



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

für das Lehramt Primarstufe

Die Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne

vorgelegt von
Sabrina Moser, BEd

Betreuung
Dr. Albin Waid, BA, BEd
Pädagogische Psychologie

Matrikelnummer:
41800436

Wortanzahl:
25510

Linz, 12. Juni 2023

„Mitten im Winter habe ich erfahren, dass es in mir einen unbesiegbaren
Sommer gibt.“ (Albert Camus)

Vorwort

Die vorliegende Masterarbeit entstand im Rahmen meines Studiums zur Primarstufenpädagogin an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz.

Die Idee für dieses Thema entwickelte sich bei mir während der Verfassung meiner Bachelorarbeit über die Entwicklung des menschlichen Selbst. Das Selbst und das Selbstwertgefühl stehen in engem Zusammenhang mit dem Konstrukt der Resilienz. Die Psyche eines Menschen fasziniert mich und ich finde es spannend, zu verstehen, wie sich die Resilienz eines Menschen entwickelt und welche positiven Auswirkungen dies auf das Leben hat.

An dieser Stelle danke ich meinem Betreuer Dr. Albin Waid, BA, BEd für die verlässliche und wertschätzende Unterstützung, die es mir ermöglichte, die vorliegende Arbeit zu verfassen.

Mein besonderer Dank gilt meiner Mutter Petra, meinem Vater Ewald, meiner Schwester Alina, meiner Großmutter Frieda und meinem Großvater Hans. Sie haben mir mein Studium ermöglicht und mich in all meinen Entscheidungen unterstützt.

Herzlich bedanken möchte ich mich zusätzlich bei meiner Mutter Petra für das mehrmalige Korrekturlesen meiner Arbeit.

Linz, Juni 2023

Sabrina Moser

Zusammenfassung

Das Resilienzvermögen eines Menschen hat Auswirkungen auf sämtliche Bereiche des Lebens. Der Versuch zu verstehen, wie sich Resilienz in der Lebensspanne eines Menschen entwickelt, eröffnet neue Wege. Die Resilienz eines Menschen kann gefördert werden, wodurch er widerstandsfähiger wird und aus Herausforderungen und Krisen gestärkt hervorgeht.

In der vorliegenden Masterarbeit wird der Fragestellung nachgegangen, wie sich Resilienz in der Lebensspanne eines Menschen entwickelt. Dafür wird das Konstrukt der Resilienz näher erläutert und es werden die Entwicklungsaufgaben und schützenden Faktoren in den einzelnen Lebensphasen eines Menschen beschrieben. Des Weiteren ergeben sich Möglichkeiten, wie das Resilienzvermögen eines Menschen im Erwachsenenalter, durch Erziehung und in der Schule positiv beeinflusst werden kann. Auf Grundlage der theoretischen Erkenntnisse wird im empirischen Teil qualitativ mittels Leitfaden-Interviews erforscht, wie die Interviewpartner*innen eigene Lebenserfahrungen mit Blick auf die Entwicklung von Resilienz beurteilen und welche Rolle dabei zwischenmenschliche Interaktionen spielen. Weiters wird die Bedeutung der Schule untersucht und worauf eine Lehrperson bei einem resilienzsensiblen Umgang mit Schüler*innen zu achten hat.

Die Ergebnisse weisen deutlich auf die Bedeutsamkeit von Bezugspersonen und stabilen Beziehungen in der Kindheit hin. Darüber hinaus verändert sich der Umgang mit herausfordernden Situationen im Leben eines Menschen im Laufe der Zeit. Probleme und Schwierigkeiten werden im Erwachsenenalter häufiger direkt angesprochen, während Kinder sich eher zurückziehen und nach Ablenkung suchen. Prägende Erfahrungen in der Kindheit können erhebliche Auswirkungen auf das erwachsene Leben haben und zu bestimmten Verhaltensweisen oder Ängsten führen. Flexibilität, Geduld, Kommunikation und die Akzeptanz von Veränderungen sind einige wesentliche Punkte, um mit Krisen umgehen zu können. Das Ziel ist, den Herausforderungen des Lebens standzuhalten und einen geeigneten Umgang für sich selbst zu finden.

Abstract

A person's resilience capacity impacts all areas of life. Trying to understand how resilience develops over a person's lifespan opens up new avenues. A person's resilience can be fostered, making them more resilient and able to emerge stronger from challenges and crises.

This master's thesis explores the question of how resilience develops over a person's lifespan. For this purpose, the construct of resilience is explained in more detail and the developmental tasks and protective factors in the individual phases of a person's life are described. In addition, there are ways in which a person's resilience can be positively influenced in adulthood, through education and in school. Based on the theoretical findings, the empirical part of the study uses qualitative guided interviews to explore how the interviewees assess their own life experiences with regard to the development of resilience and what role interpersonal interactions play in this. Furthermore, the importance of school and what a teacher has to pay attention to when dealing with students in a resilience-sensitive way is examined.

The results clearly point to the importance of attachment figures and stable relationships in childhood. Furthermore, the way people deal with challenging situations in their lives changes over time. Problems and difficulties are more often addressed directly in adulthood, while children are more likely to withdraw and seek distraction. Formative experiences in childhood can have a significant impact on adult life, leading to certain behaviors or fears. Flexibility, patience, communication, and acceptance of change are some essentials for dealing with crises. The goal is to be able to withstand life's challenges and find an appropriate way of dealing with them for oneself.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Zusammenfassung.....	5
Abstract	7
1 Einleitung.....	13
Theoretischer Hintergrund	17
2 Das Konstrukt der Resilienz	17
2.1 Begriffsdefinition und Merkmale	17
2.2 Geschichte der Resilienzforschung	19
2.3 Risiko- und Schutzfaktorenkonzept	22
2.4 Resilienzmodelle	26
2.5 Resilienzfaktoren.....	28
3 Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne	31
3.1 Resilienz in der frühen Kindheit	31
3.2 Resilienz im Kindesalter	33
3.3 Resilienz in der Adoleszenz	36
3.4 Resilienz im Erwachsenenalter	39
3.5 Resilienz im Alter.....	41
4 Förderung der inneren Widerstandskraft	43
4.1 Der Weg zur inneren Widerstandskraft.....	43
4.2 Kinder stark fürs Leben machen	46
4.3 Resilienzförderung in der Schule	51
Empirischer Zugang	57
5 Forschungskonzept	57
5.1 Ziel der Untersuchung	57
5.2 Beschreibung des Forschungsdesigns	58
5.3 Beschreibung der Datenerhebungsmethode	59
5.4 Der Leitfaden.....	60

5.5	Auswahl der befragten Personen.....	62
5.6	Durchführung der Untersuchung.....	63
5.7	Auswertung der Daten.....	64
6	Ergebnisse.....	69
6.1	Vorstellungen von Resilienz	69
6.2	Bedeutung von zwischenmenschlichen Interaktionen	70
6.3	Persönliche Lebenserfahrungen und Resilienzentwicklung.....	72
6.3.1	Situationen im Kindesalter, die Resilienz forderten	72
6.3.2	Situationen im Erwachsenenalter, die Resilienz forderten	77
6.3.3	Auswirkungen von prägenden Kindheitserfahrungen	79
6.4	Umgang mit herausfordernden Situationen	82
6.4.1	Allgemeiner Umgang mit Krisen als Kind	83
6.4.2	Umgang mit privaten Krisen im Erwachsenenalter	84
6.4.3	Umgang mit beruflichen Krisen im Erwachsenenalter.....	86
6.4.4	Empfehlungen für einen besseren Umgang mit Krisen	87
6.5	Präventive Maßnahmen.....	91
6.5.1	Gesundheitsförderung.....	91
6.5.2	Soziale Kontakte als Prävention	92
6.5.3	Selbstfürsorge und Persönlichkeitsentwicklung	92
6.6	Resilienzförderung in der Schule	94
6.6.1	Relevanz des Themas.....	94
6.6.2	Umsetzungsmöglichkeiten.....	95
6.7	Resilienzsensibler Umgang als Lehrperson	97
6.7.1	Persönliche Voraussetzungen einer Lehrperson	97
6.7.2	Umgang mit Kindern	99
6.8	Beantwortung der spezifischen Forschungsfragen.....	101

7	Diskussion.....	105
8	Resümee.....	113
	Literaturverzeichnis.....	117
	Abbildungsverzeichnis.....	121
	Tabellenverzeichnis.....	122
	Anhang.....	123

1 Einleitung

„Eine Krise kann ein produktiver Zustand sein. Man muss ihm nur den Beigeschmack der Katastrophe nehmen.“ (Max Frisch)

Dieses Zitat des Schriftstellers Max Frisch lässt sich auf das Konstrukt der Resilienz übertragen. Es gibt Menschen, die in Krisen resignieren und Menschen, die Krisen als Chance sehen und resilient sind. „Resilienz – die innere Stärke und Widerstandskraft“ (Brooks & Goldstein, 2011, S. 18) unterstützt Menschen bei der Bewältigung von Herausforderungen und Belastungen in ihrem Leben. Der Vorteil liegt darin, dass Resilienz ein lebenslanger Prozess ist und gelernt werden kann (Stangl, 2023).

Herausforderungen und Krisen sind Bestandteil eines jeden Lebens, wodurch die Bedeutung des Themas „Resilienz“ ersichtlich wird. Strüber (2019, S. 281) weist darauf hin, dass es im Laufe des Lebens eines Menschen zu traumatisierenden Erfahrungen oder Stresssituationen kommen kann. Nicht jedes Schicksal lässt sich abwenden, deswegen soll der Umgang mit Schwierigkeiten möglichst früh gelernt werden. Resilientes Verhalten zeigt sich aus der Sicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2022, S. 10), wenn herausfordernde Situationen positiv bewältigt wurden. Die Förderung von Resilienz ermöglicht, persönliche Probleme und psychische Störungen vorzubeugen (Stangl, 2023).

Das Konstrukt der Resilienz soll ausreichend Aufmerksamkeit bekommen, da es in jeder Lebensphase eines Menschen zu herausfordernden Situationen kommen kann. Strüber (2019, S. 133) zufolge können schwierige Kindheiten bereits vor oder zum Geburtszeitpunkt beginnen. Sichere Bindungen zu anderen Bezugspersonen sind eine Möglichkeit, um die notwendigen Kompetenzen dennoch aufzubauen (Strüber, 2019, S. 278f). Nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 78f) kommt es zwischen drei und

12 Lebensjahren zu zahlreichen Veränderungen hinsichtlich Körper und Psyche, bei denen Resilienz hilfreich sein kann. Die innere Widerstandskraft kann auch bei den körperlichen Veränderungen und den neuen gesellschaftlichen Anforderungen in der Adoleszenz unterstützend sein (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 104).

Die Grundlage für Resilienz entsteht zwar im Kindesalter, die Persönlichkeit eines Menschen kann sich allerdings nach Meinung von Berndt (2015, S. 181) auch noch im Erwachsenenalter verändern. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 123–128) weisen darauf hin, dass es in dieser Lebensphase ständig zu Veränderungen kommt, beispielsweise die Veränderung der Berufslaufbahn, der Auszug aus dem Elternhaus, die Familiengründung oder die Pflege von älteren Familienmitgliedern. Im hohen Alter ist die innere Widerstandskraft ebenfalls wichtig, da es auch in dieser Lebensphase zu maßgeblichen Veränderungen kommt (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 152f). Resilienz wird aus der Sicht von Gruhl (2011, S. 21) allgemein zunehmend bedeutsamer, da unsere Gesellschaft immer häufiger mit Kurzlebigkeit und Ungewissheit konfrontiert wird.

Die Relevanz dieses Themas bei Kindern wird durch die oben angeführten Erkenntnisse deutlich. Die Förderung der inneren Widerstandskraft soll nicht nur im Erziehungsprozess der Eltern berücksichtigt werden, sondern auch in der Schule. Masten (2016, S. 190) weist darauf hin, dass in manchen Fällen die Familie selbst dafür verantwortlich ist, dass die Entwicklung des Kindes wesentlich bedroht wird. Die Schule kann nach Meinung von Opp und Wenzel (2012, S. 87) zu einem schützenden Faktor in der kindlichen Entwicklung werden, wenn das Kind vielfältige Fähigkeiten entwickeln und ausprobieren darf. Aus der Sicht von Brooks und Goldstein (2011, S. 325) hat die Schule allgemein einen bedeutenden Einfluss auf das Resilienzvermögen der Kinder, da sie dort einen großen Teil ihrer Zeit verbringen.

Im Rahmen dieser Masterarbeit ergibt sich folgende Frage:

Wie entwickelt sich Resilienz in der Lebensspanne?

Diese Masterarbeit hat zum einen das Ziel, mehrere theoretische Forschungsansätze zur Entwicklung und Förderung von Resilienz in den verschiedenen Lebensphasen eines Menschen vorzustellen. Zum anderen liegt im empirischen Teil der Fokus auf den persönlichen Lebenserfahrungen der Interviewpartner*innen mit Blick auf die Resilienzentwicklung.

Im folgenden Abschnitt wird zunächst versucht, das komplexe Konstrukt der Resilienz näher zu beschreiben. Es folgen verschiedene Definitionen des Begriffs „Resilienz“ und die Merkmale von Resilienz werden erläutert. Danach folgt ein kurzer Einblick in die Geschichte der Resilienzforschung, in der bekannte Studien angeführt werden. Weiters werden das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept nach Wustmann Seiler (2021) und verschiedene Resilienzmodelle vorgestellt. Anschließend werden die sechs wichtigsten Resilienzfaktoren in Anlehnung an Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020) beschrieben. In Abschnitt 3 liegt der Fokus auf der Entwicklung von Resilienz in den einzelnen Lebensphasen eines Menschen. Es werden Entwicklungsaufgaben und schützende Faktoren in der frühen Kindheit, im Kindesalter, in der Adoleszenz, im Erwachsenenalter und im Alter beschrieben. Außerdem werden Situationen erwähnt, in denen Resilienz besonders hilfreich ist. Anschließend werden in Abschnitt 4 Möglichkeiten der Förderung der inneren Widerstandskraft dargestellt. Diese Fördermaßnahmen beziehen sich auf Erwachsene, auf die Erziehung von Kindern und auf den Primarstufenbereich.

Auf Grundlage der theoretischen Erkenntnisse wird die allgemeine Forschungsfrage präzisiert. Die spezifischen Forschungsfragen und die empirische Vorgehensweise werden in Abschnitt 5 erläutert. Die Wahl der qualitativen Forschung wird begründet und das Leitfaden-Interview wird beschrieben. Außerdem werden die ausgewählten Interview-Partner*innen vorgestellt. Anschließend wird die Durchführung der Untersuchung und die Auswertung der Daten beschrieben. In Abschnitt 6 erfolgt die Darstellung der

Ergebnisse der durchgeführten Interviews, welche mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet wurden. Die Diskussion dieser Ergebnisse inklusive Implikationen und Limitationen folgt in Abschnitt 7 und das abschließende Resümee in Abschnitt 8.

Theoretischer Hintergrund

2 Das Konstrukt der Resilienz

In diesem Kapitel wird zunächst der Versuch einer Begriffsdefinition vorgenommen, die Merkmale von Resilienz werden beschrieben und es folgt ein kurzer Einblick in die geschichtliche Entwicklung. Danach wird das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept näher erläutert und wichtige Resilienzmodelle werden vorgestellt. Abschließend werden wesentliche Resilienzfaktoren beschrieben.

2.1 Begriffsdefinition und Merkmale

Der Begriff „Resilienz“ stammt von dem lateinischen Wort „resilire“ ab, das so viel wie abprallen oder zurückspringen bedeutet. Ursprünglich war damit in der Physik die Fähigkeit eines Materials gemeint, nach einer Verformung durch Belastung wieder zu der ursprünglichen Form zurückzukehren (Thun-Hohenstein, Lampert & Altendorfer-Kling, 2020). Darüber hinaus lässt sich der Begriff auf das englische Wort „resilience“ zurückführen und kann mit Spannkraft, Widerstandsfähigkeit und Elastizität übersetzt werden.

Es erweist sich als schwierig, die Bedeutung von Resilienz eindeutig festzulegen. Die Psychologin Corina Wustmann Seiler (2021) bezeichnet Resilienz als „psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (S. 18). Das Dorsch Lexikon der Psychologie definiert Resilienz wie folgt: „die Widerstandsfähigkeit eines Individuums, sich trotz ungünstiger Lebensumstände und kritischer Lebensereignisse erfolgreich zu entwickeln“ (Warner, 2022). Im Stangl Lexikon wird Resilienz als „Fähigkeit zu Belastbarkeit und innerer Stärke“ (Stangl, 2023) beschrieben. Allgemein betrachtet ist ein resilienter Mensch fähig, auf wechselnde Lebenssituationen angemessen zu reagieren und Herausforderungen standzuhalten. Resilienz kann erlernt werden und eine entsprechende Förderung ermöglicht, persönliche

Probleme und psychische Störungen vorzubeugen (ebd.). Die angeführten Definitionen sind zwar ähnlich, weisen aber einige Unterschiede auf. Dadurch zeigt sich, dass Resilienz ein komplexes und schwer definierbares Konstrukt darstellt.

„Resilienz – die innere Stärke und Widerstandskraft“ (Brooks & Goldstein, 2011, S. 18) unterstützt Menschen bei der Bewältigung von täglichen Herausforderungen und beim Umgang mit Druck und Belastungen. Aus der Sicht von den Kindertherapeuten Robert Brooks und Sam Goldstein (2011, S. 21) geht es darum, Enttäuschungen oder traumatischen Erfahrungen bewältigen zu können. Ein resilienter Mensch versucht Probleme zu lösen, kommt gut mit den Mitmenschen zurecht und begegnet anderen und sich selbst mit Respekt. Das Konstrukt der Resilienz ist die Antwort darauf, weshalb manche Menschen trotz traumatischer Erlebnisse in ihrer Kindheit ein zufriedenes Leben führen, während andere ihren Weg aufgrund der frühen Belastungen nicht finden (ebd.).

Grundsätzlich wird in der Resilienzforschung angenommen, dass sich resilientes Verhalten zeigt, wenn eine für die Entwicklung eines Kindes herausfordernde Situation positiv bewältigt wurde. Dazu zählen zum Beispiel Verluste von nahen Bezugspersonen und das Aufwachsen in Armutslagen. Resilienz ist somit an zwei Voraussetzungen geknüpft. Erstens muss eine Risikosituation vorhanden sein und zweitens muss ein Mensch diese erfolgreich aufgrund vorhandener Fähigkeiten bewältigen (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2022, S. 10).

Nach Ansicht von Wustmann Seiler (2021) weist Resilienz die nachfolgenden Merkmale auf:

Resilienz ist ein dynamischer Prozess

Resilienz ist kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal, sondern entwickelt sich erst im Verlauf des Lebens (Rutter, 2000; zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 28). Es handelt sich dabei um einen dynamischen Prozess, der zwischen Mensch und

Umwelt stattfindet. Positive und stabilisierende Erfahrungen in der Vergangenheit können beispielsweise die Entstehung von Bewältigungsfähigkeiten wesentlich unterstützen (Wustmann Seiler, 2021, S. 28).

Resilienz ist variabel

Resilienz bedeutet nicht, absolut unverwundbar gegenüber negativen Erlebnissen und psychischen Problemen zu sein. Resilienz ist vielmehr ein Konstrukt, welches sich abhängig von Zeit und Situation verändern kann (Rutter, 2000; zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 30). Menschen können zu einem bestimmten Lebenszeitpunkt resilient sein und zu einem späteren Zeitpunkt unter anderen Gegebenheiten wesentlich verletzlicher sein (Wustmann Seiler, 2021, S. 30).

Resilienz ist situationspezifisch und multidimensional

Es ist nicht möglich, Resilienz in einem bestimmten Lebensbereich automatisch auf alle anderen Bereiche des Lebens zu übertragen (Luthar & Zigler, 1991; zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 32). Dies wird von Wustmann Seiler (2021, S. 32) mit einem Beispiel verdeutlicht: Ein Kind, das andauernd Konflikte mit den Eltern hat, kann bezüglich schulischer Leistungen resilient sein, hinsichtlich sozialer Beziehungen allerdings nicht resilient sein. Da biologische, psychologische und psychosoziale Faktoren eine Rolle spielen, ist Resilienz multidimensional wahrzunehmen (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2022, S. 11).

2.2 Geschichte der Resilienzforschung

Die Anfänge der Resilienzforschung reichen bis in die 1970er Jahre zurück. Damals wurden im Rahmen der Entwicklungspsychopathologie die Einflüsse von Risiken auf die Kindesentwicklung untersucht. Hierbei konzentrierten sich die Forscher*innen vermehrt auf die Kinder, die sich trotz belastender Umstände zu beziehungsfähigen und optimistischen Menschen entwickelten. Ende der 1970er Jahre begann dann eine systematische Resilienzforschung, welche in den

1980er Jahren zunehmend populär wurde. Es kam zu einem Blickwechsel, statt der Pathologie stand nun die Resilienz im Mittelpunkt (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2022, S. 14).

Nach Meinung von Wustmann Seiler (2021, S. 26) hängt das Konstrukt der Resilienz eng zusammen mit dem Konstrukt der Salutogenese, welches von dem Medizinsoziologen Antonovsky (1979) geprägt wurde. Seiner Auffassung nach soll nicht nur danach gefragt werden, was einen Menschen krank macht, sondern auch, was den Menschen gesund hält. Antonovsky (1979; zit. n. Bengel, Strittmatter & Willmann, 2001, S. 141) versuchte diesen Perspektivenwechsel durch folgende Metapher zu erklären: In einem Fluss voll mit Gefahren, Strömungen und Biegungen schwimmen Menschen. Ein Arzt könnte mit der pathogenetisch orientierten Medizin probieren, die ertrinkende Person aus dem Wasser zu ziehen. Im Gegensatz dazu geht es in der Salutogenese vielmehr darum, aus dem Menschen einen guten Schwimmer zu machen (ebd.).

Die amerikanischen Resilienzforscherin Ann Masten (2016) ist der Ansicht, dass es „Vier Wellen der Resilienzforschung“ (S. 23) gibt. In der ersten Welle ging es darum, herauszufinden, was Resilienz ist und wie es gemessen werden kann. In der zweiten Welle wurde untersucht, wie Resilienz entsteht und welche Prozesse einen Menschen resilient machen. Die neuen Erkenntnisse lösten die dritte Welle aus, bei der die Annahmen aus den ersten beiden Wellen überprüft wurden und zusätzlich „resilienzfördernde Interventionen“ (Masten, 2016, S. 23f) im Fokus standen. Aufgrund von wissenschaftlichen und technologischen Fortschritten entstand die vierte Welle, bei der die Fragen betreffend Resilienz sehr komplex sind. Die Forscher*innen beschäftigen sich beispielsweise damit, welchen Stellenwert Genetik hat, welche Rolle die individuelle Sensibilität eines Menschen spielt und wie die Gehirnentwicklung vor zu viel Stress geschützt werden kann. Jede Welle hat neue Erkenntnisse und Ideen an Land gespült (ebd.).

Die Kauai-Längsschnittstudie nach Werner (1993; zit. n. Werner, 2020, S. 11)

Die amerikanische Entwicklungspsychologin Emmy Werner (1993; zit. n. Werner, 2020, S. 11) und Ruth Smith führten eine der bekanntesten Studien der Resilienzforschung durch, die Kauai-Längsschnittstudie. In dieser Studie wurden 698 Kinder, die auf der hawaiianischen Insel Kauai geboren wurden, über 40 Jahre lang begleitet (ebd.). Das Hauptziel der Studie war, die Langzeitfolgen von Risikobedingungen, kurz vor oder nach der Geburt, sowie die Folgen belastender Lebensumstände im frühen Kindesalter, auf die kognitive, psychische und physische Entwicklung der Kinder zu ermitteln (Wustmann Seiler, 2021, S. 87). Ein Drittel der Kinder lebte mit einem hohen Entwicklungsrisiko, wie beispielsweise Armut, familiäre Disharmonie oder psychische Erkrankungen der Eltern (Werner, 1993; zit. n. Werner, 2020, S. 11). Im Laufe der Studie stellten Werner (ebd.) und Smith fest, dass sich ein Drittel dieser Risikogruppe, im Gegensatz zu den anderen zwei Dritteln, trotz der erheblichen Risikobelastung zu selbstsicheren und zuversichtlichen Erwachsenen entwickelte. Mit 40 Jahren gab es bei der Gruppe der resilienten Erwachsenen weniger Todesfälle, Scheidungen und andauernde Gesundheitsprobleme. Diese Gruppe zeigte protektive Merkmale, wie zum Beispiel Kommunikations- und Problemlösestrategien, Selbstvertrauen, schulische Leistungsfähigkeit und hohe Sozialkompetenzen. Außerdem konnten in der Studie risikomindernde Faktoren festgestellt werden, wodurch die Kinder geschützt wurden. Die Unterstützung von Lehrpersonen und Familienmitgliedern im jugendlichen Alter führten zu einem höheren Selbstwertgefühl im Erwachsenenalter. Viele der resilienten Gruppe entschieden sich nach der Schulzeit gegen das negative Umfeld und suchten sich selbst eine schützende Umwelt aus (Werner, 1993; zit. n. Werner, 2020, S. 11-16).

Die Mannheimer Risikokinderstudie nach Laucht, Esser und Schmidt (2000; zit. n. Laucht, 2012, S. 55)

Der deutsche Psychologe Manfred Laucht et al. (2000; zit. n. Laucht, 2012, S. 55) und sein Forschungsteam starteten die bekannte Mannheimer

Risikokinderstudie, in welcher der Entwicklungsprozess von Kindern mit unterschiedlichen Risikobelastungen untersucht wird. Dazu werden 362 Kinder, die zwischen 1986 und 1988 geboren wurden, über einen langen Zeitraum begleitet. Im Rahmen der Studie wurden organische und psychosoziale Belastungen als risikosteigernde Bedingungen berücksichtigt. Organische Risiken beziehen sich auf prä- und perinatale Komplikationen, während zu den psychosozialen Risiken die ungünstigen Lebensverhältnisse in der Familie zählen. Laucht et al. (2000; zit. n. Laucht, 2012, S. 59) konnte nachweisen, dass Kinder mit organischer und psychosozialer Risikobelastung die ungünstigste Entwicklungsprognose haben. Die negativen Folgen von Risikofaktoren können sich sowohl auf die Motorik als auch das Verhalten und die Emotionen eines Kindes auswirken. Es kann zu vorübergehenden oder dauerhaften Entwicklungsstörungen kommen. Außerdem treten viele Risikofaktoren nicht isoliert auf und die negativen Auswirkungen häufen sich (Laucht, 2012, S. 69f). Darüber hinaus weist Laucht (2012, S. 70), ebenfalls wie Werner (1993; 2000), auf die auffallende Heterogenität der Entwicklungswege von Risikokindern hin. Viele der betroffenen Kinder entwickeln sich trotz der Entwicklungsrisiken normal oder sogar günstig. Diese Kinder sind resilient, sie können mit Belastungen umgehen. Grundlage dafür ist die sichere emotionale Bindung zwischen Kind und Eltern (Laucht, 2012, S. 70).

2.3 Risiko- und Schutzfaktorenkonzept

Die vorher beschriebenen Studien führten aus der Sicht des Psychologen Klaus Fröhlich-Gildhoff und der Pädagogikprofessorin Maike Rönna-Böse (2022, S. 20) zu einem Blickwechsel in der Entwicklung des Kindes. Der Fokus wurde nun nicht mehr nur auf die Risikoeinflüsse gelegt, sondern auch auf die Schutzfaktoren und Ressourcen des Kindes. Beide Aspekte haben Auswirkungen auf die Kindesentwicklung und werden im Folgenden näher erläutert.

Das Risikofaktorenkonzept nach Wustmann Seiler (2021, S. 36)

Im Mittelpunkt des Risikofaktorenkonzepts stehen Faktoren, welche die Entwicklung des Kindes beeinträchtigen und gefährden können (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2022, S. 21). Ein Risikofaktor ist eine Bedingung, die das Auftreten einer Entwicklungsstörung wahrscheinlicher macht (Garmezy, 1983; zit. n. Laucht, 2012, S. 54).

Die nachfolgende Tabelle dient als exemplarische Auflistung von Vulnerabilitätsfaktoren und Risikofaktoren:

Tabelle 1: Vulnerabilitätsfaktoren und Risikofaktoren (Wustmann Seiler, 2021, S. 39f; eigene Darstellung)

Vulnerabilitätsfaktoren	Risikofaktoren
<ul style="list-style-type: none">• prä-, peri- und postnatale Faktoren (Frühgeburt, Geburtskomplikationen, Erkrankung des neugeborenen Kindes)• neuropsychologische Defizite• genetische Ursachen• chronische Krankheiten (Neurodermitis, Herzfehler, Krebs)• unsichere Bindungsorganisation• mangelhafte kognitive Fähigkeiten	<ul style="list-style-type: none">• niedriger sozioökonomischer Status• ungeeignetes Wohnumfeld• andauernde familiäre Konflikte• elterliche Trennung oder Scheidung• Partnerschaftswechsel der Eltern• Alkohol- und Drogenmissbrauch der Eltern• Kriminalität in der Familie• Obdachlosigkeit• Erziehungsprobleme• ungewollte Schwangerschaft• niedriges Bildungsniveau der Eltern• Verlust von Familienmitgliedern

Traumatische Erlebnisse sind nach Meinung von Wustmann Seiler (2021, S. 39f) besonders gefährliche Risikoeinflüsse. Dazu zählen beispielsweise Katastrophen, Kriegserlebnisse, Unfälle, lebensbedrohliche Krankheiten, Unfälle und Todesfälle in der Familie. Wustmann Seiler (2021, S. 40-44) weist darauf hin, dass das Ausmaß der Folgewirkungen von Risikofaktoren von unterschiedlichen Aspekten abhängt. Unter anderem spielen die Anhäufung und die Dauer der Risikobelastung, die Abfolge der Erlebnisse, das Alter und der Entwicklungsstand des Kindes, die Geschlechtszugehörigkeit und die subjektive Bewertung der Belastung eine wichtige Rolle (ebd.).

Das Schutzfaktorenkonzept nach Wustmann Seiler (2021, S. 44)

Risikomindernde Faktoren sind psychologische Merkmale, die das Auftreten von psychischen Störungen vermeiden oder abmildern und eine positive und gesunde Entwicklung wahrscheinlicher machen (Rutter, 1990; zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 44). Nach Auffassung von Wustmann Seiler (2021, S. 46) sind Schutzfaktoren von wesentlicher Bedeutung für die Bewältigung von risikoreichen und stressigen Situationen. Risikomindernde Bedingungen tragen dazu bei, dass sich ein Mensch besser an seine Umwelt anpassen kann und Risikobelastungen abgeschwächt werden.

Wustmann Seiler (2021) nimmt eine Einteilung der schützenden Faktoren in „personale Ressourcen“ (S. 46) und „soziale Ressourcen“ (S. 46) vor. Während die Eigenschaften eines Kindes zu den personalen Ressourcen zählen, gehören die schützenden Faktoren in der Lebensumwelt eines Kindes zu den sozialen Ressourcen. Die Schutzfaktoren werden somit vom Kind, seiner Familie und dem sozialen Umfeld außerhalb der Familie beeinflusst (ebd.).

In der nachfolgenden Tabelle erfolgt eine exemplarische Aufzählung von wichtigen protektiven Faktoren aus der Sicht von Wustmann Seiler (2021, S. 115f):

Tabelle 2: Personale Ressourcen (Wustmann Seiler, 2021, S. 115; eigene Darstellung)

Personale Ressourcen	
Kindbezogene Faktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Positiv gedeutete Temperamenteigenschaften • Intellektuelle Fähigkeiten • Erstgeborenes Kind
Resilienzfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstwirksamkeit • Selbstwertgefühl • Selbstregulation • Sozialkompetenz • Problemlösefähigkeiten

Tabelle 3: Soziale Ressourcen (Wustmann Seiler, 2021, S. 116; eigene Darstellung)

Soziale Ressourcen	
Familieninterne Faktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Bezugsperson • Angemessener Erziehungsstil • Zusammenhalt • Konstruktive Kommunikation • Hohes elterliches Bildungsniveau • Hoher sozioökonomischer Status
Faktoren in Bildungsinstitutionen	<ul style="list-style-type: none"> • Regeln und Strukturen • Wertschätzendes Klima • Angemessener Leistungsstandard • Förderung von Resilienzfaktoren • Zusammenarbeit Elternhaus
Faktoren im sozialen Umfeld	<ul style="list-style-type: none"> • Fürsorgliche Erwachsene außerhalb der Familie • Gute Möglichkeiten in der Arbeitswelt • Normen und Werte

Nach Ansicht von Wustmann Seiler (2021, S. 36) hängen das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept eng mit der Resilienzforschung zusammen. Risikoerhöhende und risikomindernde Bedingungen, abhängig von der Störungsart und den Merkmalen einer Person und eines Kontexts, können verschiedene Auswirkungen haben (Wustmann Seiler, 2021, S. 54).

2.4 Resilienzmodelle

Im Rahmen der Erforschung des Zusammenwirkens von Risiko- und Schutzfaktoren entstanden verschiedene Resilienzmodelle. In dieser Arbeit kann nicht auf alle Modelle eingegangen werden. Die ausgewählten Resilienzmodelle schließen sich aus der Sicht von Wustmann Seiler (2021, S. 61) gegenseitig nicht aus.

Das Modell der Kompensation nach Wustmann Seiler (2021, S. 57)

Bei diesem Resilienzmodell wird davon ausgegangen, dass ein risikoerhöhender Faktor und ein risikomindernder Faktor gegeneinander und vermindernd wirken. Die Auswirkung einer Risikobedingung kann durch ausreichend viele und starke risikomindernde Faktoren ausgeglichen werden. Das Entwicklungsergebnis und die Bewältigung einer Risikosituation hängt also damit zusammen, wie viele risikomindernde Faktoren vorhanden sind. Als Beispiel führt Wustmann Seiler (2021, S. 57) die soziale und emotionale Unterstützung von Großeltern (Schutzfaktor) an, wodurch das Kind trotz Konflikte im Elternhaus (Risikofaktor) emotional stabil sein kann und infolgedessen gute Leistungen in der Schule erbringt. Ohne solche Schutzfaktoren wäre es wahrscheinlicher, dass das Kind Probleme in der Schule entwickelt.

Das Modell der Herausforderung nach Wustmann Seiler (2021, S. 59)

Bei diesem Resilienzmodell wird das Kind nach Ansicht von Wustmann Seiler (2021, S. 59) durch Risikobedingungen und Stress herausgefordert und eignet sich während der Bewältigung der Probleme neue Kompetenzen an. Die Bedingung dafür ist ein angemessenes Stressniveau, bei dem sich das Kind nicht hilflos und überfordert fühlt. Wird eine herausfordernde Situation erfolgreich

gemeistert, werden neue Bewältigungsstrategien und Kompetenzen erworben, die für spätere Risikosituationen hilfreich sind. Zu Beginn löst ein schwieriges Lebensereignis Verunsicherung und Desorientierung aus, doch dann werden alte Bewältigungsstrategien aktiviert oder neue entwickelt (ebd.).

Das Modell der Interaktion nach Wustmann Seiler (2021, S. 60)

Bei diesem Resilienzmodell geht Wustmann Seiler (2021, S. 60f) von einer Interaktivität zwischen risikoerhöhenden und risikomindernden Faktoren aus. Der risikomindernde Faktor leitet das Ausmaß einer Risikobedingung. Risikomindernde Faktoren sind nur bei vorliegenden Gefährdungen wirksam, sie beeinflussen damit nur indirekt die Entwicklung des Kindes. Die Maßnahmen zur Prävention und Intervention orientieren sich an Risikokindern, wie zum Beispiel Scheidungskinder, Kinder mit Gewalterfahrung oder Kinder mit Migrationshintergrund.

Das Modell der Kumulation nach Wustmann Seiler (2021, S. 61)

Dieses Resilienzmodell dient nach Ansicht von Wustmann Seiler (2021, S. 61) als Erweiterung für das Modell der Interaktion. Die Wirkung einer Belastung hängt mit der Anzahl der risikoerhöhenden oder risikomindernden Faktoren zusammen. Je mehr Risikofaktoren und je weniger Schutzfaktoren vorhanden sind, desto größer wird die Belastung. Je weniger Risikofaktoren und je mehr Schutzfaktoren vorhanden sind, desto geringer fällt die Belastung aus. Mehrere risikomindernde Faktoren wirken besser als nur ein Faktor (ebd.).

Zusammenführendes Rahmenmodell

Kumpfer (1999, zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 62f) hat versucht, die Komplexität von Resilienz mithilfe eines Rahmenmodells zu erklären. Darin werden vier Einflussbereiche sowie zwei Transaktionsprozesse unterschieden. Zu den Einflussbereichen zählen der akute Stressor, die Umweltbedingungen, die personalen Merkmale und das Entwicklungsergebnis (ebd.). Bei den Transaktionsprozessen gibt es das „Zusammenspiel von Person und Umwelt“ (Wustmann Seiler, 2021, S. 63) und das „Zusammenspiel von Person und

Entwicklungsergebnis“ (ebd.). Das Rahmenmodell zeigt nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2022, S. 38), dass Resilienz eine komplexe Kind-Umwelt-Interaktion ist und immer vom jeweiligen Individuum abhängt.

2.5 Resilienzfaktoren

In diesem Unterkapitel werden die sechs wichtigsten Resilienzfaktoren vorgestellt und näher beschrieben. Es handelt sich dabei um schützende Faktoren auf der personalen Ebene, die nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 19) zur positiven Bewältigung von Krisen und Herausforderungen im Leben beitragen können.

Die nachfolgende Abbildung dient als Übersicht für die sechs Resilienzfaktoren, welche anschließend näher beschrieben werden:

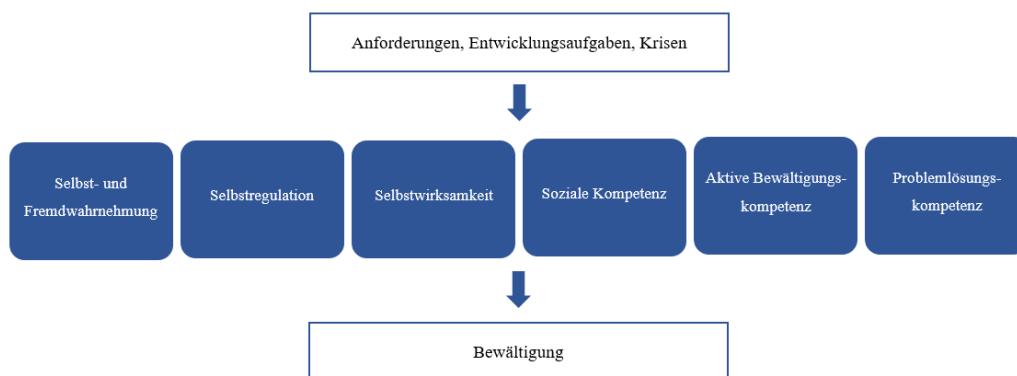


Abbildung 1: Die sechs Resilienzfaktoren nach Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 20; eigene Darstellung)

Selbst- und Fremdwahrnehmung

Unter Selbstwahrnehmung wird die ganzheitliche und angemessene Wahrnehmung eigener Gedanken, Emotionen und Handlungen verstanden. Die Fremdwahrnehmung bezieht sich darauf, andere Personen angemessen wahrzunehmen und deren Sichtweise nachvollziehen zu können (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2020, S. 20).

Selbstregulation

Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 20) meinen damit die Fähigkeit, innere Zustände im Körper herzustellen und gleichzeitig kontrollieren zu können. Es ist beispielsweise von Vorteil, individuelle Strategien zur eigenen Beruhigung zu kennen (ebd.).

Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit äußert sich nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 20) dadurch, dass ein Mensch über ein grundlegendes Vertrauen in seine eigenen Fähigkeiten verfügt. Hierbei spielen die eigenen Erwartungen eine wichtige Rolle, da sie bereits vorher die Herangehensweise an eine Situation steuern und somit auch die Bewältigung (ebd.).

Soziale Kompetenz

Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 21) betrachten soziale Fähigkeiten als wichtig, um soziale Situationen einschätzen zu können und angemessen zu reagieren. Einerseits geht es um Selbstbehauptung und andererseits um einen angemessenen Umgang mit anderen Menschen (ebd.).

Aktive Bewältigungsstrategien

Belastende Situationen gehören aus der Sicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 21) zuerst realistisch eingeschätzt, bewertet und reflektiert. Anschließend geht es darum, aktiv an der Bewältigung zu arbeiten. In Stresssituationen kann es hilfreich sein, auf Bewältigungsstrategien zurückzugreifen und gegebenenfalls externe Unterstützung anzufordern (ebd.).

Problemlösungskompetenz

Beim Problemlösen geht es nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 21) darum, ein Problem genau zu durchleuchten und mögliche Lösungswege abzuwägen und zu versuchen.

3 Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne

In diesem Kapitel liegt der Fokus auf der Entwicklung von Resilienz über die Lebensspanne. Es werden Entwicklungsaufgaben und schützende Faktoren in den einzelnen Lebensphasen beschrieben. Darüber hinaus werden Situationen erwähnt, in denen Resilienz besonders hilfreich ist.

3.1 Resilienz in der frühen Kindheit

Die frühkindliche Resilienzentwicklung startet bereits ab der Geburt und setzt sich bis zu einem ungefähren Alter von drei Jahren fort. Resilienz basiert in dieser Zeit einerseits auf dem Erleben von sicheren und haltgebenden Beziehungen und andererseits auf Erfahrungen, die den Aufbau von Resilienzfaktoren und Bewältigungskompetenzen fördern. Eine entwicklungsunterstützende und resilienzstärkende Beziehung zu den Bezugspersonen ist hierbei von großer Bedeutung (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 56f).

Die Entwicklungsneurobiologin und -psychologin Nicole Strüber (2019, S. 133) weist darauf hin, dass schwierige Kindheiten bereits vor oder zum Geburtszeitpunkt beginnen können. Erlebt eine werdende Mutter außerordentlichen Stress oder kommt es zu einer Frühgeburt, kann es bei dem Kind zu medizinischen und psychischen Folgen kommen. Darüber hinaus betont Strüber (2019, S. 278f) den erheblichen Einfluss von frühen Bindungserfahrungen auf die Entwicklung des menschlichen Gehirns. Belastende Ereignisse in der Kindheit hängen oftmals mit einer unsicheren Eltern-Kind-Beziehung zusammen. Manche Kinder werden bereits während der Schwangerschaft mit einer Stressbelastung konfrontiert, wodurch sie empfindlicher werden und ihre Resilienz gemindert wird. Sichere Bindungen zu anderen Bezugspersonen sind eine Möglichkeit, um die notwendigen Kompetenzen dennoch aufzubauen (ebd.).

Damit Kinder stabile „Selbst-Struktur-Elemente“ (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 57) aufbauen können, benötigen sie regelmäßige und zuverlässige Beziehungserfahrungen mit erwachsenen Bezugspersonen. Ein Kind fühlt sich geborgen, wenn es sich auf die beständige Nähe und Verfügbarkeit der Bezugsperson verlassen kann. Außerdem ist es notwendig, mit dem Kind in Kontakt zu treten und präsent zu sein. Diese Verhaltensweisen wirken sich positiv auf die inneren Vorstellungen von der Begegnung mit anderen Menschen und der Welt aus. In Bezug auf die Beziehungsgestaltung ist es wichtig, den Kindern mittels Sprache und Körpersprache zu signalisieren, dass sie freundlich behandelt und akzeptiert werden. Zugleich sollen die frühen Abgrenzungs- und Autonomiebedürfnisse berücksichtigt werden (ebd.).

Nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 57) ist der Aufbau von Regulationsstrategien ein weiterer wesentlicher Punkt in der Resilienzentwicklung. Kinder benötigen eine enge „Co-Regulation“ (ebd.), um eigene Strategien zur Regulation aufzubauen. Bei starken Erregungen und Stresssituationen ist es für Kinder besonders wichtig zu sehen, wie Erwachsene in ihrem Umfeld damit umgehen. Der Neurowissenschaftler Joachim Bauer (2019, S. 21) weist in diesem Zusammenhang auf das „System der Spiegelneurone oder Spiegelnervenzellen“ (ebd.) im Gehirn hin. Dieses System ermöglicht, dass Erwachsene über Spiegelung und Resonanz mit Neugeborenen und Kleinkindern Kontakt aufnehmen können. Bauer (2019) geht davon aus, dass sich der „Selbstkern“ (S. 26) des Säuglings über längere Zeit mittels der erlebten Spiegelungserfahrungen verändert.

Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 57) weisen darauf hin, dass sich während des Zusammenseins von Bezugsperson und Kind schon früh vorläufige Formen von sozialer Kompetenz entwickeln. Das frühe Spiegeln von Körpersprache ist auch hier wichtig, später wird das direkte Mitgefühl und anschließend die Vorbildwirkung eines empathischen Menschen bedeutsamer. Eine fürsorgliche Unterstützung und Kommunikation ist die Basis für spätere Abstimmungs- und Aushandlungsprozesse. Werden Kinder von den

Erwachsenen dabei unterstützt, die Ausdrucksweise ihres Gegenübers zu deuten, können sie vorläufige Formen von Empathie entwickeln (ebd.).

Damit Kinder positive Selbstwirksamkeitserwartungen entwickeln können, müssen sie nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020) frühe „Urheberschaftserfahrungen“ (S. 58) machen können und dazu von den Erwachsenen Rückmeldung erhalten. Weiters betonen sie die Wichtigkeit, Kinder mit bewältigbaren Aufgaben und Herausforderungen zu konfrontieren. Beim Erforschen der Umwelt können Kinder an ihre Grenzen kommen und benötigen die Hilfe eines Erwachsenen. Hierbei ist es von großer Bedeutung, ihnen möglichst viel Selbstständigkeit und Erfahrungsraum zu geben und sie zugleich bei zu schwierigen Anforderungen zu unterstützen (ebd.).

Aus der Sicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 58) ist die Entwicklung von Problemlösefähigkeiten ein weiterer wichtiger Punkt. Diese wird unterstützt, indem Erwachsene mit Kindern über den Umgang und die Bewältigung von Aufgaben sprechen. Durch das gezielte Verbalisieren kleiner Handlungen kann die Reflexions- und Problemlösekompetenz gefördert werden (ebd.).

3.2 Resilienz im Kindesalter

Das Kindesalter wird in diesem Unterkapitel auf den Zeitraum von drei bis 12 Lebensjahren festgelegt. In der Kindheit kommt es zu zahlreichen Veränderungen auf verschiedenen Entwicklungsebenen. In kurzer Zeit kommt es zu maßgeblichen Veränderungen hinsichtlich Körper und Psyche. Die Kinder bauen neue Fähigkeiten aus, welche die Entwicklung der Jugend und des Erwachsenenalters beeinflussen (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 78f). Die sechs Resilienzfaktoren (Selbst- und Fremdwahrnehmung, Selbstregulation, Selbstwirksamkeit, Soziale Kompetenz, Aktive Bewältigungskompetenz, Problemlösungskompetenz; siehe Kapitel 2.5) können in dieser Lebensphase unterstützend sein.

Merkmale eines resilienten Kindes

Strüber (2019) weist auf die „genetisch und vorgeburtlich geprägte Beeinflussbarkeit“ (S. 274) von Kindern hin. Eine bestimmte Gruppierung von „aktiven Genen“ (Strüber, 2019, S. 270) kann zu einer höheren Resilienz beitragen. Diese Kinder sind weniger verwundbar und werden als „Löwenzahn-Kinder“ (ebd.) bezeichnet. Sie haben eine hohe Widerstandskraft und ihre Umwelt beeinflusst sie kaum. Dies kann Löwenzahn-Kinder vor den Auswirkungen einer belastenden Kindheit schützen (Strüber, 2019, S. 275). Im Gegensatz dazu sind „Orchideen-Kinder“ (Strüber, 2019, S. 274) empfindlich und werden von ihrer Umwelt stark beeinflusst. Diese Kinder blühen in einem fürsorglichen Umfeld auf und verkümmern ohne Zuwendung. Sie zeigen sowohl in schwierigen als auch in erfreulichen Situationen deutlich ihre Gefühle und sind leicht eingeschüchtert und überfordert. Belastende Kindheitserfahrungen wirken sich stärker auf das psychische Befinden von Orchideen-Kinder aus. Wachsen diese Kinder hingegen in einem liebevollen Umfeld auf, können sie stärker davon profitieren als die Löwenzahn-Kinder (Strüber, 2019, S. 274f).

Resiliente Kinder sind nach Ansicht von Strüber (2019, S. 276) meistens selbstbewusst, empathisch und haben ein hohes Selbstwirksamkeitsempfinden. Darüber hinaus können sie ihre Gefühle regulieren und Stresssituationen bewältigen. Aufgrund von Langzeitstudien wird angenommen, dass diese Eigenschaften infolge sicherer Bindungsbeziehungen entstehen (ebd.). Sichere Bindungsbeziehungen sind für alle Kinder eine bedeutende Voraussetzung für eine hohe Widerstandskraft, egal ob Löwenzahn-Kind, Orchideen-Kind oder eine Kombination aus beiden.

Entwicklungen und Übergänge

Der Besuch des Kindergartens und der spätere Schuleintritt sind nach Meinung von Kinderarzt Oskar Jenni (2021, S. 293) wichtige Ereignisse im Leben eines Kindes. Die kindliche Erfahrungswelt erweitert sich und das Kind verbringt viel Zeit ohne die Familie. Der Tag bekommt nun eine feste Struktur und das Kind lernt neue Rituale und Regeln kennen. Darüber hinaus weist Jenni (ebd.) auf die

grundlegende Veränderung des Denkens in der Kindheit hin. Kinder zwischen vier und fünf Jahren schätzen ihre Fähigkeiten zwar optimistisch ein, empfinden wechselnde Anforderungen dennoch als herausfordernd. Im Laufe dieser Entwicklungsphase lernen sie, ihre Fähigkeiten realistischer einzuschätzen und können auf unterschiedliche Anforderungen flexibel reagieren. Die Kinder entwickeln eine Vorstellung über das eigene Selbst, lernen persönliche Eigenschaften kennen und bewerten die eigenen Leistungen. Mit fortschreitendem Alter des Kindes steigen die Erwartungen seitens Bezugspersonen, Schule und Gesellschaft. Unter anderem wird gefordert, dass sich Kinder an Regeln halten und einige Zeit ohne die Eltern auskommen können. In dieser Phase wird das Kind zunehmend von externen Personen beobachtet und besondere Verhaltensweisen kommen zum Vorschein. Oftmals gibt es erhebliche Entwicklungsunterschiede zwischen verschiedenen Kindern, aber auch innerhalb eines Kindes (ebd.).

Situationen, in denen Resilienz hilfreich ist

Die vielen neuen Anforderungen und Übergänge in dieser Entwicklungsphase können sehr herausfordernd für Kinder sein. In manchen Fällen ist die Familie nach Ansicht von Masten (2016, S. 190) selbst dafür verantwortlich, dass die Entwicklung des Kindes wesentlich bedroht wird. Konflikte innerhalb der Familie, Misshandlung und Vernachlässigung gefährden das Kindeswohl. Misshandlung beschädigt nicht nur Körper und Seele, sondern kann auch einen negativen Einfluss auf das Denken, die Stressreaktion und die Beziehungsfähigkeit des Kindes haben (Masten, 2016, S. 190f). Außerdem können Kinder genetische Lasten von ihren Eltern erben. Als Beispiel wird von Masten (2016, S. 190) die Doppelbelastung von Kindern mit Eltern, die unter teils vererbten psychischen Störungen leiden, herangezogen. Ein weiterer belastender Prozess mit vielen Risiken ist die Scheidung der Eltern. Oftmals kommt es nach einer Trennung zu finanziellen Problemen und zu einem Umzug einschließlich Schulwechsel. Anhaltende ökonomische Krisen können ebenfalls zu Belastungen innerhalb der Familie führen. Naturkatastrophen und Kriege sind weitere Beispiele, die massive und nicht rückgängig machbare Schäden zur

Folge haben können (Masten, 2016, S. 190f). Im Kontext Schule können ebenfalls Risiken für die Kindesentwicklung auftreten. Mobbing Erfahrungen, Diskriminierungen oder negative Unterrichtserfahrungen können hohe Belastungen hervorrufen (Masten, 2016, S. 212).

3.3 Resilienz in der Adoleszenz

Die Adoleszenz ist die Lebensphase zwischen der Kindheit und dem Erwachsenenalter, wobei die Altersgrenzen nicht klar festgelegt sind. Nach Auffassung des amerikanischen Professors für Psychiatrie Daniel J. Siegel (2015, S. 11) reicht die Altersspanne dieses verwirrenden und erstaunlichen Lebensabschnitts vom 12. bis zum 24. Lebensjahr. In der Adoleszenz kommt es zu wesentlichen Veränderungen im Gehirn und der Mensch wächst wie nie zuvor. In dieser Phase werden kindliche Abhängigkeiten von den Eltern langsam gelockert und Freundschaften nehmen einen höheren Stellenwert ein (Siegel, 2015, S. 13–16). Die Adoleszenz ist aus der Sicht von Siegel (2015) auch eine „Phase neuer Ideen, voller Abenteuerlust werden Erfahrungen, Verhaltensweisen, Ansichten, Gedanken, Vorstellungen, Absichten und Überzeugungen hinterfragt“ (S. 25). In dieser Zeit sind nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 104) sowohl die körperlichen Veränderungen als auch die neuen gesellschaftlichen Anforderungen besonders herausfordernd. Die sechs Resilienzfaktoren (siehe Kapitel 2.5) sind Voraussetzung, um diese Entwicklungsaufgaben zu bewältigen (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 109).

Die nachfolgenden Umweltfaktoren und persönlichen Kompetenzen erweisen sich aus der Sicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020) als stärkend für die Resilienz von Jugendlichen:

Stärkende Umweltfaktoren

Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 113) betrachten den Lebensraum der Schule als einen positiven Umweltfaktor in dieser sensiblen Lebensphase. Psychologin Michaela Sit (2012, S. 16) weist ebenfalls darauf hin, dass Schule

zu einem schützenden Faktor außerhalb der Familie werden kann. Angemessene Leistungsanforderungen, Verantwortungsübernahme, klare und gerechte Regeln und eine positive Verstärkung von Verhalten und Leistung sind wesentlich (ebd.).

Ein weiterer wichtiger Faktor in der Jugendzeit ist das soziale Netzwerk, insbesondere die sozialen Kontakte mit Gleichaltrigen. Für Entwicklungspsychologe Christoph Steinebach und Pädagogin Ursula Steinebach (2013, S. 100) sind soziale Kompetenzen eine wichtige Voraussetzung, um in einer Freundesgruppe eingegliedert zu werden. Notwendige Fähigkeiten sind hierbei die Emotionsregulation, die Interaktionsregulation, die Selbstregulation und die Situationsregulation. Steinebach und Steinebach (2013, S. 102) gehen davon aus, dass allein das Erleben von Beziehungen zwischen Gleichaltrigen resilienzfördernd ist. Jugendliche, die solche Beziehungen erleben, können besser mit belastenden Situationen in Beziehungen umgehen (ebd.).

In der Adoleszenzphase entwickeln Jugendliche eigene Identitäten, die sich in den Ansichten, Werten, Ritualen und in den Kleidungs- und Sprachstilen widerspiegeln (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 113). In diesem Zusammenhang weist Gharabaghi (2013) auf das Phänomen „Jugendkultur“ (S. 137) hin. Er vertritt die Ansicht, dass es im Leben eines Jugendlichen mindestens zwei konkurrierende Kulturen gibt: Die „Familienkultur“ (S. 137) und die Jugendkultur. Ziel ist, die verschiedenen Kulturen als gleichwertig zu betrachten und miteinander zu verbinden (ebd.).

Im Laufe der Adoleszenz kommt es dazu, dass sich Jugendliche langsam von den Eltern lösen. Da Wertschätzung und Anerkennung von Erwachsenen trotzdem wichtig bleiben, gewinnen oftmals externe Personen an Bedeutung (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 114). Diesbezüglich betont Gharabaghi (2013, S. 141), dass die Unterschiede der Jugendlichen geachtet und als potenzielle Stärken betrachtet werden sollen.

Stärkende persönliche Kompetenzen

Die sechs Resilienzfaktoren (siehe Kapitel 2.5) haben nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 114) im Jugendalter ebenfalls eine wichtige Bedeutung, um mit den speziellen Herausforderungen und Entwicklungsthemen in dieser Lebensphase umgehen zu können.

Als Beispiel erwähnen Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 114) die Auseinandersetzung von Jugendlichen mit den eigenen körperlichen Veränderungen. Die Veränderungen in dieser Lebensphase führen dazu, dass sich Jugendliche mit ihrer Geschlechtlichkeit auseinandersetzen und ihr eigenes physisches und psychisches Selbstbild aktualisieren müssen. Der Selbstwert wird in dieser Zeit überwiegend vom eigenen Aussehen abhängig gemacht. Dieser einschneidende Prozess bringt viele Auswirkungen mit sich. Jugendliche hinterfragen oftmals die eigene Selbst- und Fremdwahrnehmung und orientieren sich an Idealen. Außerdem verändert sich der Körper und der Umgang mit Veränderungen muss erst gelernt werden. Die Auswirkungen im Bereich der Selbstwirksamkeit können ebenfalls belastend sein. Manche körperlichen Veränderungen können nicht beeinflusst werden. Jugendliche erleben die eigene Handlungsmächtigkeit als gering, wenn Gleichaltrige schneller wachsen oder deren Körperformen als schöner empfunden werden. Weiters können die sozialen Kompetenzen unter der hohen Bewertung des Körpers leiden, da es dadurch zu Verunsicherungen im Kontakt mit Mitmenschen kommen kann. Darüber hinaus kann es sein, dass früher angewendete Problemlösestrategien nicht mehr funktionieren. In dieser Lebensphase tauchen viele neue Fragen und Probleme hinsichtlich Familie und Freundschaften auf. Die Vielfalt dieser neuen Herausforderungen führt zu Stress und fordert neue Bewältigungsfähigkeiten (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 114f).

Nach der Auffassung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 115) werden die Resilienzfaktoren aus der Kindheit mit neuen Anforderungen konfrontiert, die alleine nur schwierig zu bearbeiten sind. Aus diesem Grund sind in dieser Zeit vertrauensvolle Beziehungen zu Erwachsenen und

Gleichaltrigen besonders wichtig. Eine weitere wesentliche Fähigkeit im Jugendalter ist die Bereitschaft, sich auf Veränderungen und Ungewissheiten einzulassen. Zum einen können sich soziale Beziehungen immer wieder verändern und zum anderen können eigene Ziele entwickelt werden und diese sollen anschließend in die Handlungen einfließen. Die Aneignung und Verwirklichung dieser Kompetenzen ist anstrengend und fordern eine geduldige und haltgebende Unterstützung (ebd.).

3.4 Resilienz im Erwachsenenalter

Das Erwachsenenalter ist eine lange Lebensphase, die in drei ungefähre Abschnitte eingeteilt wird. Das frühe Erwachsenenalter findet zwischen 18 und 29 Jahren statt, wobei es zu Überschneidungen mit der Adoleszenzphase kommen kann. Das mittlere Erwachsenenalter ist etwa zwischen 30 bis 65 Jahren angesiedelt. Ab 65 Jahren folgt das hohe Erwachsenenalter, das vom Tod beendet wird (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 122). In diesem Unterkapitel wird zunächst das frühe und mittlere Erwachsenenalter thematisiert.

Entwicklungen und Übergänge

Kennzeichnend für das frühe Erwachsenenalter ist nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 123f) der Übergang vom Bildungssystem in die Arbeitswelt. Da die Arbeitswelt einem ständigen Wandel unterliegt, muss der junge Erwachsene flexibel sein und sich auf eine diskontinuierliche Berufslaufbahn einstellen. Der junge Erwachsene wird durch die berufliche Tätigkeit eigenständiger und übernimmt Selbstverantwortung. Der Beruf beeinflusst die Identitätsentwicklung eines Menschen maßgeblich (ebd.).

Eine weitere Etappe im frühen Erwachsenenalter ist der Auszug aus dem Haus der Eltern. Weiters spielen Beziehungen eine wichtige Rolle, wobei diese sehr unterschiedlich aussehen können. Faltermaier, Mayring, Saup und Strehmel (2014, S. 159) sehen in Beziehungen eine Möglichkeit zur Weiterentwicklung.

Die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen wird gefördert, indem er sich mit der Persönlichkeit, den Erfahrungen, Fähigkeiten, Interessen und Gewohnheiten eines anderen Menschen intensiv auseinandersetzt. Ein enges Vertrauensverhältnis zu einer anderen Person kann eine gute Basis sein, sich neuen Lebensanforderungen zu stellen und gemeinsam Probleme zu bewältigen. In diesem Zusammenhang weisen Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 126) darauf hin, dass bei der Familiengründung ebenfalls mehrere Optionen zur Auswahl stehen. Für Paare stellt sich die Frage, ob sie Kinder wollen oder nicht und wie die Rollenverteilung aussehen soll (ebd.).

Neben den Veränderungen im Berufs- und Privatleben im frühen Erwachsenenalter, kommt es im mittleren Erwachsenenalter auch zu Entwicklungen innerhalb der Familie. Mögliche Themen sind das Erwachsenwerden der Kinder, die Großelternschaft oder die Pflege von älteren Familienmitgliedern (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 128).

Krisen und schützende Faktoren

Nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 132) sind viele Schutzfaktoren, die im Kindesalter und in der Adoleszenzphase eine Rolle spielen, auch im Erwachsenenalter sinnvoll. Außerdem bilden die entwickelten Resilienz- und Schutzfaktoren aus der Kindheit und Jugendzeit die Grundlage für die Entwicklung von Resilienz im Erwachsenenalter. Mögliche Krisen im Leben eines Erwachsenen können Arbeitsbelastungen, Arbeitslosigkeit, Verluste, Trennungen und Scheidungen sein (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 136f). In solchen Situationen erweisen sich im Erwachsenenalter nach Auffassung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 137) die nachfolgenden Faktoren als schützend:

Tabelle 4: Unterstützende Faktoren auf individueller und überindividueller Ebene (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 137; eigene Darstellung)

Unterstützende Faktoren auf individueller Ebene	Unterstützende Faktoren auf überindividueller Ebene
<ul style="list-style-type: none"> • Positiver Selbstwert • Selbstwirksamkeitserwartung • Anpassbare Bewältigungsstrategien • Positive Emotionen • Problemlösungskompetenz • Flexible Zielanpassung • Flexibilität beim Umgang mit Gefühlen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützende soziale Netzwerke (z. B. Familie) • Organisierte soziale Netzwerke (z. B. Verein) • Stärkende Partnerschaft

3.5 Resilienz im Alter

Das hohe Alter beginnt mit ungefähr 65 Lebensjahren. Zu diesem Zeitpunkt findet meistens der Übergang vom Arbeitsleben zum Ruhestand statt. Das Leben eines Menschen verändert sich dadurch maßgeblich. Zum einen verändern sich der Alltag und die sozialen Beziehungen, zum anderen müssen neue Ziele gesetzt werden. Ungefähr ab dem 80. Lebensjahr spielen körperliche und geistige Einschränkungen eine größere Rolle, die zu Einschränkungen in der Selbstständigkeit führen können. Im Laufe der Jahre wird die Auseinandersetzung mit der Gesundheit immer bedeutsamer. Darüber hinaus werden ältere Menschen häufiger mit dem Verlust von Mitmenschen konfrontiert und müssen sich zunehmend mit dem eigenen Tod beschäftigen (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 143).

Das Konstrukt der Resilienz hat in der Alterforschung Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 152f) zufolge bisher nur wenig Beachtung gefunden. Allerdings spielen die Bewältigung von körperlichen und psychischen Einschränkungen und das Erhalten oder Ausbauen von Fähigkeiten und

Entwicklungsmöglichkeiten eine große Rolle. Sowohl im jungen als auch im hohen Alter geht es darum, Anforderungen, Krisen und Herausforderungen zu bewältigen. Menschen in dieser Lebensphase übernehmen eine andere gesellschaftliche Funktion, verändern ihre Lebensziele und müssen sich mit persönlichen Funktionseinschränkungen und dem Tod auseinandersetzen. Aus der Sicht von Rönnau-Böse und Fröhlich-Gildhoff (2020) wird die Bewältigung dieser schwierigen Aufgaben von den bisherigen Lebenserfahrungen und dem „Resilienzstatus“ (S. 153) einer Person beeinflusst.

Passend zum Thema „Resilienz“ weisen die Altersforscher*innen Jopp, Rott und Wozniak (2010) auf die Wichtigkeit von „psychologischen Stärken“ (S. 57) hin. Zu diesen Stärken zählen Einstellungen und Überzeugungen zu der eigenen Person, flexible Strategien bezüglich Ziele und Probleme, Lebenssinn und Lebenswille (Jopp et al., 2010, S. 57ff). Außerdem ist es nach Meinung von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 154) wichtig, ältere Menschen zu unterstützen, in der Gesellschaft einzugliedern und ihnen Möglichkeiten zur Selbstbestimmung anzubieten.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Übergänge zwischen den einzelnen Entwicklungsabschnitten und Altersphasen eines Menschen eine große Bedeutung für die Resilienzentwicklung haben (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 33). Resilienz ist nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020) eine „dynamische Fähigkeit“ (S. 37), die sich durch Erfahrungen im Entwicklungsverlauf verändern kann. Zugleich wirkt sich der Umgang mit Herausforderungen in früheren Lebensphasen auch auf die spätere Bewältigung von Krisen aus (ebd.).

4 Förderung der inneren Widerstandskraft

In diesem Kapitel werden konkrete Maßnahmen zur Stärkung der inneren Widerstandskraft beschrieben. Es werden sowohl Fördermaßnahmen für Erwachsene als auch für Kinder vorgestellt. Darauf aufbauend wird der Fokus auf die Resilienzförderung in der Schule gerichtet.

4.1 Der Weg zur inneren Widerstandskraft

Die Kindheit hat eine wesentliche Bedeutung für den weiteren Lebensverlauf eines Menschen, dennoch ist sie nicht alles. Obwohl die Grundlage für Resilienz im Kindesalter entsteht, kann sich die Persönlichkeit eines Menschen auch noch im Erwachsenenalter verändern. Voraussetzung dafür ist, dass er an sich arbeitet und es wirklich will (Berndt, 2015, S. 181). Resilienz wird aus der Sicht von Monika Gruhl (2011, S. 21) zunehmend bedeutsamer, da unsere Gesellschaft immer häufiger mit Kurzlebigkeit und Ungewissheit konfrontiert wird.

Christina Berndt (2015, S. 181) betont, dass Resilienz als Fähigkeit nicht automatisch ein Leben lang erhalten bleibt. Wenn es zu besonders belastenden Krisen kommt, können sogar starke Persönlichkeiten ihre innere Widerstandskraft verlieren. Die Resilienz eines Menschen ist situationsabhängig. Berndt (ebd.) verdeutlicht dies mit einem Beispiel: Eine Person meistert ein Beziehungsende ohne Probleme, was allerdings nicht heißt, dass sie einen schweren Autounfall ebenfalls ohne psychische Schäden übersteht.

Die American Psychological Association (2014) erstellte das nachfolgende Zehn-Punkte-Programm, auch genannt „The Road to Resilience“ (S. 1), um Menschen zu mehr Resilienz zu verhelfen:

Aufbau von sozialen Kontakten

Gute Beziehungen zu Familienmitgliedern, Freund*innen und anderen Personen sind wichtig. Hilfe und Unterstützung von Menschen, die sich Sorgen machen

und gerne zuhören, soll angenommen werden. Umgekehrt soll anderen Menschen ebenfalls geholfen werden. Die aktive Teilnahme an Vereinen kann hierbei hilfreich sein (American Psychological Association, 2014, S. 1).

Krisen als lösbar betrachten

Im Leben passieren oftmals unangenehme Ereignisse, die nicht mehr zu ändern sind. Der eigene Umgang mit diesen Krisen kann allerdings beeinflusst werden. Es geht darum, wie Probleme interpretiert werden und welche Reaktion darauf folgt. Die jeweilige Person soll das Beste aus der Situation machen und darüber nachdenken, was sie in Zukunft anders machen kann (ebd.).

Akzeptanz von Veränderungen

Die American Psychological Association (ebd.) weist darauf hin, dass manche Ziele in einer schwierigen Lebensphase nicht erreicht werden können. Umstände, die unveränderbar sind, sollen akzeptiert werden. Der Fokus soll vielmehr auf den Dingen liegen, die veränderbar sind (ebd.).

Zielstrebigkeit

Die American Psychological Association (2014, S. 1) empfiehlt, realistische Ziele zu verfolgen. Menschen sollen sich etwas vornehmen und kontinuierlich daran arbeiten (ebd.).

Entschlossenes Handeln

In schwierigen Situationen ist es von Vorteil, nicht vor den Problemen wegzulaufen, sondern entschlossen zu handeln. Die betroffene Person soll die Hoffnung bewahren, dass es zu einer Verbesserung der Situation kommen wird (ebd.).

Zu sich selbst finden

Menschen sollen auf mögliche Lernsituationen achten und sich selbst besser kennenlernen. Die American Psychological Association (2014, S. 2) verdeutlicht dies am Beispiel von Menschen, die nach schwierigen Zeiten stärker

als zuvor sind. Trotz des Gefühls der Verletzbarkeit, verfügen sie oftmals über ein höheres Selbstwertgefühl und schätzen das Leben mehr wert (ebd.).

Positives Selbstbild

Eine positive Sichtweise auf die eigene Person ist wichtig, um Resilienz zu entwickeln. Menschen sollen auf ihre Instinkte und ihre Fähigkeit vertrauen, Probleme bewältigen zu können (ebd.).

Zukunftsorientierung

Obwohl herausfordernde Lebensphasen belastend sein können, soll die Zukunft nicht aus den Augen verloren werden (ebd.). Die American Psychological Association (2014, S. 2) empfiehlt, die schwierige Situation in einer breiteren Sichtweise zu betrachten und nicht größer als nötig zu machen.

Optimistische Lebenseinstellung

Die American Psychological Association (ebd.) betont, dass eine positive Erwartungshaltung das Leben einfacher und schöner machen kann. Menschen sollen sich demnach mehr Gedanken über Wünsche als über Ängste machen (ebd.).

Selbstfürsorge

Die eigenen Gefühle und Bedürfnisse haben im Leben einen wichtigen Stellenwert. Menschen sollen sich Zeit für regelmäßige Bewegung nehmen und Aktivitäten nachgehen, die ihnen Freude bereiten und sie entspannen. Dadurch wird der Körper und die Psyche gestärkt, was sich wiederum positiv auf den Umgang mit herausfordernden Situationen auswirken kann (American Psychological Association, 2014, S. 2).

Berndt (2015, S. 203) betont in diesem Zusammenhang, dass nicht alle zehn Punkte erfüllt werden müssen, um die innere Widerstandskraft zu erreichen. Resilienz bedeutet nämlich auch, selbst über Dinge zu entscheiden, die einem gut tun.

Ein weiterer wichtiger Tipp der American Psychological Association (2014, S. 2) ist, auf Flexibilität und Balance im Leben zu achten. Das kann auf verschiedenen Wegen geschehen: (1) starke Emotionen in den meisten Fällen zulassen, (2) Probleme aktiv anpacken und Herausforderungen annehmen, (3) Zeit mit geliebten Menschen verbringen sowie (4) anderen und sich selbst Vertrauen schenken (ebd.).

Nach Meinung von Berndt (2015, S. 225f) ist der richtige Umgang mit der modernen Technik ein weiterer wesentlicher Punkt. Heutzutage hilft uns die Technik in erster Linie, ständig erreichbar zu sein und mehr Arbeit zu schaffen. Der Computer und das Smartphone ermöglichen, gewisse Arbeiten von überall und jederzeit zu erledigen. Dadurch beschäftigen sich viele Menschen auch zuhause mit Arbeitsaufgaben und die notwendige Erholung vom Arbeitsstress bleibt aus. Ein Mensch muss zur Ruhe kommen, damit er gesund und handlungsfähig bleibt. Berndt (2015, S. 227) empfiehlt kurze Pausen zwischen den Arbeitsphasen, ein klares Arbeitsende und ausreichend Schlaf.

Berndt (2015, S. 182) weist darauf hin, dass ein Mensch nur resilient wird, wenn er immer wieder erfährt, dass er Herausforderungen meistern und Krisen bewältigen kann. Herausforderungen anzunehmen bedeutet nicht, sich auf jede schwierige Aufgabe zu stürzen. Gruhl (2011, S. 21) fügt in diesem Zusammenhang hinzu, dass es in herausfordernden Zeiten auch angemessen ist, vorübergehend überfordert und verzweifelt zu sein. Nach Ansicht von Berndt (2015, S. 182) ist es wichtig, schonend mit den persönlichen Ressourcen umzugehen und zu viel Stress zu vermeiden. Auszeiten sind notwendig, um die innere Widerstandskraft zu beschützen (ebd.).

4.2 Kinder stark fürs Leben machen

Nicht jedes Schicksal lässt sich abwenden, deswegen sollen Kinder den Umgang mit Schwierigkeiten nach Meinung von Strüber (2019, S. 281) möglichst früh lernen. Im Laufe des Lebens kann es beispielsweise zu traumatisierenden Erfahrungen oder Stresssituationen im Beruf kommen. Die Grundlage für die

Entwicklung von Resilienz ist eine sichere Bindung zwischen Kind und Bezugsperson. Brooks und Goldstein (2011, S. 21) sind ebenso der Ansicht, dass Resilienz Kinder dabei unterstützt, ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen und die Herausforderungen des Alltags zu meistern. Resiliente Kinder kennen ihre Ziele und kommen sowohl mit ihren Mitmenschen als auch mit sich selbst gut zurecht (ebd.).

Brooks und Goldstein (2011, S. 24) vertreten die Ansicht, dass Resilienz in jedem Erziehungsprozess eine Rolle spielen soll. Für die Gestaltung einer resilienzfördernden Umwelt sind nach Meinung der Autoren folgende zehn Überlegungen für Eltern wegweisend:

Empathie ausüben

Empathische Eltern sind dazu fähig, sich in das Kind hineinzufühlen und die Welt aus seiner Sicht zu sehen. Empathisch zu sein bedeutet nicht, mit allem einverstanden zu sein. Es geht darum, Verständnis und Akzeptanz für die Perspektive des Kindes aufzubringen. Eltern mit Einfühlungsvermögen machen sich Gedanken darüber, wie es ihnen in bestimmten Situationen gehen würde und was für sie hilfreich wäre (Brooks & Goldstein, 2011, S. 29f).

Klare Äußerungen und aktives Zuhören

Brooks und Goldstein (2011, S. 31) betonen, dass Eltern bei der wirksamen Kommunikation eine wichtige Vorbildfunktion einnehmen. Aktives Zuhören bedeutet, auf die Aussagen von Kindern einzugehen, sie zu verstehen und ernst zu nehmen. Eltern sollen ihre Kinder beispielsweise weder unterbrechen noch ihnen vorschreiben, was sie zu denken haben (ebd.).

Abwandlung von negativen Äußerungen

Brooks und Goldstein (2011, S. 32f) haben die Erfahrung gemacht, dass Eltern oftmals über längere Zeit erfolglos versuchen das Verhalten ihres Kindes zu ändern. Hierbei kann es unterstützend sein, die eigenen Handlungen zu überdenken und die Prägungen aus der eigenen Kindheit zu hinterfragen. Als

Beispiel wird von Brooks und Goldstein (2011, S. 33) ein Junge herangezogen, der mehrmals in einer Woche ein Getränk umschüttet. Die Eltern tätigen wiederholt verletzend Aussagen wie „Du passt ja anscheinend überhaupt nicht auf!“ (ebd.) und nehmen dem Jungen das Getränk weg. Würden die Eltern das Temperament des Jungen kennen, hätten sie das ständige Umschütten vielleicht nicht als unaufmerksam oder absichtlich gedeutet. Es kann hilfreich sein, den eigenen Ansatz zu ändern und dem Jungen beispielsweise einen Becher mit Deckel zu geben. Eltern, die eigene Einstellungen ändern, zeigen dem Kind verschiedene Wege der Problemlösung (ebd.).

Liebe und Wertschätzung

Voraussetzung für die Resilienzentwicklung ist nach Meinung von Brooks und Goldstein (2011, S. 33), dass mindestens ein Erwachsener an das Kind glaubt und es wertschätzt. Eltern sollen ihren Kindern das Gefühl geben, dass sie gewollt und geliebt sind. Brooks und Goldstein (ebd.) empfehlen regelmäßige Verabredungen, bei denen die Eltern dem Kind ungeteilte Aufmerksamkeit schenken und etwas mit ihm alleine unternehmen. Die bedingungslose Liebe zu den Kindern ist wesentlich, damit sie sich willkommen und in ihrem individuellen Wert wahrgenommen fühlen. Überschreitet ein Kind Grenzen, sollen die Eltern konsequent handeln und ihr Kind trotzdem lieben. Das eine schließt das andere nicht aus (ebd.).

Akzeptanz und realistische Ziele

Brooks und Goldstein (2011, S. 33) weisen darauf hin, dass Eltern das angeborene Temperament ihres Kindes akzeptieren sollen. Erst dann können realistische Erwartungen und Ziele formuliert werden, die mit dem Temperament des Kindes zusammenpassen. Beispielsweise kann es sein, dass manche Zielvorstellungen der Eltern nicht mit dem schüchternen und zurückhaltenden Temperament ihres Kindes zusammenpassen. Zeigen Kinder unangemessene Verhaltensweisen, sollen Eltern diese nicht hinnehmen, sondern gemeinsam an der Veränderung des Verhaltens arbeiten (Brooks & Goldstein, 2011, S. 33f).

Erfolgslebnisse ermöglichen

Kommen resiliente Kinder mit Problemen in Kontakt, konzentrieren sie sich auf ihre Stärken. Allerdings gibt es Kinder, die nicht viel von sich selbst halten und nicht hoffnungsvoll in die Zukunft sehen. Eigene Stärken werden heruntergespielt oder nicht wahrgenommen. Kinder mit einem geringen Selbstwertgefühl sind nicht in der Lage, positive Rückmeldungen anzunehmen (Brooks & Goldstein, 2011, S. 35). Erfolgserlebnisse in Bereichen, die sowohl das Kind als auch andere als bedeutsam betrachten, sind nach Brooks und Goldstein (ebd.) wesentlich. Eltern sollen sich auf die Suche nach den „Kompetenzinseln“ (ebd.) des Kindes machen, um sein Selbstwertgefühl und seine Resilienz zu fördern. Der Fokus soll nicht auf den Schwächen liegen, sondern auf den Stärken. Kinder, die sich ihrer Stärken bewusst sind, gehen auch offener auf andere Dinge zu (ebd.).

Fehler als Möglichkeit

Nach Ansicht von Brooks und Goldstein (2011, S. 36) betrachten resiliente Kinder Fehler meistens als Möglichkeit, etwas zu lernen. Weniger optimistischere Kinder sehen Fehler eher als ein Zeichen des Versagens. Diese Kinder vermeiden Herausforderungen, fühlen sich unfähig und geben ihren Mitmenschen die Schuld an den Problemen. Aus diesem Grund sollen Eltern ihre Kinder von Anfang an dabei unterstützen, eine gesunde Sicht auf Fehler zu entwickeln. Mittels Worten und Handlungen können Eltern den Kindern vermitteln, dass Fehler eine Lernchance sind. Brooks und Goldstein (ebd.) betonen, dass die Angst vor Fehlern das Lernen enorm beeinträchtigt und mit einer resilienten Einstellung unvereinbar ist.

Verantwortungsbewusstsein und Mitgefühl

Resiliente Kinder haben ein Verantwortungsbewusstsein und sind mitfühlend. Die meisten Kinder wollen bereits sehr früh anderen Menschen in ihrem Leben helfen. Die Resilienz und das Selbstwertgefühl eines Kindes wird beispielsweise gestärkt, wenn es einer erwachsenen Person bei einer Aufgabe helfen darf und ein Erfolgserlebnis daraus wird (Brooks & Goldstein, 2011, S. 36f).

Entscheidungen treffen und Probleme lösen

Resiliente Kinder glauben nach Meinung von Brooks und Goldstein (2011, S. 37) daran, dass sie ihr Leben selbst in der Hand haben. Eltern sollen ihren Kindern ermöglichen, Entscheidungen zu treffen und Probleme selbstständig zu lösen. Ein resilientes Kind erkennt ein Problem, berücksichtigt unterschiedliche Lösungen, entscheidet sich für die vielversprechendste Lösung und lernt anschließend aus dem Ergebnis. Voraussetzung dafür ist, dass Eltern ihren Kindern die Lösungswege nicht vorschreiben, sondern sie nur dabei unterstützen. Michaela Sit (2012, S. 128) zufolge sollen auftretende Schwierigkeiten in Fähigkeiten umgewandelt werden. Eltern können sich hierbei die Frage stellen, was das Kind lernen muss, damit sein Problem verschwindet (ebd.).

Regeln und Grenzen

Brooks und Goldstein (2011, S. 38) weisen darauf hin, dass Disziplin in der Erziehung das Selbstwertgefühl und die Resilienz des Kindes sowohl schwächen als auch stärken kann. Zentral ist, ein sicheres Umfeld zu schaffen und die Selbstdisziplin zu fördern. Kinder sollen lernen, für ihr eigenes Verhalten einzustehen. Die Autoren führen als Beispiel Familiensitzungen an, in denen Kinder bei der Festlegung von Regeln und den Konsequenzen bei Grenzüberschreitungen beteiligt werden. Michaela Sit (2012, S. 54) betont ebenfalls, dass Regeln für die Entwicklung eines stabilen Wertesystems bedeutsam sind und den Kindern Orientierung und Sicherheit bieten. Eine gemeinsame Regelerarbeitung ermöglicht, dass Kinder die Regeln eher nachvollziehen und akzeptieren. Kommt es zu Regelverstößen, sollen logische Konsequenzen anstelle von Bestrafungen folgen (Sit, 2012, S. 56–60).

Strüber (2019, S. 11) hebt hervor, dass sich die Umwelt und die Bedingungen von Kindern sehr unterscheiden können. Eine Kindheit kann in der Stadt, am Land, in Armut, im Wohlstand oder auf der Flucht stattfinden. Metaphorisch gesehen geht es in der Kindheit nicht um die Anzahl der Bäume oder Häuser in der Umwelt, sondern vielmehr um die sozialen Erfahrungen des Kindes (ebd.).

4.3 Resilienzförderung in der Schule

In der Schulzeit verbringen die Lehrpersonen nach den Eltern die meiste Zeit mit den Kindern. Die Schule hat somit einen bedeutenden Einfluss auf das Resilienzvermögen der Kinder (Brooks & Goldstein, 2011, S. 325). Nach Meinung von Opp und Wenzel (2012, S. 87) kann die Schule zu einem schützenden Faktor in der kindlichen Entwicklung werden, wenn das Kind vielfältige Fähigkeiten entwickeln und ausprobieren darf. Bei gesellschaftlicher Ungleichheit und verschiedenen sozialen Belastungen von Kindern kommt die Schule allerdings an ihre Grenzen (Opp & Wenzel, 2012, S. 92).

Bedeutung des Verhältnisses zwischen Eltern und Lehrperson

Brooks und Goldstein (2011, S. 325) weisen auf die Wichtigkeit einer guten Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrperson hin. Wird das Verhältnis zwischen ihnen als Partnerschaft betrachtet, entsteht eine respektvolle Atmosphäre, die sich positiv auf die Resilienz des Kindes auswirkt. Es ist empfehlenswert, dass die Lehrperson während des Schuljahres regelmäßig mit den Eltern in Kontakt tritt. Neben den Schwächen und Lernproblemen des Kindes sollen auch die Stärken und Möglichkeiten besprochen werden. Gemeinsame Überlegungen ermöglichen, dass das Kind bestmöglich von beiden Seiten gefördert wird (Brooks & Goldstein, 2011, S. 327ff).

Ein weiterer wichtiger Punkt in der Elternarbeit ist nach Meinung von Brooks und Goldstein (2011, S. 329) die wechselseitige Empathie. Es ist von Vorteil, sich in die Situation des Gegenübers hineinzusetzen und diese erst dann zu bewerten. Normalerweise handeln beide Parteien im Interesse des Kindes. Ein weiteres Prinzip von Brooks und Goldstein (2011) lautet wie folgt: „Die Erziehung zur Resilienz ist der Leitgedanke in der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern“ (S. 331). Sowohl Interaktionen von Eltern mit Kindern als auch Eltern mit Lehrpersonen sollen auf die Resilienzentwicklung des Kindes ausgerichtet werden. Die Stärkung des Selbstwertgefühls und der Resilienz schränken die Arbeit an schulischen Leistungen nicht ein, sondern beeinflussen sich wechselseitig (Brooks & Goldstein, 2011, S. 331f).

Darüber hinaus ist eine proaktive Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Lehrperson wesentlich. Beide Parteien sollen sich auf gemeinsame Besprechungen vorbereiten, um die schulischen Leistungen des Kindes zu fördern (Brooks & Goldstein, 2011, S. 333). In vielen Situationen erweist es sich nach Ansicht von Brooks und Goldstein (2011, S. 336f) als sinnvoll, dem Kind eine Teilnahme an dem Gespräch zu ermöglichen. Nimmt das Kind nicht daran teil, soll es anschließend über die Inhalte informiert werden (ebd.).

Schulische Präventionen

Nach Meinung von Brooks und Goldstein (2011, S. 337) eignen sich die zehn Überlegungen für Eltern (siehe Kapitel 4.2) auch für Lehrpersonen. Für Schüler*innen ist es wichtig, dass es in der Schule zumindest eine Person gibt, die sie gut kennt, die an sie glaubt und sie verteidigt (Brooks & Goldstein, 2011, S. 350). Masten (2016) sieht Lehrpersonen als Vorbilder, welche „die emotionale Sicherheit einer Bindung“ (S. 217) ausstrahlen können. Unter anderem können sie den Schüler*innen Türen für mögliche Chancen öffnen und in Mobbing-situationen eingreifen. Lehrpersonen können mit ihren Lehrfähigkeiten und Aufmunterungen auch die Selbstwirksamkeit, das Selbstvertrauen und die Leistungsmotivation der Kinder steigern (ebd.).

Anschließend sind einige konkrete Ideen für den Unterricht in der Primarstufenpädagogik angeführt, die zur Entwicklung von Resilienz beitragen sollen:

Schwerpunkt Stressabbau – Fantasiereise Zeit

Die Schüler*innen machen es sich auf ihrem Platz gemütlich und schließen die Augen. Die Lehrperson stellt einen Wecker auf den Tisch und lässt ihn für ein bis drei Minuten ticken. In dieser Zeit sollen die Kinder an eine besonders schöne Zeit oder an einen Wohlfühlort denken. Die Kinder hören, wie die Zeit vergeht und kommen zur Ruhe. Danach werden die Schüler*innen von der Fantasiereise zurückgeholt, indem sie den Kopf heben und die Arme weit nach oben strecken, um ihre Träume, bildlich gesehen, einzufangen. Abschließend sollen die Kinder

ihr persönliches Wohlfühl aufschreiben, um eventuell an diesen Ort oder zu dieser Zeit zurückzukehren (Rosenwald, 2009, S. 13).

Schwerpunkt Bewusstmachung - Ich sehe was, was mich beruhigt

Im Leben kommt es manchmal zu belastenden Situationen, die sich nicht sofort ändern lassen. Die Nutzung des Sehens ist eine kindgerechte Möglichkeit, um bei Herausforderungen oder Stresssituationen ruhig zu bleiben. Bevor die Übung „Ich sehe was, was mich beruhigt“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2021, S. 96) startet, spricht die Lehrperson mit den Schüler*innen im Sitzkreis darüber. In der Mitte liegen verschiedene Gegenstände, Bilder und Fotos. Die Kinder sollen sich für einen Gegenstand oder ein Bild entscheiden, das eine beruhigende und bestärkende Wirkung auf sie hat. Anschließend folgt eine gemeinsame Reflektion und die Kinder werden darauf hingewiesen, dass diese Übung in herausfordernden Alltagssituationen angewendet werden kann. Beispielsweise können sie an den ausgewählten Gegenstand denken oder in der Umgebung nach etwas Beruhigendem Ausschau halten (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2021, S. 96ff).

Schwerpunkt Bewegung – Edu-Kinestetik

Der Amerikaner Paul Dennison betrachtet Lernen als einen ganzkörperlichen Prozess und gilt als Begründer der Edu-Kinestetik. Nach diesem Prinzip sollen bestimmte Bewegungsübungen dazu beitragen, dass beide Gehirnhälften wieder besser zusammenarbeiten (Becker, 2015). Dafür eignen sich aus der Sicht von Rosenwald (2009) die nachfolgenden Übungen:

- „Kreuztanzen“ (S. 17): Diese Übung wird im Stehen ausgeführt. Mit der linken Hand wird das rechte Knie berührt und umgekehrt. Zuerst wird die Bewegung langsam wiederholt, dann wird sie immer schneller durchgeführt. Der Tanz kann abgewandelt werden, die Arme und Beine sollen immer überkreuzt werden.
- „Malen der liegenden 8“ (S. 20): Diese Übung wird im Stehen oder im Sitzen ausgeführt. Zuerst wird mit der rechten Hand ein liegender Achter

in die Luft gemalt, danach mit der linken Hand und dann mit beiden Händen.

- „Denkmütze“ (S. 21): Die Ohren werden mehrmals von oben bis unten sanft mit dem Daumen und Zeigefinger massiert. Dadurch sollen die Kinder wieder besser zuhören und mitdenken können (ebd.).

Schwerpunkt Ressourcen – Wertschätzende Komplimente

Kinder nehmen bei dieser Übung ihre Mitschüler*innen bewusst positiv wahr und benennen ihre Ressourcen und Stärken. Zuerst wird gemeinsam besprochen, wie ein wertschätzendes Kompliment formuliert werden kann. Danach folgt eine Komplimente-Runde im Sitzkreis. Die Lehrperson zieht nacheinander einen Namen und das jeweilige Kind darf sich aussuchen, von wem es ein Kompliment erhalten möchte. Eine Komplimente-Runde kann zum Ritual werden und beispielsweise als Wochenausklang in den Unterricht miteinbezogen werden. Außerdem bietet es sich an, im Klassenzimmer einen Briefkasten aufzuhängen, den die Kinder mit wertschätzenden Botschaften auffüllen können (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2021, S. 139–142).

Schwerpunkt Problemlösung – Der Nachdenkstuhl

Die Problemlösung besteht aus zwei Schritten, dem Nachdenken und der anschließenden Lösungsfindung. Im Sitzkreis erzählt die Lehrperson den Schüler*innen eine beliebige Geschichte über ein Problem, das sich an der Lebenswelt der Kinder orientiert. In der Mitte stehen zwei Stühle mit verschiedenen Symbolen, der „Nachdenkstuhl“ (Fröhlich-Gildhoff, Kerscher-Becker & Fischer, 2020, S. 85) und der „Ideenstuhl“ (ebd.). Die Stühle verdeutlichen die getrennte Betrachtungsweise von Problemen und Lösungen. Einige Kinder setzen sich nacheinander auf den Nachdenkstuhl und beantworten Fragen, wie beispielsweise „Was ist geschehen? Wie fühlst du dich? Kennst du diese Situation?“. Gemeinsam wird über das Problem nachgedacht und unterschiedliche Perspektiven werden angehört. Anschließend dürfen sich Kinder auf den Ideenstuhl setzen, um ihre Ratschläge und Ideen mitzuteilen. Die Handlungsideen werden an der Tafel gesammelt und jedes Kind darf sich am

Ende der Übung für eine Lösung entscheiden (Fröhlich-Gildhoff et al., 2020, S. 84f).

Darüber hinaus sind Kinderbücher und Geschichten eine gute Möglichkeit, um in der Primarstufe eine kindgerechte Auseinandersetzung mit dem umfassenden Konstrukt der Resilienz zu ermöglichen. Die angeführten Geschichten eignen sich für verschiedene Situationen und dienen als Beispiele:

- Thema Konflikte: „Achtung! Bissiges Wort!“ (Schreiber-Wicke & Holland, 2004)
- Thema Trauer: „Der Baum der Erinnerung“ (Teckentrup, 2013)
- Thema Selbstwertgefühl: „Der Löwe in dir“ (Bright & Field, 2016)
- Thema Mut: „Märchen machen Mut. Ein Werkbuch zur Werterziehung und Persönlichkeitsentfaltung von Kindern.“ (Schieder, 2014)

Die angeführten Übungen können dazu beitragen, die Resilienz von Schüler*innen im Schulalltag zu stärken. Resilienz kann gelernt werden und ist ein lebenslanger Prozess. Allerdings gilt es zu beachten, dass überzogene Erwartungen an Übungsprogrammen oder Übungssammlungen im Bewusstsein der Komplexität des Konstrukts der Resilienz stark zu relativieren sind.

Empirischer Zugang

5 Forschungskonzept

In diesem Kapitel werden zunächst das Ziel und die spezifischen Forschungsfragen der vorliegenden Studie erläutert. Es werden sowohl das Forschungsdesign als auch die Datenerhebungsmethode beschrieben. Danach wird das Leitfaden-Interview näher beleuchtet und die ausgewählten Interviewpartner*innen werden vorgestellt. Anschließend liegt der Fokus auf der Durchführung der Interviews und der Auswertung der Daten, wobei die Haupt- und Unterkategorien beschrieben werden.

5.1 Ziel der Untersuchung

Der Nutzen der vorliegenden Studie besteht darin, die Auswirkungen von persönlichen Lebenserfahrungen auf die Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne näher zu beleuchten. Im theoretischen Rahmen konnte nicht erfasst werden, welche konkreten Situationen Menschen mit dem Begriff „Resilienz“ in Verbindung bringen und wie sich diese auf ihre Gefühlslagen auswirken. Darüber hinaus gilt es herauszufinden, wie wichtig zwischenmenschliche Interaktionen sind und welche Bedeutung diese Erkenntnisse für den Lebens- und Lernraum „Schule“ haben.

Angesichts der theoretischen Erkenntnisse ergeben sich für den empirischen Teil folgende spezifische Forschungsfragen:

- Welche Rolle spielen zwischenmenschliche Interaktionen bei der Entwicklung von Resilienz?
- Welche Bedeutung kommt der Schule als Lebens- und Lernraum in der Entwicklung von Resilienz bei Schüler*innen zu?
- Worauf ist bei einem resilienzsensiblen Umgang mit Schüler*innen in der Rolle als Lehrperson zu achten?

- Wie beurteilen Interviewpartner*innen eigene Lebenserfahrungen mit Blick auf die Entwicklung von Resilienz?

5.2 Beschreibung des Forschungsdesigns

Bei der empirischen Forschung zur Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne ist es sinnvoll, in den persönlichen Austausch mit Menschen mit einer gewissen Lebenserfahrung zu gehen. Die qualitative Forschung ist hierbei nach Auffassung von Philipp Mayring (2015, S. 19) geeignet, da der Fokus auf dem individuellen Subjekt liegt und die Komplexität des Gegenstandes besser erfasst werden kann. Prozesse und Zusammenhänge werden nicht nur analysiert, sondern auch nacherlebt. Darüber hinaus sind qualitative Verfahren Cornelia Helfferich (2011) zufolge für Forschungsfragen geeignet, die nach „der Welt im Kopf von Menschen“ (S. 29) fragen. Aus diesem Grund wird für die Beantwortung der spezifischen Forschungsfragen ein qualitatives Forschungsdesign gewählt.

Nach Ansicht von Mayring (2023, S. 19) stellen die folgenden Grundsätze die Basis für die qualitative Sozialforschung dar: (1) das Subjekt steht im Vordergrund, (2) Deskription des Forschungssubjekts, (3) Interpretation des Untersuchungsgegenstandes, (4) Untersuchung von Subjekten in der alltäglichen Umgebung sowie (5) die Verallgemeinerung der Ergebnisse.

Aus der Sicht von Uwe Flick (2012, S. 29) ist die qualitative Forschung dafür geeignet, die unterschiedlichen Perspektiven der teilnehmenden Personen zu verdeutlichen. Es werden zum einen das Wissen und die Handlungen der beteiligten Personen untersucht und zum anderen werden Zusammenhänge im Kontext des Themas beschrieben. Die qualitative Forschung berücksichtigt, dass sich die Sicht- und Handlungsweisen in Bezug auf das Thema schon allein deswegen unterscheiden, weil damit verschiedene soziale Hintergründe und subjektive Perspektiven verknüpft sind (ebd.).

5.3 Beschreibung der Datenerhebungsmethode

Als Erhebungsmethode wird für die vorliegende Arbeit das qualitative Interview ausgewählt. Nicola Döring und Jürgen Bortz (2016, S. 365) sehen den Vorteil bei dieser Methode darin, dass die individuellen Sichtweisen der befragten Personen detailreich und tiefgehend berücksichtigt werden. Bei qualitativen Interviews werden offene Fragen gestellt, zu denen sich die Interviewpartner*innen ausführlich äußern können (ebd.).

Für die Datenerhebung wird das Leitfadenterview herangezogen, welches auf einem Fragenkatalog basiert. Döring und Bortz (2016, S. 372) weisen darauf hin, dass der Interviewleitfaden als Grundgerüst dient und die verschiedenen Interviews vergleichbar macht. Diese halbstrukturierte Interviewform erlaubt der interviewenden Person im Gesprächsverlauf vertiefende Fragen zu stellen und die Reihenfolge der Fragen spontan abzuändern. Weiters kann der Leitfaden an die jeweilige Interviewsituation angepasst werden. Die Fragen eines Interviewleitfadens werden meistens aufbauend gestaltet. Zuerst werden persönliche Grundinformationen eingeholt, dann folgen allgemeine Fragen zum jeweiligen Thema und anschließend werden diese im Laufe des Gesprächs durch detaillierte Fragen erweitert (ebd.).

Die Qualität der Daten ist stets von den durchgeführten Interviews abhängig. Helfferich (2011, S. 24) weist auf die nachfolgenden vier Grundprinzipien hin, die bei der Interviewdurchführung zu beachten sind:

Prinzip der Kommunikation

Aus der Sicht von Helfferich (2011) stellt jede Interviewsituation eine „Kommunikationsbeziehung“ (S. 79) dar, in der die interviewende Person in die Gedankenwelt der befragten Person Einsicht erhält. Es geht dabei sowohl um das Sprechen und Fragen als auch das Zuhören und Verstehen (Helfferich, 2011, S. 79f).

Prinzip der Offenheit

Die interviewende Person soll der befragten Person genügend Raum bieten, damit diese die Kommunikation weitgehend selbst strukturiert und Deutungsmuster sichtbar werden (Helfferich, 2011, S. 114).

Prinzip der Vertrautheit und Fremdheit

Es ist wichtig, Unterschiede zwischen der interviewenden und befragten Person anzuerkennen. Eigene Ansichten werden zurückgestellt, um offen für neue Sichtweisen sein zu können (Helfferich, 2011, S. 24).

Prinzip der Reflexivität

Die Selbstreflexion ist bei der Durchführung und der Interpretation des Gesprächs von großer Bedeutung. Die interviewende sowie die befragte Person bringen beispielsweise unterschiedliches Vorwissen und unbewusste Annahmen in das Gespräch mit ein (Helfferich, 2011, S. 157).

5.4 Der Leitfaden

Eine der wichtigsten Vorbereitungen für ein Interview ist die Erstellung des Leitfadens. Nach Meinung von Helfferich (2011, S. 179) eignen sich Leitfaden-Interviews, um subjektive Theorien und alltägliches Wissen möglichst offen wiederzugeben. Ein weiterer Grund für die Verwendung eines Leitfadens ist, wenn die interviewende Person Themen einführt und diese in das Gespräch miteinbezieht. Ein Leitfaden ermöglicht, die Erzählungen inhaltlich zu strukturieren und verschiedene Unterthemen zu behandeln (Helfferich, 2011, S. 179f).

Helfferich (2011) empfiehlt bei der Erstellung des Interview-Leitfadens das Vorgehen nach dem „SPSS-Prinzip“ (S. 182), welches nachfolgend näher erläutert wird:

S wie das „Sammeln von Fragen“

Zuerst werden möglichst viele Fragen gesammelt, die für das Forschungsthema interessant sind. Bei diesem Schritt spielt die tatsächliche Formulierung und Relevanz der Frage noch keine Rolle (Helfferich, 2011, S. 182).

P wie „Prüfen“

Anschließend wird geprüft, ob die Fragen brauchbar sind. Die Fragen sollen Erzählungen oder offene Antworten hervorbringen. Reine Informationsfragen können oftmals außerhalb des Interviews behandelt werden. Außerdem soll die interviewende Person Fragen stellen, bei denen die Antwort nicht bereits bekannt ist. Weiters sollen die Fragen so formuliert sein, dass die befragte Person in keine bestimmte Richtung gedrängt wird und auch von unerwarteten Zusammenhängen berichten kann (Helfferich, 2011, S. 182f).

S wie „Sortieren“

Die verbleibenden Fragen werden anhand mehrerer Kriterien sortiert und gebündelt. Wird die Lebensgeschichte der befragten Person näher beleuchtet, sollen die Fragen nach der zeitlichen Abfolge sortiert werden. Es empfiehlt sich, vergangenheitsbezogene und gegenwartsbezogene Fragen getrennt zu bündeln. Die Sortierung kann sich allerdings auch auf den Inhalt beziehen (Helfferich, 2011, S. 185).

S wie „Subsumieren“

Abschließend werden die Fragen im Leitfaden eingegliedert und die Formulierungen werden überarbeitet. Eine durchdachte Formulierung ermöglicht, dass die befragte Person in ihrer Erzählung viele Aspekte von alleine anspricht (Helfferich, 2011, S. 185).

Der Interviewleitfaden (siehe Anhang B) basiert auf den Erkenntnissen des theoretischen Teils und orientiert sich an der Forschungsfrage. Darüber hinaus wurde bei der Auswahl der Leitfragen das SPSS-Prinzip berücksichtigt. Die

Leitfragen bauen aufeinander auf, zuerst liegt der Fokus auf Kindheitserfahrungen und anschließend auf gegenwartsbezogenen Themen.

5.5 Auswahl der befragten Personen

Das Ziel dieser qualitativen Forschung ist, im Zuge der Interviews möglichst unterschiedliche Perspektiven für die vorliegende Masterarbeit zu erfassen. Im Rahmen der Forschung wurden insgesamt sechs Interviews durchgeführt, um die persönlichen Erfahrungen der befragten Personen festzuhalten. Auf Grundlage der Ausführungen von Flick (2012) wurde bei der Auswahl der Stichprobe auf die „maximale Variation im Sample“ (S. 165) geachtet. Dieses Stichprobenverfahren zielt darauf ab, „zwar wenige, aber möglichst unterschiedliche Fälle einzubeziehen, um darüber die Variationsbreite und Unterschiedlichkeit, die im Feld enthalten ist, zu erschließen“ (ebd.).

Die Auswahl der Interviewpartner*innen erfolgte anhand mehrerer Kriterien. Es wurde auf Diversität in den Aspekten Alter und Beruf geachtet. Die Stichprobe setzt sich aus sechs Interviewpartner*innen zusammen, darunter befinden sich fünf weibliche Personen und eine männliche Person. Die Altersspanne der Gesprächspartner*innen liegt zwischen 24 und 60 Jahren. Außerdem wurden ausschließlich Personen aus dem näheren Umfeld und Bekanntenkreis interviewt, um möglichst ausführliche und ehrliche Antworten auf die teilweise sehr persönlichen Interviewfragen zu erhalten. Diese Herangehensweise zur Stichprobe ermöglicht eine Vielfalt an verschiedenen Perspektiven und Erfahrungen. Nachfolgend werden die teilnehmenden Personen kurz vorgestellt:

Befragte Person B1

Diese Interviewpartnerin ist 23 Jahre alt und ist erst seit Kurzem im Schuldienst tätig. Sie befindet sich noch im Masterstudium Lehramt Primarstufe und arbeitet seit zwei Jahren nebenbei als Volksschullehrerin.

Befragte Person B2

Diese befragte Person ist 24 Jahre alt und ist als Teamleiterin in der Einkaufsabteilung eines großen Bauunternehmens tätig.

Befragte Person B3

Diese befragte Person ist 29 Jahre alt und arbeitet als psychiatrische Krankenschwester. Sie ist in einem Wohnhaus für die Betreuung von psychisch kranken Menschen zuständig.

Befragte Person B4

Diese Interviewpartnerin ist 49 Jahre alt und ist seit 30 Jahren im Schuldienst tätig. Derzeit ist sie die Klassenlehrerin einer Integrationsklasse.

Befragte Person B5

Diese befragte Person ist 52 Jahre alt und die Mutter eines Volksschulkindes. Sie leitet die Marketingabteilung eines Bauunternehmens.

Befragte Person B6

Dieser Interviewpartner ist 60 Jahre alt und der Vater eines Volksschulkindes. Er war jahrelang als LKW-Fernfahrer tätig und befindet sich seit Kurzem im Ruhestand.

5.6 Durchführung der Untersuchung

Nachdem der Interviewleitfaden im Jänner 2023 mehrmals überarbeitet wurde, erfolgte anschließend die Kontaktaufnahme mit den teilnehmenden Personen. Für die Beantwortung der Fragen war es nicht notwendig, über tiefe Kenntnisse im Bereich der Resilienz zu verfügen. Einige Gesprächspartner*innen kamen bereits mit dem Thema in Berührung, anderen war der Begriff „Resilienz“ fremd. Die Leitfragen wurden nur auf Verlangen vor dem Gespräch ausgehändigt. Manche teilnehmenden Personen äußerten diesen Wunsch, um sich während des Interviews sicherer zu fühlen. Die vorherige Aushändigung der

Leitfragen machte durchaus Sinn, da einige vergangenheitsbezogene Fragen ohne Vorbereitung schwierig zu beantworten waren.

Im Anschluss wurde gemeinsam mit den teilnehmenden Personen Ort und Zeitpunkt der Interviews festgelegt. Zu Beginn des Interviews wurden die teilnehmenden Personen über die Dauer und die Anonymität der Gespräche aufgeklärt. Basierend auf den Empfehlungen von Harry Hermanns (2010, S. 361) wurde auf eine gute Gesprächsatmosphäre und einen respektvollen und aufmerksamen Umgang mit den Interviewpartner*innen geachtet. Bei Bedarf wurden zusätzliche Fragen gestellt, um Informationen abzusichern oder die Ausführungen zu vertiefen. Die Gespräche wurden mithilfe eines Smartphones aufgezeichnet. Während der Interviews lag der Fokus auf den Erzählungen der Gesprächspartner*innen.

Unmittelbar nach Durchführung der Gespräche wurden diese unter Berücksichtigung der Kriterien von Thorsten Dresing und Thorsten Pehl (2018, S. 21ff) transkribiert (siehe Anhang C). Die interviewende Person wird mittels „I“ gekennzeichnet und die befragte Person durch ein „B“. Die Interviews wurden im Dialekt durchgeführt und anschließend möglichst wortgetreu in die Standardsprache übersetzt. Außerdem werden im Transkript Sprechpausen und Fülllaute berücksichtigt, um die Bedeutung der Aussagen hervorzuheben (ebd.).

5.7 Auswertung der Daten

Nachdem die Gespräche transkribiert wurden, erfolgte die Auswertung des Interviewmaterials durch eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015). Die Auswertungsmethode nach Mayring (2015) ermöglicht, das Material aus den einzelnen Kommunikationssituationen „systematisch“ (S. 13), „regelgeleitet“ (ebd.) und „theoriegeleitet“ (ebd.) zu analysieren. Ziel dieser Analyse ist, Schlussfolgerungen aus bestimmten Aussagen in den Gesprächen zu ziehen (ebd.).

Im Vorfeld der qualitativen Inhaltsanalyse wird das Ausgangsmaterial, welches von Mayring (2015) als „Corpus“ (S. 54) bezeichnet wird, festgelegt. Im Rahmen der durchgeführten Interviews entstanden 50 Seiten Transkriptionsmaterial, welches für die Analyse herangezogen wird. Die Analyse orientiert sich einerseits an dem thematischen Gegenstand der Untersuchung und andererseits auf der Beantwortung der spezifischen Forschungsfragen anhand der gewonnenen Erkenntnisse.

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015, S. 61) wird die Analyse in einzelne und vorher festgelegte Schritte zerlegt. Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, dass die Analyse nachvollziehbar und überprüfbar ist. Der konkrete Ablauf der Inhaltsanalyse wird an die vorliegende Fragestellung und an das jeweilige Material angepasst. Mayring (2015) differenziert beim Interpretationsvorgang zwischen drei unabhängigen Grundformen: (1) „Zusammenfassung“ (S. 67), (2) „Explikation“ (ebd.) sowie (3) „Strukturierung“ (ebd.). In der vorliegenden Arbeit wird hauptsächlich die „inhaltliche Strukturierung“ (Mayring, 2015, S. 68) als Unterform der Strukturierung angewendet.

Nach Mayring (2015, S. 68) zielt die inhaltliche Strukturierung darauf ab, bestimmte Inhaltsbereiche aus dem vorliegenden Material zu extrahieren und zusammenzufassen. Zu Beginn werden die Analyseeinheiten nach Mayring (2015) festgelegt, es handelt sich dabei um die „Auswertungseinheit“ (S. 61), „Kontexteinheit“ (ebd.) und „Kodiereinheit“ (ebd.). Das gesamte Interview einer teilnehmenden Person ist die Auswertungseinheit. Die Kontexteinheit bezieht sich auf die gesamte Antwort einer Frage. Die kleinste Sinneinheit darf ausgewertet werden, dies wird als Kodiereinheit bezeichnet. Anschließend werden die Textstellen anhand festgelegter Regeln unterschiedlichen Kategorien zugeordnet. Mayring (2015) empfiehlt hierbei (1) die genaue „Definition der Kategorien“ (S. 97), (2) „Ankerbeispiele“ (ebd.) zu bestimmen und (3) „Kodierregeln“ (ebd.) für eindeutige Zuordnungen festzulegen. Der darauf beruhende Kodierleitfaden mit Definitionen und Ankerbeispielen befindet sich

im Anhang (siehe Anhang D). Die deduktiven Kategorien basieren auf den theoretischen Erkenntnissen und werden an das vorliegende Material herangetragen. Der Corpus wird zunächst mithilfe des Kategoriensystems bearbeitet und die betroffenen Textstellen werden farblich gekennzeichnet. Danach wird das Kategoriensystem bei Bedarf angepasst, indem die deduktiven Kategorien nochmals überarbeitet werden. Anschließend wird das herausgefilterte Material paraphrasiert, einer vorher definierten Unterkategorie zugeordnet und dann pro Hauptkategorie zusammengefasst (Mayring, 2015, S. 103). Darüber hinaus werden einige Unterkategorien induktiv, also mithilfe des Transkriptionsmaterials, gebildet. Dieser detaillierte Analyseprozess ermöglicht, die Ergebnisse überschaubar und nachvollziehbar darzustellen.

In der nachfolgenden Tabelle sind die Hauptkategorien und Unterkategorien ersichtlich. Die Unterkategorien K5a, K5b und K5c wurden mithilfe des Transkriptionsmaterials gebildet, die anderen Kategorien wurden aus der Theorie und den spezifischen Forschungsfragen abgeleitet:

Tabelle 5: Hauptkategorien und Unterkategorien

Kategorie	Beschreibung
K1	Vorstellungen von Resilienz
K1a	Vorstellungen von Resilienz mit Hintergrundwissen
K1b	Vorstellungen von Resilienz ohne Hintergrundwissen
K2	Bedeutung von zwischenmenschlichen Interaktionen
K2a	Bedeutung von Bezugspersonen
K2b	Bedeutung von externen Personen
K3	Persönliche Lebenserfahrungen und Resilienzentwicklung
K3a	Situationen im Kindesalter, die Resilienz forderten
K3b	Situationen im Erwachsenenalter, die Resilienz forderten
K3c	Auswirkungen von prägenden Kindheitserfahrungen

K4	Umgang mit herausfordernden Situationen
K4a	Allgemeiner Umgang mit Krisen als Kind
K4b	Umgang mit privaten Krisen im Erwachsenenalter
K4c	Umgang mit beruflichen Krisen im Erwachsenenalter
K4d	Empfehlungen für einen besseren Umgang mit Krisen
K5	Präventive Maßnahmen
K5a	Gesundheitsförderung
K5b	Kommunikation als Prävention
K5c	Persönlichkeitsentwicklung als Prävention
K6	Resilienzförderung in der Schule
K6a	Relevanz des Themas
K6b	Umsetzungsmöglichkeiten
K7	Resilienzsensibler Umgang als Lehrperson
K7a	Persönliche Voraussetzungen einer Lehrperson
K7b	Umgang mit Kindern

6 Ergebnisse

Dieses Kapitel widmet sich der umfassenden Darstellung der Ergebnisse, welche mittels qualitativer Inhaltsanalyse der sechs durchgeführten Interviews erhoben werden konnten. Der Aufbau des Ergebnisteils entspricht den sieben Hauptkategorien, welche sich an den spezifischen Forschungsfragen orientieren. Zunächst wird jede Kategorie anhand eines ausgewählten Gesprächsausschnitts näher definiert, anschließend werden die jeweiligen Ergebnisse dargestellt und mithilfe spezifischer Aussagen aus den Interviews gestützt. Die Antworten auf die spezifischen Forschungsfragen ergeben sich im Zuge der Ergebnisdarstellung und werden abschließend zusammengefasst.

6.1 Vorstellungen von Resilienz

Diese Kategorie bildet das persönliche Hintergrundwissen bezüglich Resilienz der befragten Personen ab.

Resilienz ist so das Thema, die Fähigkeit, aus belastenden Situationen und schlimmen Erlebnissen gestärkt voranzugehen. Immer wieder aufstehen, wenn man am Boden liegt (B4, Z. 17ff).

Für die Beantwortung der Interviewfragen ist es nicht notwendig, dass die teilnehmenden Personen bereits mit dem Thema „Resilienz“ in Kontakt gekommen sind und über Hintergrundwissen verfügen. Menschen können resilient sein, ohne sich dessen bewusst zu sein oder damit zusammenhängende Erfahrungen mit dem Begriff „Resilienz“ in Verbindung zu bringen.

Vier von sechs Interviewpartner*innen kennen den Begriff „Resilienz“ oder haben sich bereits näher damit auseinandergesetzt. Es wird mehrfach angesprochen, dass ein hohes Interesse zu diesem relevanten Thema besteht. Die junge Lehrerin B1 (Z. 20-32) hat bereits Bücher zu dem Thema gelesen und ist damit in ihrer pädagogischen Theorieausbildung mehrmals beim Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern in Berührung gekommen. Die psychiatrische

Krankenschwester B3 (Z. 27-33) hat ebenfalls in ihrer Ausbildung viel darüber gehört. Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 15-19) beschäftigt sich privat intensiv mit dem Thema und hat bereits viele Bücher dazu gelesen. Der pensionierte Vater B6 (Z. 17) verbindet damit das Durchhalten von Stress. Die Teamleiterin B2 (Z. 18ff) kennt den Begriff „Resilienz“ nicht, denkt dabei allerdings an den Begriff „Resistenz“. Die Mutter B5 (Z. 19) verfügt über keine Vorkenntnisse zu dem Thema.

6.2 Bedeutung von zwischenmenschlichen Interaktionen

In dieser Kategorie geht es um Bezugspersonen, die für die Interviewpartner*innen in herausfordernden Situationen in der Kindheit besonders wichtig waren und von denen sie Unterstützung erhielten.

Mama und Papa. Am allerwichtigsten die Mama. Ja, sonst niemand. Die Mama hat mir immer geholfen, wenn ich etwas gebraucht habe, wenn ich ihr etwas erzählen wollte oder wenn man irgendein Problem gehabt hat. Und der Papa. Wenn ich zum Beispiel bei der Mama abgeblitzt bin, dann bin ich zum Papa. Wenn man etwas gemocht oder gebraucht hat, dann ist man zu den Eltern gegangen (B6, Z. 82-86).

Die wichtigsten Bezugspersonen aller befragten Personen waren in der Kindheit die Eltern. Für die junge Lehrerin B1 (Z. 139-142), die Teamleiterin B2 (Z. 94) und den pensionierten Vater B6 (Z. 82-85) war die Mutter die wichtigste Bezugsperson in dieser Lebensphase. B1 beschreibt das Verhältnis zu ihrer Mutter folgendermaßen:

Also am allerwichtigsten war eindeutig die Mama. Die Mama hat mich durch mein gesamtes Leben immer begleitet. Sie hat immer alles für mich gemacht. Sie hat mich unterstützt, wo es nur gegangen ist. Sie war nie genervt von mir. Sie hat immer mit mir geredet. Und das war einfach ganz, ganz super (B1, Z. 139-142).

Darüber hinaus erwähnt B1 (Z. 145-150) ihre Großeltern, mit denen sie im gleichen Haus aufgewachsen ist. Bei ihr waren sowohl der Vater als auch der Großvater eher für die Ablenkung zuständig (B1, Z. 157-161). Die Interviewpartnerin B2 (Z. 99f) sieht allgemein ihre Familie als wichtigste Bezugspersonen und erwähnt hierbei auch Freundschaften. Die psychiatrische Krankenschwester B3 erinnert sich an „Situationen, wo sich meine Mama voll für mich eingesetzt hat, wenn in der Schule irgendetwas vorgefallen ist“ (Z. 97ff). Weiters erwähnt B3 „ich war viel selber meine Stütze“ (Z. 104) und betrachtet neben ihren Eltern sich selbst als Bezugsperson. Der pensionierte Vater B6 ist mit Problemen immer zuerst zu seiner Mutter und anschließend „Wenn ich zum Beispiel bei der Mama abgeblitzt bin, dann bin ich zum Papa“ (Z. 84f). Die Mutter B5 (Z. 220f) ist bei Problemen immer zu ihren Eltern gegangen und erhielt von ihnen Unterstützung. Grundsätzlich hat B5 mit dem Vater ein besseres Verhältnis gehabt und begründet dies mit folgenden Worten:

Da würde ich vielleicht sogar sagen, mit dem Papa habe ich ein besseres Verhältnis gehabt. Weil die Mama war halt trotzdem so, sie schimpfte manchmal und sagte das und das. Das Schimpfen kenne ich vom Papa eigentlich überhaupt nicht, im Gegenteil. Der hat oft zu uns Kinder gehalten und hat zur Mama gesagt ‚geh lass sie halt und passt ja eh‘ (B5, Z. 208-211).

Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 63f) erwähnt neben ihren Eltern ihre Schwester als wichtige Bezugsperson, mit der sie viel gespielt hat. Für B4 nahmen die Eltern verschiedene Rollen in ihrem Leben ein, was durch folgende Aussage deutlich gemacht wird:

Meine Mutter war so der Inbegriff von Familie und ich habe im Haushalt viel mit ihr gemacht. Mein Vater war dann so der Bezug nach Außen, er hat mich oft wo mitgenommen. Ich habe auch viel Neues von ihm gelernt (B4, Z. 63-66).

Diese Kategorie gibt einen Einblick darauf, wie wichtig ein gutes Verhältnis zwischen Eltern und Kind ist. Darüber hinaus sind zwischenmenschliche Interaktionen wesentlich, um Herausforderungen zu meistern. Alle

Interviewpartner*innen empfanden ihre Eltern in der Kindheit als wichtigste Bezugspersonen und suchten in schwierigen Situationen ihre Hilfe. Sie erhielten Unterstützung, indem ihnen zugehört wurde und sie Ablenkung erhielten. Neben den Eltern können auch Familie und Freundschaften eine bedeutende Stütze sein.

6.3 Persönliche Lebenserfahrungen und Resilienzentwicklung

Diese Kategorie widmet sich den persönlichen Lebenserfahrungen der befragten Personen mit Blick auf die Entwicklung von Resilienz. Es werden herausfordernde Situationen im Kindesalter und im Erwachsenenalter näher beleuchtet und die Interviewpartner*innen berichten über Auswirkungen von prägenden Kindheitserfahrungen.

6.3.1 Situationen im Kindesalter, die Resilienz forderten

Zunächst werden herausfordernde Situationen im Kindesalter beschrieben, die Resilienz forderten. Die Interviewpartner*innen entscheiden, welche Erfahrungen sie mit Resilienz in Verbindung bringen.

[...] die Trennung von meinen Eltern war auf jeden Fall ein ganz einprägendes Thema. Ich denke mir, das würde für jedes Kind sehr herausfordernd sein. Wenn einfach so die Vorstellung der heilen Welt mit Mama und Papa zerbricht (B3, Z. 80-83).

Die meisten Interviewpartner*innen benötigten etwas Zeit, um sich in die Vergangenheit zurückzusetzen und ihre Kindheitserfahrungen zu reflektieren. Die Teamleiterin B2 (Z. 58-68) und der pensionierte Vater B6 (Z. 50-53) mussten in ihrer Kindheit den Tod der Großeltern erleben. B2 beschrieb sich als „Opa-Mädel“ (Z. 59f) und wollte nach dem Tod ihres Großvaters niemanden mehr im Krankenhaus besuchen (B2, Z. 58-62). Den Verlust ihrer Großväter verarbeitete sie mithilfe von Freundinnen, da es sich dabei auch um die Väter ihrer Eltern handelte und sie diese nicht noch mehr

belasten wollte (B2, Z. 95ff). Passend dazu erzählte der Interviewpartner B6 (Z. 50-53), dass es ihn beim Tod seines Großvaters am meisten belastete, seine Mutter leiden zu sehen. Die junge Lehrerin B1 (Z. 127-133) empfand den Tod ihrer ersten Katze als sehr belastend und verabschiedete sich mit einem kleinen Begräbnis von ihr. Generell konnte sich B1 daran erinnern, in der Kindheit große Angst vor dem Tod gehabt zu haben. Sie machte sich oft große Sorgen, ihre Eltern oder Großeltern einmal zu verlieren und beschrieb dies folgendermaßen:

Und ich habe mir halt so Gedanken gemacht, wie ist das einmal. Ich habe keine Geschwister, was ist, wenn meine Eltern oder Großeltern gestorben sind? Ich bin ganz alleine auf dieser Welt. Ich habe einfach schon voll die Zukunftsängste gehabt und die Angst vor dem Tod, obwohl eigentlich gar keine Situation da war, wo ich mich fürchten hätte müssen (B1, Z. 111-115).

Darüber hinaus berichtete B1 über ein Erlebnis in der Kindheit, wodurch ihre Verlustängste verstärkt wurden und sie noch anhänglicher wurde:

Ich war im Urlaub mit meinen Eltern und da waren wir auf so einem Markt. Und in meiner Erinnerung ist das wieder ein längerer Zeitraum gewesen, aber laut meinen Eltern waren das vielleicht zwei Minuten. Auf jeden Fall habe ich meine Eltern nicht mehr gefunden. Dann bin ich alleine auf diesem Markt gewesen und ab da habe ich extreme Ängste gehabt, dass ich alleine gelassen werde (B1, Z. 115-120).

Die Interviewpartnerin B1 betonte in dem Gespräch, dass für sie alle Übergänge in ihrem Leben immer schlimm waren. Der Wechsel von der Volksschule auf die Hauptschule war für B1 besonders schwierig, sie bekam Schulangst und ihren Ausführungen zufolge litt sie sehr darunter:

Und da war es zum Beispiel so, dass der Übergang von der Volksschule auf die Hauptschule, das habe ich richtig, richtig schlimm in Erinnerung. Ich habe da wirklich Schulangst gehabt. Ich war da dann auch wo, so psychologische Hilfe haben mir da meine Eltern organisiert. Weil die Hauptschule war im Nachbarort, zehn, fünfzehn Minuten weit entfernt von meinem Heimatort. Und

ich habe dort niemanden gekannt, es war alles neu, die Schule war neu, die Lehrpersonen waren neu und ich bin einfach überhaupt nicht mit dem zurechtgekommen. Also es war wirklich so, wenn ich am Freitag nach Hause gekommen bin, dann habe ich schon das ganze Wochenende ganz stark Angst gehabt, dass ich am Montag in die Schule gehen muss. Das war dann nicht so, dass ich nur Angst gehabt habe, sondern das war halt wirklich psychosomatisch (B1, Z. 84-93).

In Bezug auf die Schule erwähnte die Interviewpartnerin B4 (Z. 53f), dass für sie Prüfungen immer mit viel Stress verbunden waren. Außerdem kann sie sich noch an strenge Lehrpersonen erinnern, bei denen sie viel aushalten musste und von denen sie manchmal heute noch träumt (B4, Z. 53-58). Der Interviewpartner B6 (Z. 64f) hat auch vor gewissen Lehrpersonen Angst gehabt, die sehr streng waren. Er verbindet allgemein mit der Schulzeit nicht viel Gutes und erzählte folgendes:

Wenn man schlimm gewesen ist, dann haben uns die Lehrer öfter bei den Ohren gezogen und hin und wieder haben wir eine Watsche bekommen. Ich hätte mir aber nie gedacht, dass ich davon einen Schaden davongetragen habe oder das mich das jetzt so sehr belastet hätte. Schule hat mir jetzt nicht so wirklich Spaß gemacht, weil das etwas war, dass ich tun musste und was ich tun musste, hat mir nicht so gefallen. Mir war es auch irgendwie zu langweilig, den ganzen Tag sitzen war ich nicht gewöhnt (B6, Z. 56-61).

Zuhause wurde B6 (Z. 67ff) nicht körperlich bestraft, außer einmal eine Ohrfeige, wenn er wirklich etwas Schlimmes angestellt hat. B6 beschreibt seine Eltern als „liebe Eltern“ (Z. 69), obwohl sie nicht viel mit den Kindern unternehmen konnten. Damals hat es nicht so viel gegeben und die Eltern haben immer arbeiten müssen. B6 war bei der Arbeit immer dabei und verbrachte somit viel Zeit mit seinen Eltern (B6, Z. 67-76).

Ein besonders prägendes Erlebnis für die psychiatrische Krankenschwester B3 (Z. 67) war die Trennung ihrer Eltern. Mit der Scheidung zerbrach für B3 die

„Vorstellung der heilen Welt mit Mama und Papa“ (Z. 82f). Da ihre Mutter ursprünglich aus Deutschland kommt, fühlte sich B3 immer schon anders als die anderen Kinder. Nach der Trennung verstärkte sich dieses Gefühl und manche Kinder ärgerten sie deswegen. B3 erläuterte die Situation folgendermaßen:

Meine Mama kommt von Deutschland. Meine Mama ist auch ein ganz anderer Typ irgendwie. Das war dann schon manchmal ein bisschen schwierig oder auch dadurch, dass meine Eltern geschieden waren, war ich dann immer ein bisschen ein Außenseiter oder ich habe mich ein bisschen so gefühlt. Das war auch manchmal wirklich schwierig, muss ich sagen. Meine Mama hat anders geredet. Dann war es bei mir so unnormale, weil Mama und Papa nie gemeinsam zuhause waren. Oder bei so Schulveranstaltungen waren sie nie gemeinsam dort, was eigentlich normal gewesen wäre (B3, Z. 83-90).

Von einem weiteren besonders einschneidenden familiären Erlebnis erzählte die Mutter B5. Sie konnte sich noch genau an die nachfolgende Situation erinnern, die in ihrem Leben einen Stein ins Rollen brachte:

Und zwar, unser Nachbar, da war ich noch ein Kind, ich weiß gar nicht mehr wie alt, vielleicht zehn Jahre. Der Nachbar hat zu mir und meinem Cousin, irgendwie ist es ums Heiraten gegangen, es war so lustig, wir waren noch Kinder, mein Cousin war ein Jahr älter als ich, der war vielleicht elf oder so und ja, wir heiraten mal. Dann habe halt ich oder er gesagt, das weiß ich gar nicht mehr, wir können ja nicht heiraten, weil wir sind ja verwandt, wir sind ja Cousin und Cousine zusammen. Und dann hat unser Nachbar zu uns gesagt, nein, nein ihr könntet schon heiraten, weil ihr seid ja eh nicht verwandt. Und irgendwie denke ich mir, was redet denn der da, das ist ein kompletter Blödsinn. Und trotzdem ist es mir nicht aus den Kopf gegangen und wie ich dann nach Hause gekommen bin, habe ich mir gedacht, jetzt muss ich mal nachschauen, wieso der sowas sagt, wenn es nicht stimmt. Weil der kennt uns ja ewig, der ist immer schon unser Nachbar und der sagt ja nicht einfach irgendwas von nichts heraus. Und dann habe ich die Papiere und Unterlagen von meinen Eltern, die hat immer meine Mama verwaltet, die habe ich dann mal gesucht, ob ich irgendwo eine Geburtsurkunde oder irgendwas halt finde. Und dann habe ich es eh gefunden, in der Geburtsurkunde,

da ist dann drinnen gestanden ‚Der Vater XY hat sich um das Kind angenommen‘ oder so in der Art (B5, Z. 115-131).

Durch einen Zufall musste B5 herausfinden, dass ihr Vater nicht ihr leiblicher Vater ist. Momentan war sie geschockt, denn sie rechnete überhaupt nicht damit. Sie hat es für sich behalten und bis heute hat sie ihre Mutter nicht darauf angesprochen. Durch eine weitere zufällige Situation im Freibad wurde ihr klar, dass niemand wusste, dass sie nichts davon weiß:

Und dann hat es noch eine Situation gegeben, da waren wir im Freibad und da hat die Mama mit irgendeiner Freundin von ihr geredet. Meine Schwester und ich sind halt als Kinder auf der Decke hinter ihr gelegen. Und dann hat halt die Freundin von ihr gefragt ‚Ja und war das bei dir nie ein Problem, dass du zwei Kinder mitgebracht hast in die Beziehung?‘. Die Mama hat gesagt ‚Nein, überhaupt nicht und sie haben das auch von Anfang an gewusst. Er hat sie immer komplett so genommen, wie das dritte, gemeinsame Kind. Da hat es nie einen Unterschied gegeben und sie haben das gewusst.‘ Und dann habe ich mir für mich gedacht, die weiß gar nicht, dass ich das nicht gewusst habe (B5, Z. 134-142).

Die Interviewpartnerin B5 (Z. 143f) war zum Zeitpunkt der Hochzeit ihrer Eltern ungefähr drei Jahre alt. Anscheinend haben alle angenommen, dass sie sich noch daran erinnern kann, dass sie und ihre Schwester einen anderen leiblichen Vater haben (B5, Z. 142f). Sie stellt sich im Nachhinein die Frage, ob sich ein Kind das in diesem Alter merken soll. Es könnte ihrer Meinung nach auch sein, dass sie es verdrängt oder einfach vergessen hat. Wenn sie als Elternteil in diese Situation kommen würde, würde sie mit ihren Kindern darüber sprechen (B5, Z. 145-154). Obwohl die Situation sehr einschneidend war, hat sich für B5 überhaupt nichts verändert. Die Beziehung zu ihrem Vater beschreibt sie folgendermaßen:

Für mich war der Papa, der jetzige, immer mein Papa. Ob wir jetzt blutsverwandt sind oder nicht. Und er hat auch nie einen Unterschied gemacht zwischen unserem Bruder und uns zwei Mädchen. Also da, im Gegenteil,

überhaupt nicht. Und ich könnte mir keinen besseren vorstellen und ich möchte keinen anderen (B5, Z. 166-170).

Ihre Schwester und sie wurden nochmals damit konfrontiert, als es um das Erbe ging. Es wurde alles einvernehmlich geregelt und für sie ist das Thema abgeschlossen (B5, Z. 170-180). In Bezug auf ihren leiblichen Vater sagt B5 „Er hat nicht gezählt in meinem Leben, irgendwie“ (Z. 181f), umso dankbarer ist sie für ihren jetzigen Vater.

Alle Interviewpartner*innen kamen auf das Thema „Streit“ zu sprechen. Mehrere Personen erwähnten kleinere Streitereien mit anderen Kindern, die sie damals kurzzeitig belasteten (B1, Z. 134ff; B3, Z. 72ff, B6, Z. 53ff). Die Interviewpartnerin B2 (Z. 72-91) musste in der Schule sogar Erfahrungen mit Mobbing machen und empfand diese Zeit als besonders schwierig. Ein weiterer großer Stressfaktor in der Kindheit waren Streitereien innerhalb der Familie oder auch zwischen den Eltern (B1, Z. 79f; B4, Z. 59f).

6.3.2 Situationen im Erwachsenenalter, die Resilienz forderten

Anschließend werden herausfordernde Situationen im Erwachsenenalter beschrieben, die Resilienz forderten. Die Interviewpartner*innen entscheiden wieder selbst, welche Erfahrungen sie mit Resilienz in Verbindung bringen.

Familienmäßig auch schon einiges, wie meine Eltern gestorben sind, zum Beispiel. Nicht nur gestorben, sondern auch wenn sie krank gewesen sind und ich bin weit weg gewesen. Wenn in der Familie etwas gewesen ist (B6, Z. 41-44).

Die junge Lehrerin B1 (Z. 57) musste bei dem Tod ihrer Großmutter resilient sein. Für sie war es schlimm zu sehen, wie sich der Zustand ihrer Oma immer mehr verschlechterte und auch ihre Eltern immer mehr darunter litten (B1, Z. 57-62). Für den pensionierten Vater B6 (Z. 41ff) waren ebenfalls Krankheiten seiner Eltern und schließlich ihr Tod besonders belastend. Weiters berichtete er

von mehreren Freizeitunfällen und gefährlichen Situationen während der Waldarbeit (B6, 38f). Die psychiatrische Krankenschwester B3 (Z. 75f) erwähnte gesundheitliche Probleme, die bei ihr vor kurzer Zeit festgestellt wurden. Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 37-40) musste ebenfalls bei einem Autounfall, bei verschiedenen körperlichen Beschwerden und Panikattacken resilient sein. Unfälle und Krankheiten von ihren Kindern forderten sie besonders (B4, Z. 40ff). Die Mutter B5 (Z. 100-105) berichtete ebenfalls über den Skiunfall ihres Partners und erwähnte in diesem Zusammenhang generelle Sorgen um die Zukunft. Eine besonders herausfordernde Belastung war für B5 (Z. 79f) die Betreuung und Pflege ihrer Schwiegermutter. Sie beschrieb diese Zeit folgendermaßen:

Da war es eigentlich auch nicht ohne, wie sie dort immer schwächer geworden ist und eigentlich Betreuung gebraucht hat, ich aber trotzdem 24 Kilometer weg war und mein Lebensgefährte halt auch nicht alles mit ihr machen hat können. Vom Baden und so Sachen, das ist dann an mir hängen geblieben. Das habe ich eh gerne gemacht, aber ich habe mit dem überhaupt null Erfahrung gehabt und das war schon eine große Herausforderung (B5, Z. 80-85).

Die Interviewpartnerin B5 (Z. 92ff) stellte zwar fest, dass sie keine Krankenschwester oder Altenfachfrau sein könnte, dennoch übernahm sie die Pflege ihrer Schwiegermutter. Für sie war es belastend, aber sie machte es gerne, denn die Schwiegermutter war ihr unglaublich dankbar dafür (B5, Z. 94-100).

Die Interviewpartner*innen beschrieben auch einige Situationen im Berufsleben, in denen sie Resilienz zeigen mussten. Die Teamleiterin B2 (Z. 30-39) muss bei beruflichen Telefonaten oft widerstandsfähig sein, da sie häufig mit Beschwerden und sogar Beleidigungen konfrontiert wird. Die psychiatrische Krankenschwester B3 (Z. 68ff) erinnerte sich an die Situation zurück, als sie die wichtige Abschlussprüfung ihres Studiums nicht auf Anhieb schaffte. Der pensionierte Vater B6 erlebte zahlreiche Stresssituationen in seinem früheren Beruf als LKW-Fernfahrer und beschrieb sein Arbeitsleben wie folgt:

Das war einfach ein stressiger Job mit vielen Arbeitsstunden, viel Zeit und immer Termindruck. Viel Stress und trotzdem musst du immer konzentriert bleiben, weil da gleich ganz viel passieren kann. Wenn du da nicht resilient bist, kann da glaube ich viel passieren (B6, Z. 27-30).

Die Interviewpartnerin B5 erzählte von ihrer Lehrzeit in einem Reisebüro, in der sie „recht eine strenge und fast ein wenig böse Chefin gehabt“ (Z. 30f) hatte. Sie arbeitete über 13 Jahre dort, obwohl sie sich täglich viel mitmachen musste (B5, Z. 33f). Seit über 20 Jahren arbeitet sie nun schon in ihrem derzeitigen Unternehmen, wo der Chef glücklicherweise völlig anders ist. Bestimmte Handlungsweisen, die ihre alte Chefin ihr in der Lehrzeit antrainierte, führt sie heutzutage noch durch (B5, Z. 46-62). Bei ihrer aktuellen Arbeitsstelle musste B5 (Z. 62-71) auch schon resilient sein, da sie wiederholt Probleme mit einer Kollegin hatte und in manchen Phasen mit Stress und Druck konfrontiert wird.

6.3.3 Auswirkungen von prägenden Kindheitserfahrungen

Die teilnehmenden Personen wurden danach befragt, inwiefern sich die Erfahrungen in der Kindheit auf ihr Erwachsenenleben ausgewirkt haben. Es werden nur Aspekte angesprochen, die den Interviewpartner*innen bewusst sind.

Zum Beispiel, dass ich sehr leistungsorientiert bin, weil das so unbewusst von zuhause gefordert worden ist. Gescheit benehmen, grüßen, hhm (...) nicht dagegenreden. Man muss sich benehmen, man muss grüßen, man darf nicht dagegen reden. Da sind wir schon eher strenger erzogen worden und Leistung gilt halt schon was (B4, Z. 76-79).

Die junge Lehrerin B1 (Z. 168ff) hat auch heutzutage noch große Angst vor dem Alleinsein und dem Tod. Außerdem ist es für sie immer noch eine Belastung, wenn sich eine Situation in ihrem Leben verändert. Die Erfahrungen in ihrer Kindheit führten dazu, dass ihr als Lehrperson wichtig ist, die Übergänge besser zu gestalten. Sie reagiert sensibel auf das Thema „Schulangst“ und überlegt sich

Wege, wie betroffene Kinder dabei unterstützt werden können. Weiters ist sie immer noch sehr verbunden mit ihrer Familie und verbringt gerne viel Zeit mit ihnen. Ihre Mutter ist ihr immer noch eine große Stütze, deswegen will sie ihre Erziehungsweise und Wertvorstellungen auch einmal an ihre eigenen Kinder weitergeben (B1, Z. 171-186).

Die Teamleiterin B2 stellte ebenfalls mehrere Auswirkungen von prägenden Kindheitserfahrungen fest. Die Leukämie ihrer Mutter führte dazu, dass sie immer noch recht anhänglich ist und sich Sorgen macht, wenn ihre Mutter zu spät nach Hause kommt. Ihre Mutter ist für sie die wichtigste Bezugsperson und zugleich ihre beste Freundin (B2, Z. 109-117). Seit dem Verlust ihrer beiden Großväter verbindet B2 das „Krankenhaus nur mit schlechten Sachen“ (Z. 121). Ihrer Ansicht nach haben sich die negativen Erfahrungen mit Mobbing in der Schule aus folgendem Grund eher positiv ausgewirkt:

Weil ich jetzt wirklich so ein Mensch bin, ich denke mir echt, ich muss keinem anderen irgendwie was recht machen. Wenn mich wer mag, dann mag er mich so wie ich bin. Und wenn ihn irgendwas stört, dann ist mir das auch komplett egal, wenn er nichts mit mir zu tun haben möchte (B2, Z. 123-126).

Die psychiatrische Krankenschwester B3 (Z. 119ff) kann sich noch gut an die Gruppenbildungen in ihrer Schulzeit erinnern. Ihrer Beschreibung nach gehörte sie damals zu den „Mittelmäßigen“ (Z. 123). Sie hätte sich schon immer mehr Beachtung gewünscht und wäre auch gerne einmal bei den „coolen Kindern“ (Z. 125) dabei gewesen. Heutzutage verspürt sie immer noch den Wunsch, irgendwo dazuzugehören. Sie hat zwar viele Freundschaften, allerdings wird es ihr schnell zu viel (B3, Z. 125-129). Ihre derzeitige Gefühlslage beschrieb sie wie folgt:

Jetzt gerade bin ich auch eher so, dass ich nicht mit dem Strom schwimmen will. Also ich will da nicht mit dem Durchschnitt mitschwimmen, ich will irgendwie anders sein. Aber halt auch nicht so besonders, dass ich wieder großartig Aufmerksamkeit auf mich ziehe (B3, Z. 131-134).

Die Scheidung der Eltern von B3 wurde ihrer Ansicht nach zwar „recht gut gelöst“ (Z. 136f), dennoch berichtete sie über Auswirkungen auf ihre eigene Beziehung:

Ich habe wahnsinnige Angst, dass ich abgelehnt werde. Also, dass mein Freund, mit dem ich schon seit 12 Jahren zusammen bin, dass der mal sagt, er lässt mich jetzt stehen oder so. Ich glaube, dass ist so die Verlustangst. Was wahrscheinlich auch so mit dem Elternthema, wo du dich immer fürchten musst, dass wer wichtiger wegbricht oder dass eine Beziehung zu Ende geht, zusammenhängt (B3, Z. 149-154).

Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 78f) wurde von ihren Eltern eher streng erzogen, was sich nach wie vor auf ihr Erwachsenenleben auswirkt. Ihre Eltern forderten ein gutes Benehmen und waren sehr leistungsorientiert (B4, Z. 76-82). Mit Streit und Konflikten kann die Interviewpartnerin B4 (Z. 82ff) auch als erwachsene Person nicht gut umgehen. Einige schlechte Erfahrungen mit Lehrpersonen führten dazu, dass sie es als Lehrerin nicht gut aushält, wenn ein Kind in der Schule geärgert wird. Weiters machen ihr Prüfungen heutzutage eher noch mehr Stress als früher (B4, Z. 85-91). B4 bezeichnete diese Erfahrungen als „Grundsachen, die irgendwo mitwachsen. Das übernimmt man von klein auf so.“ (Z. 92f).

Die Mutter B5 (Z. 166f) sieht ihren heutigen Vater nach wie vor als ihren richtigen Vater, obwohl sie nicht blutsverwandt sind. Bei ihren eigenen Kindern muss sie oft darauf achten, nicht zu viele Verhaltensweisen von ihrer Mutter zu übernehmen. Ihre Mutter war ein wenig strenger als ihr Vater und hat bei vielen Sachen alles besser gewusst. In manchen Situationen muss sie sich bewusst daran erinnern, dass es auch andere Wege gibt und sie sich besser zurückhalten soll (B5, Z. 212-218). Die Aussagen, die sie früher bei ihrer Mutter gestört haben, gibt B5 heutzutage trotzdem auch an ihre Kinder weiter und „das zieht sich aber weiter, vom Kleinkind bis, wahrscheinlich sage ich das zu meinen Kindern noch, wenn sie 30 sind“ (Z. 236f). Der Umgang mit Konflikten fällt ihr immer noch schwer, weil sie das stark belastet. Außerdem will die

Interviewpartnerin B5 (Z. 243ff) alle Aufgaben immer gleich erledigen und alles perfekt machen, da sie immer noch ihre strenge Chefin in der Lehrzeit im Hinterkopf hat. In diesem Zusammenhang erwähnte B5 „Der Doktor hat auch mal gesagt, ich bin nicht 100 % bei meiner Sache bei meiner Arbeit, sondern 150%“ (Z. 245f).

Bestimmte Einstellungen und Werte wurden auch dem pensionierten Vater B6 (Z. 94ff) in der Kindheit mitgegeben. Seiner Ansicht nach hat ihn das Berufsleben am meisten geprägt, da er von einem Tag auf dem anderen komplett auf sich alleine gestellt war. In dieser Zeit hat er gelernt, sich durchzusetzen und mit Problemen und Herausforderungen umgehen zu können. Der Umgang seiner Eltern mit ihm hat sich auf seinen Umgang mit den eigenen Kindern ausgewirkt (B6, Z. 99-107).

Diese Kategorie zeigt, dass jeder Mensch in seinem Leben mit zahlreichen kleineren und größeren Herausforderungen konfrontiert wird und damit umgehen muss. Situationen, in denen die Interviewpartner*innen Resilienz beweisen mussten, hängen oftmals mit Unfällen, Krankheiten, Stress, Verlustängsten und Trauer zusammen. Darüber hinaus wurde ersichtlich, wie wichtig sensible Übergänge zwischen verschiedenen Lebenssituationen sind. Prägende Kindheitserfahrungen können wesentliche Auswirkungen auf Einstellungen und Verhaltensweisen im Erwachsenenalter haben.

6.4 Umgang mit herausfordernden Situationen

In dieser Kategorie wird beschrieben, wie die befragten Personen mit schwierigen Situationen in ihrem Leben umgehen. Die Interviewpartner*innen berichten von ihrem Umgang mit Herausforderungen als Kind und von ihrem Umgang mit privaten und beruflichen Krisen im Erwachsenenalter.

6.4.1 Allgemeiner Umgang mit Krisen als Kind

Die Interviewpartner*innen erzählen von ihrem allgemeinen Umgang mit Krisen als Kind und erklären, woraus sie in herausfordernden Zeiten Kraft geschöpft haben.

Für mich war nicht unbedingt fernsehen, lesen oder irgendwas wichtig, sondern einfach raus in die frische Luft und mit den Nachbarmädchen was machen (B5, Z. 252ff).

Bei schwierigen Situationen hat die junge Lehrerin B1 (Z. 189) immer zuerst mit ihrer Mutter geredet. Sie hat sich Ratschläge von ihrer Mutter eingeholt, weil sie auf ihre Meinung viel Wert legte (B1, Z. 190-193). Die Teamleiterin B2 benötigte anfangs mehr Zeit für sich und beschrieb ihren Umgang mit Herausforderungen wie folgt: „In der Anfangsphase, wenn irgendwas Schlimmes passiert ist, habe ich mich sicher mal zurückgezogen und habe viel geweint, so dass es keiner mitbekam“ (Z. 131ff). Nach diesem Rückzug suchte sie nach Ablenkung mit Freundinnen, um nicht mehr so viel darüber nachzudenken (B2, Z. 133-139). Die psychiatrische Krankenschwester B3 beschrieb ihren Umgang mit Krisen in der Kindheit folgendermaßen: „Einfach woanders hin flüchten, mich erholen, Abstand nehmen“ (Z. 163f). Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 102-105) hat bei Problemen häufig das Gespräch mit einer Freundin gesucht, wobei sie auch gerne mal gelästert und geschimpft hat. Oftmals ist B4 (Z. 108f) allerdings auch vor Problemen geflüchtet und hat sich viel abgelenkt, um sich nicht zu viele Gedanken über gewisse Sachen zu machen. Im Gegensatz dazu ist der pensionierte Vater B6 bei Problemen als Kind mehr „in Angriff gegangen“ (Z. 110) und beschrieb seinen Umgang wie folgt: „Herausforderungen habe ich immer angenommen und irgendwie immer wieder bewältigt. Über Herausforderungen geredet habe ich eigentlich nicht, ich habe das eher mit mir selber ausgemacht“ (Z. 110ff). Er sprach als Kind nicht gerne über seine Probleme und machte das eher mit sich selbst aus. Sein Bruder und seine Freunde waren ihm zwar eine Stütze, aber Probleme haben sie meistens nicht direkt angesprochen (B6, Z. 121f).

Die Interviewpartnerin B1 (Z. 193f) hat als Kind aus dem Rückhalt ihrer Familie viel Kraft geschöpft. Außerdem hat sie in schwierigen Situationen gerne Dinge gemacht, die ihr Spaß bereitet haben. Sie hat sich gerne alleine beschäftigt, hat gezeichnet, gebastelt und war viel draußen (B1, Z. 194-198). Weiters hat B1 als Kind sehr viel gelesen, sie konnte sich in die Bücher hineinversetzen und ist in eine „Traumwelt geflüchtet“ (Z. 200). Besonders gerne verbrachte sie Zeit auf dem Bauernhof ihres Vaters, wo sie sich mit den Kühen und Katzen beschäftigte (B1, Z. 199-207). Die Interviewpartnerin B3 spielte gerne Playmobil und wollte damit ebenfalls in ihre „heile Welt“ (Z. 158) flüchten. Die gemeinsamen Ausflüge mit ihrem Vater hat sie besonders positiv und hilfreich in Erinnerung (B3, Z. 161ff). Die teilnehmende Person B4 ist als Kind ebenfalls „Geflüchtet ins Lesen“ (Z. 97) oder ist mithilfe eines Films aus der Realität ausgestiegen und hat sich abgelenkt. Außerdem war es für sie wichtig, sich mit Nachbarkinder oder Schulfreundinnen zum Spielen zu verabreden oder mit der Schwester zu spielen. Weiters hat ihre Familie einen Hund gehabt, mit dem sie viel spazieren gegangen ist (B4, Z. 97-108). Die befragte Person B5 hat auch daraus Kraft geschöpft, mit ihren „Nachbarmädchen“ (Z. 250) zu spielen. Für sie war es wichtig, etwas draußen in der frischen Luft zu unternehmen (B5, Z. 250-254). Der Interviewpartner B6 (Z. 114f) war ebenfalls am liebsten draußen und schöpfte viel Kraft aus dem Sport. Im Sommer war er Radfahren und im Winter fast täglich alleine Skifahren, was ihm seiner Aussage nach viel bedeutete:

Wenn ich im Winter heimgekommen bin, habe ich als erstes die Ski angeschnallt und bin nach draußen und dann habe ich erst die Hausaufgaben gemacht. Beim Skifahren habe ich nicht nachgedacht und nur das Skifahren im Kopf gehabt. Das war halt meins, da habe ich draußen sein müssen. Da bin ich die meiste Zeit alleine draußen gewesen, weil niemand mit mir mit ist. Aber das hat mir auch nichts ausgemacht (B6, Z. 115-120).

6.4.2 Umgang mit privaten Krisen im Erwachsenenalter

Die Interviewpartner*innen berichten, wie sie heutzutage im Erwachsenenalter mit unvorhersehbaren Situationen und Krisen im Privatleben umgehen.

Also auch wenn es in der Schule irgendein Problem oder was gibt, da kann ich mich dann relativ schnell umstellen oder relativ schnell auf irgendetwas reagieren, ohne dass ich da jetzt viel Stress habe. Der Stress kommt bei mir dann erst danach (B4, Z. 113ff).

Die junge Lehrerin B1 (Z. 212-215) holt sich bei Schwierigkeiten und Entscheidungsfragen nach wie vor gerne die Meinungen von anderen Personen ein. Wenn sie in ihrem privaten Umfeld etwas stört, spricht B1 „immer alles gleich an“ (Z. 216). Ihr ist es wichtig, gemeinsam über etwas sprechen zu können und ein Streitgespräch nicht ohne vorherige Klärung zu verlassen. B1 achtet darauf, überlegt zu handeln und keine „Kurzschlusshandlung“ (Z. 226) zu machen. Wenn sie krank oder traurig ist, hört sie öfter Hörspiele an, die sie an ihre Kindheit erinnern (B1, Z. 212-230). Passend dazu berichtete die psychiatrische Krankenschwester B3 (Z. 169ff), dass sie auch heutzutage noch gerne Kassetten zum Schlafengehen hört. Bei privaten Problemen zieht sie sich zunächst zurück und weint viel. Sie benötigt sehr viel Zeit, um wieder einen klaren Kopf zu bekommen und neue Schritte zu planen. Danach spricht sie mit ihren Freundinnen über die Belastungen und ihre Gefühle (B3, Z. 171-181). Die Teamleiterin B2 (Z. 149ff) zieht sich ebenfalls zuerst einmal zurück und ist bei kleineren Problemen häufig für kurze Zeit alleine wütend. Der pensionierte Vater B6 (Z. 131) denkt viel über belastende Dinge nach, bespricht diese mit seiner Lebensgefährtin oder macht es mit sich selbst aus. Familiäre Probleme erzählt er nicht, diese werden innerhalb der Familie geklärt (B6, Z. 132f). Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 112f) schätzt ihren Umgang bei kleineren Herausforderungen relativ flexibel ein kann sich schnell auf etwas einstellen. Bei größeren Krisen kommt es zu dem nachfolgenden Ablauf:

Das erste ist eher so, dass ich mich zurückziehe, dass ich einmal ein wenig nachdenken muss, ein wenig grübeln muss, wie das ist oder ja. Wie soll ich sagen (...). Ich lasse das ziemlich zu mir hinkommen. Man grübelt über was, man steigert sich direkt ein wenig in etwas hinein. Und dann ist es aber so, dass es sich dreht. Dann redet man entweder mit wem, sucht man sich wen (B4, Z. 121-126).

Die Interviewpartnerin B4 achtet darauf „vom Rückzug über das Gespräch zu einer Lösung“ (Z. 130) zu kommen. Außerdem gestaltet sie gerne eine Mindmap über das jeweilige Thema, was sie beschäftigt. Diese Methode zeigt ihr oftmals, dass die Ursache des Konfliktes tiefer verborgen liegt und sie eigentlich etwas anderes beschäftigt (B4, Z. 130-136).

Die Mutter B5 (Z. 257f) denkt bei unvorhersehbaren Situationen darüber nach, wie sie möglichst gut aus dieser Situation herauskommt, ohne jemand anderem weh zu tun. Bei Entscheidungen ist es ihr wichtig, mehrere Lösungen abzuwägen und niemand anderem Probleme zu bereiten (B5, Z. 258-261). Wenn sie mit anderen Personen ein Problem hat, behält sie das eine Zeit lang für sich und wenn sie das Problem nicht alleine lösen kann, redet sie mit der Person darüber (B5, Z. 264-267).

6.4.3 Umgang mit beruflichen Krisen im Erwachsenenalter

Die Interviewpartner*innen berichten, wie sie als erwachsene Person mit unvorhersehbaren Situationen und Krisen im Berufsleben umgehen.

Ich spreche auch in der Arbeit mit guten Arbeitskollegen, das betrifft jetzt eben auch den Arbeitsbereich. Also wirklich darüber reden (B3, Z. 182f).

Aus der Sicht der jungen Lehrerin B1 (Z. 46ff) ist Resilienz im Berufsleben wesentlich, da viele Menschen oft beruflichen Stresssituationen ausgesetzt sind. Als Lehrperson hält sie es für wichtig, ein klares Arbeitsende zu finden und sich Grenzen zu setzen (B1, Z. 48-54). Sie achtet darauf, sich bei Möglichkeit mit Kolleg*innen über berufliche Themen auszutauschen (B1, Z. 224f). Die erfahrene Lehrperson B4 (Z. 30ff) ist davon überzeugt, dass Resilienz bei der Elternarbeit, bei Problemen im Kollegium und bei plötzlich auftretenden Situationen hilfreich ist. In manchen Situationen, beispielsweise bei Unfällen von Schüler*innen, ist es wichtig, schnell zu reagieren und sich schnell auf etwas einstellen zu können (B4, Z. 114-118).

Widerstandsfähigkeit ist auch für die Teamleiterin B2 (Z. 30-39) wichtig, da sie in ihrem Beruf häufig mit genervten Menschen in Kontakt kommt. Die Interviewpartnerin B2 nimmt sich Aussagen anderer „recht schnell zu Herzen“ (Z. 143), kann allerdings mittlerweile besser damit umgehen. Nach einem anstrengenden Arbeitstag hilft es ihr, sich hinzulegen und beim Fernsehen abzuschalten (B2, Z. 142-147). Resilienz spielt in dem Beruf der psychiatrischen Krankenschwester B3 (Z. 45ff) nicht nur bei ihr selbst eine große Rolle. Viele Bewohner*innen in der betreuten Langzeiteinrichtung reagieren bei Problemen äußerst extrem und haben nach Meinung von B3 „vielleicht nie wirklich die eigene Widerstandsfähigkeit trainiert“ (Z. 54f). Umso wichtiger ist es, diese Menschen zu unterstützen und ihr Potential zu fördern. B3 verdeutlichte dies mit folgender Aussage: „Der Mensch soll Fähigkeiten erlernen, wie er mit Sachen umgehen kann“ (Z. 58f). Genau wie B1 tauscht sich B3 (Z. 180ff) mit früheren Studienkolleginnen und bestimmten Kolleg*innen über die Arbeit aus, da diese sich am besten in ihre Lage versetzen können. Für die Mutter B5 (Z. 263f) ist es bei herausfordernden Situationen sowohl im Privat- als auch im Berufsleben wichtig, dass eine Lösung nicht nur für sie in Ordnung ist, sondern auch für andere Beteiligte. Der pensionierte Vater B6 (Z. 133ff) legte vor seinem Ruhestand Wert darauf, den Beruf vom Privatleben weitestgehend zu trennen. Ihm war es wichtig, die Arbeit nicht mit nach Hause zu nehmen und sich am Wochenende auf seine Familie zu konzentrieren (B6, Z. 135-138).

6.4.4 Empfehlungen für einen besseren Umgang mit Krisen

Anschließend geben die teilnehmenden Personen Empfehlungen, die anderen Menschen aus ihrer Sicht helfen, um besser mit Herausforderungen und Veränderungen im Leben umgehen zu können.

Ja, einfach vielleicht oft eine Stärke zeigen, die man vielleicht gerade im Moment gar nicht hat (B5, Z. 312f).

Eine gewisse Flexibilität ist nach Ansicht von der jungen Lehrerin B1 (Z. 324f) Voraussetzung für einen besseren Umgang mit Herausforderungen im Leben. Es

geht darum, seine Einstellung zu ändern und sich folgende Fragen zu stellen: „Ist das jetzt gerade wirklich so tragisch? Oder ist das jetzt gerade wirklich so weltbewegend? Oder gibt es vielleicht sogar was Gutes an der Veränderung?“ (B1, Z. 327ff). Sie betonte, dass Veränderungen unterschiedlich betrachtet werden sollten:

[...] Veränderungen, die passieren und die man wirklich nicht ändern kann, dass man die akzeptiert. Die muss man annehmen, weil man kann es nicht ändern. Es gibt auch Veränderungen oder Situationen oder Herausforderungen, die kann man ändern. Da kann man dann auch daran arbeiten (B1, Z. 332-335).

Weiters weist die Interviewpartnerin B1 (Z. 340f) darauf hin, die eigenen Bedürfnisse nicht außer Acht zu lassen. Passend dazu empfiehlt die erfahrene Lehrerin B4, etwas zu machen, „wo man seine Akkus aufladen kann“ (Z. 219). Es ist wichtig, auf sich selbst zu schauen und sich regelmäßig Zeit für sich zu nehmen. Das kann unterschiedlich aussehen, beispielsweise einem Hobby nachgehen, ein Buch lesen, Urlaub machen oder ein Treffen vereinbaren. Ihrer Meinung nach ist ein weiterer wichtiger Punkt, auf seine Gesundheit zu achten (B4, 220-224). Die Interviewpartnerin B4 denkt dabei an folgendes: „Sport betreibt, Bewegung macht, sich gut ernährt und dass man eben auch so ein wenig auf die Gedankenhygiene achtet. Also ein wenig reflektiert oder auch meditiert, so ein wenig die Geistesarbeit betreibt“ (Z. 224ff). Außerdem ist sie von der Wichtigkeit eines sozialen Netzwerks überzeugt, beispielsweise Familie, Freundschaften oder Vereinsleben. Es geht darum, soziale Kontakte zu pflegen und sich zugehörig zu fühlen (B4, Z. 214-217).

Aus der Sicht der Teamleitern B2 (Z. 204f) ist der Versuch wichtig, sich nicht alles gleich zu Herzen zu nehmen und von Anfang an zu viel darüber nachzudenken. Außerdem empfiehlt B4 (Z. 205-211), sich auf Veränderungen vorher positiv einzustimmen und keine voreiligen Schlüsse zu ziehen. Weiters rät sie bei auftretenden Belastungen zu der folgenden Vorgehensweise:

[...] sobald man merkt, einen belastet jetzt wirklich was, dass man sofort schaut, dass man das nicht reinfrisst, sondern direkt mit wem darüber redet. Weil vielleicht kann einem das Gegenüber irgendwie schon mal die Angst ein bisschen nehmen oder bringt irgendwelche Punkte ein, dass man sich dann selber denkt, vielleicht wird es doch gar nicht so schlimm (B2, Z. 212-216).

Genau wie B2 empfiehlt auch die Mutter B5, „dass man sich nicht alles bis ins Herz hinein mitnimmt oder bis ins tiefe Innere mitnimmt“ (Z. 306f). Sie ist sich zwar bewusst, dass das leichter gesagt als getan ist, trotzdem ist es einen Versuch wert. In gleicher Weise wie B2 betrachtet sie es als sinnvoll, Probleme gleich anzusprechen und nicht ewig mitzuschleppen (B5, Z. 307-311). Darüber hinaus gibt B5 den Tipp „einfach vielleicht oft eine Stärke zeigen, die man vielleicht gerade im Moment gar nicht hat“ (Z. 312f) und erklärt diese Aussage anhand eines Beispiels:

Zum Beispiel, ich nehme jetzt einen Hausarzt her. Unser Hausarzt, da gehe ich hin, ich sage ihm, was ich für ein Problem habe und der sagt ‚Das ist es und du nimmst jetzt diese Tablette oder tust jetzt das einmal nicht oder tust das.‘ Da fühle ich mich sicher, der sagt mir selbstbewusst was ich habe. Ich kenne aber auch einen anderen Hausarzt im Nachbarort, wo ich hingehen muss, wenn der unsere zum Beispiel mal Urlaub hat. Und die sagt ‚Naja es könnte das sein, aber es könnte auch das sein. Probieren wir mal die Tabletten und wenn die nicht helfen, soll man nächste Woche nochmal kommen.‘ Da fühle ich mich nicht sicher, da fühle ich mich nicht gut. Da ist es mir lieber, es sagt mal jemand selbstbewusst was und ich glaube das einfach. Vielleicht stimmt es aber auch nicht hundertprozentig, aber ich fühle, dass das gut ist. Wenn der Chef zu mir sagt ‚Das ist jetzt so‘, als wenn er so unschlüssig ist und sagt ‚Es könnte sein oder es könnte aber auch nicht sein‘ (B5, Z. 315-326).

Dieses Beispiel von B5 zeigt, dass es in manchen Momenten sinnvoll sein kann, eigene Unsicherheiten oder Wissenslücken zu verstecken und seinem Gegenüber selbstbewusst entgegenzutreten. Es geht dabei nicht darum, jemandem etwas vorzuspielen, sondern positiv zu denken und ein Selbstbewusstsein auszustrahlen, obwohl das vielleicht in diesem Moment nicht vorhanden ist.

Der wichtigste Tipp nach Meinung der psychiatrischen Krankenschwester B3 (Z. 234f) ist die Geduld. Sie befürwortet die nachfolgende Vorgehensweise: „Wenn etwas auftaucht, wenn man nicht akut irgendwie ganz plötzlich etwas daran ändern kann, ist es wichtig, einmal inne zu halten. Geduld haben und in Ruhe zu überlegen, nicht vorschnell irgendwie Entscheidungen treffen“ (B3, Z. 235ff). Ein weiterer wichtiger Punkt aus der Sicht von der Interviewpartnerin B3 (Z. 238ff) ist die Kommunikation, sie empfiehlt bei Bedarf psychologische Hilfe in Anspruch zu nehmen. Darüber hinaus ist es ihrer Ansicht nach wesentlich, ein Leben in Balance zu führen, sie beschrieb dies folgendermaßen:

Man kann nicht alles perfekt machen. Das Leben rennt nicht perfekt. Es kommen einfach Sachen daher und wenn ich erstens die Einstellung habe, das nicht alles so super sein muss, sondern es kann mal sein, dass das Leben vielleicht nicht so gut spielt. Wenn ich eingestellt darauf bin, macht es das auch schon leichter (B3, Z. 241-244).

Der pensionierte Vater B6 weist mit seiner Aussage „Nichts wird so heiß gegessen, wie es gekocht wird.“ (Z. 180) darauf hin, dass viele Situationen, die einem zuerst Kopfzerbrechen bereiten, im Nachhinein doch nicht so schlimm sind. B6 gibt beim Umgang mit Herausforderungen den Rat, „alles nicht zu ernst nehmen, lockerer sein und niemandem etwas antun, was man selber nicht möchte, das einem angetan wird“ (Z. 183f).

Diese Kategorie deutet darauf hin, dass der Umgang mit Herausforderungen und Krisen von Mensch zu Mensch höchst individuell ist. Während manche über ein Gespräch zu einer Lösung kommen wollen, ziehen sich andere zurück und verarbeiten Schwierigkeiten zunächst alleine. Die Empfehlungen der Interviewpartner*innen für einen besseren Umgang mit schwierigen Situationen zielen hauptsächlich darauf ab, Probleme anzusprechen, unveränderbare Veränderungen anzunehmen und sich selbst regelmäßig etwas Gutes zu tun.

6.5 Präventive Maßnahmen

In dieser Kategorie werden präventive Maßnahmen beschrieben, welche die befragten Personen anwenden, um gesund und gestärkt zu bleiben. Die Maßnahmen beziehen sich auf die Gesundheitsförderung, soziale Kontakte und Selbstfürsorge.

6.5.1 Gesundheitsförderung

Die Interviewpartner*innen beschreiben präventive Tätigkeiten im Bereich Bewegung und Gesundheit, denen sie nachgehen, um gesund und gestärkt zu bleiben.

Ein wenig Sport machen, im Winter Skifahren, im Sommer Radfahren und Schwimmen (B6, Z. 142f).

Die junge Lehrerin B1 (Z. 233) achtet seit der Pandemie darauf, regelmäßig Workouts zu machen. Obwohl es ihr häufig keinen Spaß macht, fühlt sich B1 „psychisch dann irgendwie besser“ (Z. 235). Außerdem geht sie aus folgendem Grund gerne in der Natur spazieren: „[...] weil mir die frische Luft einfach voll gut tut und die Bewegung. Man hört dann auch alles um sich herum, also die Vögel und die Sonne nimmt man wahr“ (B1, Z. 240ff). Im Sommer geht die Interviewpartnerin B1 (Z. 250) zusätzlich Längen schwimmen ins Freibad. Die Mutter B5 (Z. 270) macht ebenfalls am liebsten Sport in der Natur und geht regelmäßig mit ihren Freundinnen Walken. Sport an der frischen Luft ist auch dem pensionierten Vater B6 (Z. 145) am liebsten. Im Winter ist er jede Woche mehrmals Skifahren und im Sommer ist er häufig mit dem Fahrrad unterwegs. Zusätzlich achtet er auf seine Gesundheit, indem er relativ gesund lebt, wenig Alkohol konsumiert und nicht raucht (B6, Z. 142-144). Die Teamleiterin B2 (Z. 254f) hält sich seit der Pandemie mit einem Hula-Hoop-Reifen fit. Yoga ist für die psychiatrische Krankenschwester B3 eine geeignete Sportart, da sie dadurch „den Kopf freibekommt oder sich auf sich selber konzentrieren kann und sich spüren kann“ (Z. 192f). Darüber hinaus bezieht B3 „viele

Naturprodukte, wie Tees, Kräuter und Pflanzen“ (Z. 194f). Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 156-160) macht ebenfalls Yoga und probiert gerne neue Sportarten aus, wie beispielsweise Shiatsu, Wirbelsäulenturnen, progressive Muskelentspannung und Qi Gong.

6.5.2 Soziale Kontakte als Prävention

Die Interviewpartner*innen beschreiben präventive Maßnahmen, die sie betreiben, um gesund und gestärkt zu bleiben. Die Maßnahmen beziehen sich auf die Kommunikation mit anderen Menschen.

Und dann noch reden, trotzdem reden. Ich habe Gott sei Dank viele Freunde und auch einige gute Freunde von meiner Ausbildung noch, die zum Beispiel wissen, wie wichtig es ist, über Probleme, Belastungen und seine Gefühle zu sprechen (B3, Z. 179ff).

Das Pflegen von Freundschaften und gemeinsame Gespräche sind für fast alle Interviewpartner*innen eine präventive Maßnahme, um gesund und gestärkt zu bleiben (B1, Z. 244; B2, Z. 157; B3, Z. 197; B4, Z. 146; B5, Z. 270). Die junge Lehrerin B1 (Z. 260f) verbringt gerne Zeit mit Menschen, die ihr wichtig sind. Der Teamleiterin B2 (Z. 158ff) tut das Vereinsleben gut und sie verbringt viel Zeit bei der freiwilligen Feuerwehr. Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 149f) veranstaltet manchmal Kaffeerunden mit ihren Freundinnen.

6.5.3 Selbstfürsorge und Persönlichkeitsentwicklung

Die Interviewpartner*innen beschreiben präventive Maßnahmen, die sie betreiben, um gesund und gestärkt zu bleiben. Es handelt sich dabei um Maßnahmen, bei denen sich die teilnehmenden Personen bewusst mit ihren Gedanken auseinandersetzen oder Zeit mit sich selbst verbringen.

Genau, ich führe ein 10-Jahrestagebuch, da schreibe ich jeden Tag einen Satz hinein oder ich schreibe es im Nachhinein. Und das hilft mir auch,

weil dann sehe ich, wo ich letztes Jahr da gestanden bin an dem Tag (B1, Z. 253ff).

Die erfahrene Lehrerin B4 (Z. 152) liest gerne Bücher zu den Themen „Selbstliebe“ und „Resilienz“. Die Teamleiterin B2 (Z. 161f) führt ein 5-Jahresbuch, in dem sie jeden Tag eine Frage beantwortet. B2 findet es spannend zu sehen, „wie sich die Antworten verändern und wie man sich selber als Person verändert“ (Z. 163f). Die junge Lehrerin B1 (Z. 253f) führt ebenfalls ein 10-Jahrestagebuch, wo sie jeden Tag einen Satz hineinschreibt. Weiters zieht sie jeden Tag ein Kärtchen, auf dem Sprüche für den Tag stehen. Außerdem achtet sie darauf, möglichst wenig Zeit auf sozialen Medien zu verbringen und sich regelmäßig eine Auszeit von ihrem Smartphone zu nehmen (B1, Z. 254-266). Die Interviewpartnerin B1 beschreibt sich selbst als eher introvertiert und verbringt gerne viel Zeit alleine, was in der folgenden Aussage ersichtlich wird:

[...] präventiv ist bei mir, dass ich genug Zeit mit mir alleine habe. Damit ich meine Akkus auflade und nicht immer in der großen, weiten, lauten Welt bin, sondern mit mir alleine. Und da geht es gar nicht um so komplizierte Sachen, aber alleine darum, dass ich alleine auf dem Sofa bin oder ich gehe alleine spazieren oder ich koche alleine oder ich bastle alleine irgendwas. Hauptsache ich bin einmal alleine (B1, Z. 246-250).

Die Mutter B5 verbringt manchmal auch gerne Zeit alleine und beschreibt dies folgendermaßen:

Vielleicht einmal ein oder zwei Stunden auf dem Sofa verbringen, das ist eigentlich eh ganz selten, weil ich die innere Ruhe eigentlich nicht oder ganz selten habe. Weil ich mir immer denke, das könnte ich machen und das könnte ich machen (B5, Z. 274ff).

Diese Kategorie zeigt, dass die Interviewpartner*innen auf viele verschiedene Tätigkeiten zurückgreifen, um ihre Gesundheit und Widerstandskraft zu beschützen. Die meisten Aktivitäten beziehen sich auf den Bereich Bewegung und Sport. Wichtig ist, auf die eigenen Bedürfnisse zu achten und einen für sich selbst passenden Ausgleich zu finden.

6.6 Resilienzförderung in der Schule

Die Interviewpartner*innen diskutieren die Relevanz des Themas „Resilienz“ bei Kindern und stellen Überlegungen bezüglich der Umsetzung des Themas in der Schule an.

6.6.1 Relevanz des Themas

Die befragten Personen teilen ihre Meinungen bezüglich der Relevanz des Themas bei Kindern mit und begründen, wieso die Resilienz von Kindern gefördert werden soll oder nicht.

Naja, wahrscheinlich ist das Fördern wegen dem wichtig, damit sie einmal eine starke Persönlichkeit sind (B5, Z. 280f).

Alle Interviewpartner*innen vertreten die Ansicht, dass die Resilienz von Kindern gefördert werden soll (B1, Z. 269; B2, Z. 167; B3, Z. 202; B4, Z. 166; B5, Z. 280; B6, Z. 148). Die Gründe dafür sind vielfältig, die junge Lehrerin B1 begründet dies damit:

[...] weil einfach Lehrpersonen ganz viel Zeit mit den Kindern verbringen. Die Kinder sind den ganzen Vormittag in der Schule und es ist sicher in manchen Familien auch so, dass sich die Eltern nicht so um die Kinder umschaun oder das vielleicht auch nicht so können. Und dann kann man vielleicht als Lehrer ein bisschen was ausgleichen, was die Eltern vielleicht vergessen haben oder was halt nicht so funktioniert hat. Und es ist wahrscheinlich auch wichtig, weil die Kinder sind unsere Zukunft. Und was halt auch ein Thema ist, die Zukunft wird immer digitaler und die wird immer schneller, schneller. Alles geht

schneller und es ist ja wichtig, dass man in so einer Welt eine Widerstandskraft hat, dass man zurechtkommt mit den ganzen Veränderungen (B1, Z. 269-278).

Die junge Teamleiterin B2 stimmt dieser Aussage zu, sie sieht in den sozialen Medien folgende Gefahr:

Weil gerade jetzt im Zeitalter von den sozialen Medien ist es wirklich so, dass man gar nicht mehr abschalten kann. Also wenn jetzt wer gemobbt wird, sage ich mal, dann ist das nicht nur in der Zeit, wo er in der Schule ist, sondern durch das Handy können sie über Social Media und so rund um die Uhr gemobbt werden. Und darum finde ich, ist es gerade in dieser Zeit sehr wichtig, dass man Kinder in dieser Hinsicht ausbildet und unterstützt (B2, Z. 173-178).

Darüber hinaus weist B2 in dem Zusammenhang auf die Folgen der Pandemie hin: „viele Kinder, die wirklich auch schon in den jungen Jahren irgendwie psychische Probleme haben, weil sie mit irgendwas kämpfen, was sie vielleicht nicht äußern“ (Z. 168ff). Aus diesem Grund ist es aus der Sicht von der Interviewpartnerin B2 (Z. 171ff) wichtig, Kinder beim Umgang mit belastenden Situationen zu unterstützen. Die psychiatrische Krankenschwester B3 ist davon überzeugt, dass Resilienz ein wichtiger Faktor ist, um ein „zufriedenes und gesundes Leben“ (Z. 205) zu führen. Nach Ansicht von der erfahrenen Lehrerin B4 (Z. 166f) haben Kinder durch Resilienz die Möglichkeit, sich selbst kennenzulernen und einen Selbstwert zu entwickeln. Kinder sollen lernen, sowohl zu ihren Stärken als auch zu ihren Schwächen zu stehen (B4, Z. 167-172). Die Mutter B5 hält es ebenfalls für wesentlich, aus einem Kind eine „starke Persönlichkeit“ (Z. 280f) zu machen, die zu ihren Stärken und Schwächen steht. Nach Meinung von dem pensionierten Vater B6 wird es im späteren Leben der Kinder zu vielen Situationen kommen, in denen „sie es besser haben, wenn sie resilient sind“ (Z. 150).

6.6.2 Umsetzungsmöglichkeiten

Die teilnehmenden Personen weisen auf Möglichkeiten hin, wie das Thema „Resilienz“ in der Schule behandelt und gefördert werden kann.

Vielleicht auch, dass man die Eltern über das Thema aufklärt. Das wäre ja auch eine Möglichkeit, weil Resilienz spielt in der Erziehung dann ja auch eine große Rolle (B1, Z. 293f).

Die Teamleiterin B2 weist darauf hin, dass die Schule ein Ort ist, „wo man verpflichtend hingehen muss“ (Z. 183). Der psychiatrischen Krankenschwester B3 zufolge verbringen Kinder dort „Mehr Zeit als die Zeit, die man nicht in der Schule verbringt“ (Z. 215). Aus diesem Grund ist es nach Meinung von B3 wichtig, mehr Wert auf Themen wie „psychische Gesundheit“ (Z. 217), „sich selber kennenlernen“ (Z. 127) und „Stärken und Schwächen“ (Z. 218) zu legen, diese in den Lehrplänen zu verankern und Förderprogramme zu entwickeln. Die Interviewpartnerin B2 schlägt ebenfalls zusätzliche „Kurse oder Seminare“ (Z. 183f) für Kinder vor, in denen sie bei der Resilienzentwicklung unterstützt werden. Die junge Lehrerin B1 vertritt auch die Ansicht, dass Projekte und regelmäßige Übungen hilfreich sein können, um „Kinder bei der Persönlichkeitsentfaltung“ (Z. 288) zu unterstützen. Weiters macht B1 (Z. 286-294) den Vorschlag, Lehrpersonen Fortbildungen anzubieten und auch die Eltern über das Thema „Resilienz“ aufzuklären. Die erfahrene Lehrerin B4 betrachtet die Schule als einen Ort, „wo die Kinder einfach mal sehen, dass es außerhalb von der Familie andere Lösungsstrategien für Konflikte gibt“ (Z. 175f) und beschreibt dies folgendermaßen:

Weil bis jetzt sind sie nur in der Familie gewesen und da ist es schon so festgefahren. Wenn halt das passiert, dann macht man es halt so. Und auf einmal sieht man, aha es geht aber anders auch und eigentlich komme ich mit dem besser zurecht oder eigentlich liegt mir das mehr und ich kann das besser, dass ich dann so reagiere oder so umgehe damit. Oder dem ist das passiert und der schafft das und es geht trotzdem weiter, warum, wie tut der da (B4, Z. 176-181).

Der pensionierte Vater B6 weist darauf hin, dass Kinder bei Prüfungssituationen in der Schule mit Stress konfrontiert werden und mit der Zeit lernen, „wie sie mit stressigen Situationen umgehen können“ (Z. 157f). Die Schule ist aus der Sicht der Mutter B5 (Z. 291f) ein Ort, wo die individuellen Stärken von Kindern

gefördert werden können. Ein Kind, das in Mathematik schwächere Leistungen zeigt, ist vielleicht beim Geschichtschreiben besonders begabt. Ihrer Ansicht nach ist es wichtig, das Kind mit Worten zu stärken und darauf hinzuweisen, dass kein Kind gleich ist und Stärken unterschiedlich sind (B5, Z. 289-295).

Diese Kategorie beweist die Relevanz des Themas „Resilienz“ bei Kindern. Es sind sich alle Interviewpartner*innen einig, dass die Schule bei der Entwicklung von Resilienz eine große Rolle spielt. Die Schule ist ein Ort, wo die Schüler*innen einen Großteil ihrer Kindheit verbringen. Eine regelmäßige Auseinandersetzung mit dem Thema ermöglicht, das Resilienzvermögen und somit die Zukunft der Kinder positiv zu beeinflussen.

6.7 Resilienzsensibler Umgang als Lehrperson

Die teilnehmenden Personen beschreiben, welche persönlichen Voraussetzungen eine Lehrperson benötigt und wie sich ein resilienzsensibler Umgang mit Schüler*innen gestaltet.

6.7.1 Persönliche Voraussetzungen einer Lehrperson

Die Interviewpartner*innen beschreiben persönliche Voraussetzungen einer Lehrperson, die ihrer Ansicht nach für einen resilienzsensiblen Umgang mit Kindern wesentlich sind.

Also ich glaube es ist mal ganz wichtig, dass die Lehrperson Empathie mitbringt und zwar auch hinsichtlich der Übergänge und der Veränderungen, die da im Leben eines Kindes passieren (B1, Z. 297ff).

Empathie ist nach Meinung der jungen Lehrerin B1 (Z. 297) die wichtigste persönliche Voraussetzung einer Lehrperson. Eine Lehrperson soll aus der Sicht von B1 „auch hinsichtlich der Übergänge und der Veränderungen, die da im Leben eines Kindes passieren“ (Z. 298f) empathisch sein. Für manche Kinder können Veränderungen im Leben herausfordernder sein als für andere (B1,

Z. 299ff). Eine Lehrperson soll auch aus der Sicht von der Mutter B5 auf die Kinder eingehen und „verständnisvoll, eben für Schwächen oder auch Stärken von Kindern“ (Z. 298) sein. Das bedeutet nach Meinung von B5 auch, als Lehrperson einzugreifen und ein Kind zu unterstützen, „wenn eines schwächer oder auch unterdrückt wird von den anderen oder geärgert wird“ (Z. 300f). Die Teamleiterin B2 (Z. 195ff) vermutet, dass sich eine Lehrperson besser in Kinder hineinversetzen kann, wenn sie in der eigenen Kindheit ähnliche Erfahrungen gemacht hat. Empathie im Lehrberuf ist auch aus der Sicht der psychiatrischen Krankenschwester B3 das Wichtigste, was sie mit folgender Aussage begründet:

Wenn ich nicht auf mein Gegenüber reagieren kann, nicht wahrnehmen kann, was fühlt der, wie verhält sich der, wie geht der mit dem oder dem um. Wenn ich das nicht sehe, sondern vielleicht immer nur den ersten Eindruck von Kindern sehe und nicht dahinter schaue und nicht versuche sie zu verstehen, dann kann man das glaube ich nicht (B3, Z. 223-227).

Eine weitere Voraussetzung ist aus der Sicht von B1, „dass man als Lehrperson auch kontinuierlich an sich selber arbeitet“ (Z. 301f). Es geht darum, persönliche Einstellungen und Meinungen zu hinterfragen und weiterzuentwickeln (B1, Z. 301-304). Die Interviewpartnerin B3 (Z. 228ff) stimmt dem zu, ihrer Ansicht nach soll eine Lehrperson Selbstreflexion betreiben und authentisch sein. Nach Ansicht von der Interviewpartnerin B2 (Z. 199ff) ist es von Vorteil, wenn eine Lehrperson bereits während des Studiums Interesse für Persönlichkeitsentwicklung und Resilienz zeigt. Weiters betont die Interviewpartnerin B1, dass eine Lehrperson „in der digitalen Welt kompetent sein“ (Z. 306f) soll. Aus der Sicht von der Interviewpartnerin B2 (Z. 197f) ist es wichtig, dass die Schüler*innen Respekt vor der Lehrperson haben. Der pensionierte Vater B6 ist ebenfalls der Ansicht, dass eine Lehrperson „ein bisschen eine Respektperson sein sollte“ (Z. 167). Die Mutter B5 weist auch darauf hin, dass eine Lehrperson nicht den Forderungen aller Eltern gerecht werden kann und „ihre Linie durchziehen“ (Z. 302) soll.

Für die erfahrene Lehrerin B4 ist eine wichtige persönliche Voraussetzung, dass eine Lehrperson „Wertschätzung dem Kind gegenüber“ (Z. 190f) hat. Das Kind soll nach Meinung von B4 respektvoll behandelt und als „kleine Persönlichkeit“ (Z. 192) betrachtet werden. Eine Lehrperson soll das Positive in den Schüler*innen sehen und wertschätzen (B4, Z. 190-193). Darüber hinaus soll eine Lehrperson Motivation und Positivität ausstrahlen (B4, Z. 203f). Weiters erwähnt die Interviewpartnerin B4, dass eine Lehrperson „Ruhe ausstrahlen und gelassen sein“ soll (Z. 206). Das ist zwar nicht immer einfach, allerdings hilft dabei aus der Sicht von B4 „das Vertrauen, ganz egal was passiert, es wird immer wieder recht“ (Z. 209).

6.7.2 Umgang mit Kindern

Anschließend beschreiben die Interviewpartner*innen, wie eine Lehrperson mit Schüler*innen umgehen soll, um ihre Resilienz zu fördern und ihren Bedürfnissen gerecht zu werden.

Und ganz wichtig, glaube ich, dass man einfach das Positive sieht, was das Kind macht, was das Kind kann (B4, Z. 192f).

Als Lehrperson ist es nach Meinung von Teamleiterin B2 wichtig, „ein gutes Vertrauen zu den Kindern“ (Z. 199) zu haben. Die erfahrene Lehrerin B4 stimmt dem zu und empfiehlt darüber hinaus, „die Fehlerkultur, die Notenkultur nicht so in den Vordergrund“ (Z. 194f) zu setzen. Es ist als Lehrperson wichtig, das Positive in den Kindern zu sehen und sie durch Aussagen wie „Schau her, wenn du das jetzt noch so machst, dann ist es perfekt“ (B4, Z. 199f) zu höheren Leistungen zu motivieren. Aus der Sicht des pensionierten Vaters B6 sollen Lehrpersonen ihre Schüler*innen beim Lernen „ein bisschen fordern“ (Z. 168). Der Interviewpartner B6 betont hierbei, dass eine Lehrperson nicht zu streng sein darf, denn „da fürchten sich dann gewisse und da geht der Schuss dann nach hinten los“ (Z. 172f). Kinder können sich nach Meinung von B6 am besten entwickeln, wenn sie „Respekt haben und gerecht behandelt werden und Erfolgserlebnisse haben“ (Z. 174f).

Die zunehmende Digitalisierung führt nach Meinung von B1 dazu, dass Kinder „auch in der digitalen Welt resilient sein“ (Z. 315f) müssen. B1 (Z. 315-318) erwähnt in diesem Zusammenhang, dass in den sozialen Medien Mobbing stattfinden kann oder Kinder Internetsucht entwickeln können. Aus diesen Gründen wird es immer wichtiger, Kinder möglichst früh einen verantwortungsvollen Umgang mit Medien beizubringen. Digitale Kompetenz bedeutet für die junge Lehrerin B1 folgendes:

Also eine Lehrperson muss meiner Meinung nach kritisch mit den neuen Medien umgehen, muss kritisch mit der Technik umgehen und muss sich überlegen, welche Lerninhalte wirklich sinnvoll sind. [...] Aber dass man auch hinterfragt, wo man jetzt die neuen Medien einbaut im Unterricht und wo vielleicht nicht. Oder wo man vielleicht den Kindern sagt, das erleben wir jetzt in der richtigen Welt. Oder dass man auch die Kinder dabei unterstützt, damit sie sehen, wie schön die echte Welt ist. Und dass es halt auch wichtig ist, dass man in der echten Welt überlebt und in der echten Welt Herausforderungen standhält (B1, Z. 307-315).

Die erfahrene Lehrerin B4 betont, dass eine Lehrperson „so ein großes Vorbild“ (Z. 184) ist und sieht dies als Vorteil für den Bereich der Resilienz: „Und wenn ich in dem Bereich Resilienz auch irgendwas mache mit ihnen, dann glaube ich, gilt das auch für die Kinder. Dann glaube ich, kann ich ihnen da schon viel beibringen und viel mitgeben als Lehrer“ (Z. 185ff).

Diese Kategorie zeigt, dass ein resilienzsensibler Umgang als Lehrperson wichtig und zugleich herausfordernd ist. Empathie ist eine besonders wichtige persönliche Voraussetzung einer Lehrperson. Beim Umgang mit Schüler*innen ist es wesentlich, sie positiv zu bestärken und ihnen Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Lehrer*innen sind oftmals große Vorbilder für ihre Schüler*innen und können daher auch im Bereich der Resilienz viel bewirken.

6.8 Beantwortung der spezifischen Forschungsfragen

Abschließend werden die spezifischen Forschungsfragen explizit beantwortet und die jeweiligen Ergebnisse aus den Interviews werden zusammengefasst.

Welche Rolle spielen zwischenmenschliche Interaktionen bei der Entwicklung von Resilienz?

In den meisten Fällen sind die Eltern die wichtigsten Bezugspersonen in der Kindheit, insbesondere die Mutter. Andere Familienmitglieder oder Freundschaften können ebenfalls eine bedeutende Stütze darstellen. Wertschätzende zwischenmenschliche Interaktionen sind eine wesentliche Voraussetzung, um Herausforderungen im Leben zu meistern. In schwierigen Situationen ist es hilfreich, sich auf seine Mitmenschen verlassen zu können. Es ist wichtig, jemanden zu haben, der einem zuhört, sich für einen einsetzt oder Ablenkung schafft (siehe Kapitel 6.2). Das Vorhandensein von Bezugspersonen ist nach Ansicht von Wustmann Seiler (2021, S. 116) ein wichtiger Schutzfaktor in der kindlichen Entwicklung. Eine entwicklungsunterstützende und resilienzstärkende Beziehung zu den Bezugspersonen ist bei der Entwicklung von Resilienz von großer Bedeutung (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 56f).

*Welche Bedeutung kommt der Schule als Lebens- und Lernraum in der Entwicklung von Resilienz bei Schüler*innen zu?*

Die Schule nimmt bei der Entwicklung von Resilienz einen hohen Stellenwert ein. Kinder verbringen dort einen Großteil ihrer Zeit, wodurch eine regelmäßige Auseinandersetzung mit dem Thema ermöglicht wird. Außerdem gibt es Kinder, die zuhause wenig Unterstützung erhalten und besondere Förderung benötigen. Darüber hinaus ist eine gewisse Widerstandskraft allgemein von Vorteil, da das Leben heutzutage von vielen Veränderungen und zunehmender Schnelllebigkeit geprägt ist. Die Schule ist ein Ort, an dem die Schüler*innen mithilfe von regelmäßigen Übungen oder Projekten bei der Entwicklung von Resilienz

unterstützt werden können. Unter anderem lernen sie verschiedene Lösungsstrategien für Konflikte kennen, sie akzeptieren ihre Stärken und Schwächen und lernen sich selbst besser kennen. Kinder sind die Zukunft, sie sollen zu einer starken Persönlichkeit heranreifen (siehe Kapitel 6.6). Brooks und Goldstein (2011, S. 325) betonen den bedeutenden Einfluss von Schule auf das Resilienzvermögen der Schüler*innen, da diese dort einen großen Teil ihrer Zeit verbringen. Nach Meinung von Opp und Wenzel (2012, S. 87) kann die Schule zu einem schützenden Faktor in der kindlichen Entwicklung werden, wenn Kinder vielfältige Fähigkeiten entwickeln und ausprobieren dürfen.

*Worauf ist bei einem resilienzsensiblen Umgang mit Schüler*innen in der Rolle als Lehrperson zu achten?*

Empathie ist eine der wichtigsten persönlichen Voraussetzungen von Lehrpersonen. Es ist wichtig, sich in die Gefühls- und Gedankenwelt der Schüler*innen hineinversetzen zu können und angemessen zu reagieren. In diesem Zusammenhang gilt es zu beachten, dass eine Lehrperson auch hinsichtlich der Übergänge und Veränderungen im Leben eines Kindes empathisch sein soll. Weiters ist bei einem resilienzsensiblen Umgang darauf zu achten, das Positive in den Schüler*innen zu sehen und ihnen Wertschätzung entgegenzubringen. Außerdem ist es wichtig, den Kindern Erfolgserlebnisse zu ermöglichen und respektvoll miteinander umzugehen. Hinsichtlich der Schulleistungen gehören Kinder zwar gefordert, aber nicht überfordert. Lehrpersonen sind häufig ein großes Vorbild für die Schüler*innen, wodurch sie auch im Bereich der Resilienz viel bewirken können (siehe Kapitel 6.7). Lehrpersonen sind aus der Sicht von Masten (2016) Vorbilder, welche „die emotionale Sicherheit einer Bindung“ (S. 217) ausstrahlen können. Schüler*innen benötigen in der Schule zumindest eine Person, die sie gut kennt, die an sie glaubt und sie verteidigt (Brooks & Goldstein, 2011, S. 350).

*Wie beurteilen Interviewpartner*innen eigene Lebenserfahrungen mit Blick auf die Entwicklung von Resilienz?*

Die Interviewpartner*innen brachten viele unterschiedliche Lebenserfahrungen mit dem Thema „Resilienz“ in Verbindung. Zu den besonders belastenden Situationen im Leben der befragten Personen zählen die Erfahrungen, die mit dem Verlust von Familienmitgliedern zusammenhängen. Die teilnehmenden Personen B1 und B2 berichteten über den Tod ihrer Großeltern, der Interviewpartner B6 musste bereits den Tod seiner Eltern verkraften. Für Interviewpartnerin B3 war die Trennung ihrer Eltern ein sehr prägendes Erlebnis. Diese Erlebnisse stimmen mit den Risikofaktoren von Wustmann Seiler (2021, S. 39f) überein. Von einem weiteren besonders einschneidenden familiären Erlebnis erzählte Interviewpartnerin B5. Sie fand als Kind durch einen Zufall heraus, dass ihr Vater nicht ihr leiblicher Vater ist. Für Interviewpartnerin B1 sind Übergänge und Veränderungen im Leben immer besonders schwierig. Außerdem berichteten alle Interviewpartner*innen über Streitereien innerhalb der Familie und mit anderen Kindern. Eigene gesundheitliche Probleme, Unfälle oder Krankheiten von Familienmitgliedern sind ebenfalls eine große Belastung. Interviewpartnerin B5 übernahm beispielsweise die Pflege ihrer Schwiegermutter und empfand diese Zeit als äußerst herausfordernd. Die Interviewpartner*innen beschrieben auch einige Situationen bezüglich Stress und Druck im Berufsleben, in denen sie Resilienz zeigen mussten. In den Interviews wurden viele verschiedene Erlebnisse angesprochen, die teilweise sehr prägend für die Interviewpartner*innen waren. Die Angst vor dem Alleinsein, die Angst vor dem Tod, die Angst vor Veränderungen und die Angst vor dem Verlassenwerden sind nur einige Beispiele, wie sich Herausforderungen auf das Leben auswirken können. Jeder Mensch wird im Laufe seines Lebens mit kleineren und größeren Herausforderungen konfrontiert, umso wichtiger ist es, einen für sich passenden Umgang damit zu finden (siehe Kapitel 6.3 und 6.4). Nach Ansicht von Berndt (2015, S. 182) kann ein Mensch nur resilient werden, wenn er immer wieder erfährt, dass er Herausforderungen meistern und Krisen bewältigen kann. Es ist wichtig, schonend mit den persönlichen Ressourcen umzugehen und auf Auszeiten zu achten, um die innere Widerstandskraft zu beschützen (ebd.).

7 Diskussion

Wie entwickelt sich Resilienz in der Lebensspanne?

Diese Forschungsfrage stand im zentralen Fokus der vorliegenden Masterarbeit. Es ging darum, die Entwicklung von Resilienz über die Lebensspanne eines Menschen näher zu beleuchten und dem Konstrukt der Resilienz näherzukommen. Der Theorieteil bildet die Grundlage der Thematik, darin wurden die wichtigsten theoretischen Hintergrundinformationen zum Thema „Resilienz“ angeführt und vertieft. Auf der empirischen Ebene wurde mittels qualitativer Leitfaden-Interviews geforscht. Die spezifischen Forschungsfragen wurden auf Basis der theoretischen Erkenntnisse entwickelt und dienten anschließend als Grundlage für den Interviewleitfaden. Im Zentrum der Untersuchung standen die persönlichen Lebenserfahrungen der Interviewpartner*innen mit Blick auf die Resilienzentwicklung und die Rolle der Schule im Bereich der Resilienz. Die empirischen Ergebnisse werden nun mit den theoretischen Erkenntnissen verknüpft.

Was wir wissen

„Resilienz – die innere Stärke und Widerstandskraft“ (Brooks & Goldstein, 2011, S. 18) unterstützt Menschen bei der Bewältigung von Herausforderungen und Belastungen in ihrem Leben. Zu Beginn des Gesprächs wurden die teilnehmenden Personen zu ihren Vorstellungen von Resilienz gefragt. Vier von sechs Interviewpartner*innen kamen bereits mit dem Begriff „Resilienz“ in Berührung und verbinden damit die Fähigkeit, aus belastenden Situationen gestärkt hervorzugehen und Stresssituationen bewältigen zu können. Im Zuge des Gesprächs zeigte sich, dass die Situationen, welche die teilnehmenden Personen mit Resilienz in Verbindung bringen, höchst unterschiedlich sind. Während eine befragte Person über den Tod ihrer Großeltern berichtete, erinnerte sich eine andere teilnehmende Person an die Situation zurück, als ihr in der Schule die Jause gestohlen wurde. Dies zeigt, dass Widerstandsfähigkeit sehr vielfältig gesehen werden kann und Menschen in den unterschiedlichsten Situationen resilient sind.

Im Rahmen der Untersuchung konnte die Wichtigkeit von Bezugspersonen bewiesen werden. Strüber (2019, S. 281) weist darauf hin, dass eine sichere Bindung zwischen Kind und Bezugsperson die Grundlage für die Entwicklung von Resilienz darstellt. Für alle beteiligten Personen stellte die Mutter die wichtigste Bezugsperson in der Kindheit dar. Die Eltern können im Leben eines Kindes unterschiedliche Rollen einnehmen, beispielsweise ist ein Elternteil strenger als das andere. Eine teilnehmende Person erzählte davon, dass sie mit ihrem Vater nicht blutsverwandt ist und diese Nachricht erst im Kindesalter erfuhr. Das änderte für die Person nichts, da sich ihr leiblicher Vater nie um sie gekümmert hat. Diese Geschichte zeigt, dass eine Person nicht unbedingt blutsverwandt sein muss, um den Stellenwert einer Bezugsperson einzunehmen. Vielmehr geht es darum, das Kind bei den Aufgaben und Herausforderungen des Lebens zu unterstützen. Wichtig ist, dass das Kind einen sicheren Hafen hat, den es immer wieder aufsuchen kann, um Liebe und Unterstützung zu erhalten.

Ein bedeutsames Ergebnis dieser empirischen Untersuchung ist, dass sich der Umgang mit herausfordernden Situationen im Leben eines Menschen verändert. Besonders belastende Ereignisse in der Kindheit sind beispielsweise die Trennung der Eltern, der Tod des Haustiers, der Tod von den Großeltern und Konflikte innerhalb der Familie. Darüber hinaus zeigt sich, welche Herausforderung Übergänge und Veränderungen im Leben eines Kindes darstellen können. Der Übergang in eine Schule kann sehr belastend sein, wodurch ein sensibler Umgang seitens der Lehrperson umso wichtiger erscheint. Bei schwierigen Situationen ziehen sich Kinder häufig zurück und versuchen sich durch andere Tätigkeiten abzulenken. Manchen Kindern hilft es, etwas mit anderen Kindern zu unternehmen und andere flüchten mithilfe von Büchern in eine andere Welt. Der Rückhalt der Familie spielt ebenfalls eine wichtige Rolle bei Problemen in der Kindheit. Für Erwachsene stellen Krankheiten und der Verlust von Familienmitgliedern eine besondere Belastung dar. Unfälle, gesundheitliche Probleme und die Pflege älterer Familienmitglieder sind besonders herausfordernde Lebenssituationen. Außerdem wird Resilienz im Berufsleben benötigt, beispielsweise bei Stresssituationen, Beschwerden und

Problemen im Kollegium. Die Ergebnisse lassen vermuten, dass Probleme und Schwierigkeiten im Erwachsenenalter häufiger direkt angesprochen werden. In einem ersten Schritt kommt es oftmals zu einem gedanklichen Rückzug und anschließend wird versucht, Probleme mittels Kommunikation aus der Welt zu schaffen oder abzuschwächen. Weiters werden mehrere Lösungswege verglichen und Meinungen anderer Personen eingeholt. Außerdem erscheint es bedeutend, dass die Lösung auch für die beteiligten Personen in Ordnung ist. Im Arbeitsalltag ist es wichtig, ein Arbeitsende zu finden und sich Grenzen zu setzen. Es kann allerdings auch sein, dass sich der Umgang mit Konflikten nicht verändert und negative Muster bis ins Erwachsenenalter beständig bleiben.

Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass prägende Erfahrungen in der Kindheit erhebliche Auswirkungen auf das erwachsene Leben haben können. Krankheiten oder der Verlust von geliebten Familienmitgliedern können dazu führen, dass die Angst vor dem Alleinsein und dem Tod auch im Erwachsenenalter bestehen bleibt und eine gewisse Anhänglichkeit entsteht. Die Trennung oder Scheidung der Eltern kann Auswirkungen auf die eigene Beziehung haben und Verlustangst fördern. Probleme mit Übergängen in der Kindheit können auch im späteren Leben den Umgang mit Veränderungen negativ beeinflussen. Gruppenbildungen in der Schulzeit können dazu führen, sich auch im erwachsenen Alter nicht zugehörig zu fühlen. Außerdem wird der gelernte Leistungsdruck aus der Kindheit und Jugend oftmals beibehalten. Bestimmte Einstellungen und Werte, die jemand von seinen Eltern vermittelt bekommen hat, bleiben häufig ein Leben lang bestehen und werden sogar an die nächste Generation weitergegeben.

Die persönlichen Empfehlungen der teilnehmenden Personen stellen ein weiteres wichtiges Ergebnis der Untersuchung dar. Flexibilität ist eine wesentliche Voraussetzung für einen besseren Umgang mit Herausforderungen im Leben. Fröhlich-Gildhoff und Rönau-Böse (2020, S. 137) zählen Flexibilität ebenfalls zu den schützenden Faktoren. Veränderungen, die nicht veränderbar sind, sollen akzeptiert werden. Veränderungen können allerdings auch etwas

Gutes bedeuten und das Leben positiv verändern. Weiters ist es wichtig, auf die eigenen Bedürfnisse zu achten und sich regelmäßig Zeit für eigene Interessen zunehmen. Manche Menschen fühlen sich in der Gesellschaft anderer Menschen am Wohlsten, andere laden ihre Akkus hingegen beim Alleinsein auf. Soziale Kontakte, Hobbies und Bewegung können viel bewirken. Darüber hinaus ist es empfehlenswert, sich nicht alles zu Herzen zu nehmen und Probleme gleich anzusprechen. In manchen Momenten kann es hilfreich sein, eine Stärke zu zeigen, über die man eigentlich gerade nicht verfügt. Geduld und Kommunikation sind weitere wichtige Punkte, um mit Krisen und Entscheidungen umzugehen. Der Umgang mit Herausforderungen gestaltet sich von Mensch zu Mensch höchst individuell. Es geht darum, einen geeigneten Umgang für sich selbst zu finden.

Bei der Entwicklung von Resilienz spielen auch präventive Maßnahmen eine bedeutende Rolle. Gesundheitsförderung, soziale Kontakte, Selbstfürsorge und Persönlichkeitsentwicklung sind nicht aus diesem Bereich wegzudenken. Sport und Bewegung an der frischen Luft können unterstützend sein, um gesund und gestärkt zu bleiben. Die Pflege von Freundschaften und gemeinsame Gespräche sind ebenfalls empfehlenswert. Weiters ist es hilfreich, sich mit den eigenen Gedanken auseinanderzusetzen und Zeit alleine und ohne Smartphone zu verbringen. Eine Möglichkeit, um die eigene Entwicklung der Persönlichkeit zu beobachten, ist das Führen eines Tagebuchs.

Bei der Entwicklung von Resilienz hat auch der Lebensraum „Schule“ eine besondere Bedeutung. In der Kindheit werden wichtige Weichen für das weitere Leben gestellt und Kinder verbringen in der Schule einen großen Teil ihrer Lebenszeit. Alle Interviewpartner*innen sind sich einig, dass die Förderung von Resilienz in der Schule notwendig ist. Als Gründe dafür werden die fehlende Unterstützung in der Familie, die fortschreitende Digitalisierung, die Folgen der Pandemie und die allgemeine Bedeutung von Resilienz für ein zufriedenes Leben genannt. Die Förderung kann durch Fortbildungen für Lehrpersonen, Aufklärung der Eltern und regelmäßige Übungen mit den Schüler*innen

erfolgen. In dem Zusammenhang ist auch ein resilienzsensibler Umgang seitens der Lehrperson wesentlich. Eine wichtige persönliche Voraussetzung einer Lehrperson ist die Empathie. Brooks und Goldstein (2011, S. 24) sind ebenfalls von dem Stellenwert von Empathie überzeugt. Es geht darum, sich in die Kinder hineinzusetzen und auch bei Übergängen sensibel zu reagieren. Darüber hinaus soll eine Lehrperson Motivation und Positivität ausstrahlen. Unter anderem ist es wichtig, Vertrauen zu den Schüler*innen zu haben, ihre Stärken und Schwächen anzunehmen, sie mit Respekt zu behandeln und ihnen Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Darüber hinaus soll beachtet werden, dass Kinder heutzutage auch in der digitalen Welt resilient sein müssen. Lehrpersonen haben eine große Vorbildwirkung und können somit auch im Bereich der Resilienz ein Vorbild sein.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne ein komplexes Thema ist, das von vielen Faktoren beeinflusst wird. Der Baustein für resilientes Verhalten wird zwar in der Kindheit gelegt, allerdings kann die Fähigkeit zur Resilienz im Laufe eines Lebens immer weiter gestärkt werden. Im Kindesalter hängt die Resilienz vor allem von den Erfahrungen im familiären Umfeld ab. Stabile Familienverhältnisse und sichere Bindungen sorgen für einen höheren Resilienz-Status. Im Jugendalter spielen soziale Netzwerke und Freundschaften eine wichtige Rolle. Dies zieht sich bis ins Erwachsenenalter weiter, wobei auch die positive Bewältigung von schwierigen Lebensereignissen die eigene Resilienz stärken kann. Im Alter verfügen Menschen über eine lange Lebenserfahrung und können auf den Umgang mit herausfordernden Situationen in der Vergangenheit zurückgreifen. Die Entwicklung von Resilienz ist ein lebenslanger Prozess, der von vielen Faktoren beeinflusst wird. Menschen können ihre Resilienz in jedem Alter durch eine positive Einstellung, zwischenmenschliche Kommunikation und Bewältigung von Herausforderungen stärken.

Das Thema „Resilienz“ ist aktueller und wichtiger als jemals zuvor. Jeder Mensch durchlebt im Laufe seines Lebens mehrere Hürden, manche mehr und andere weniger. Resilienz spielt in allen Lebensbereichen eine große Rolle, da es immer wieder zu Schwierigkeiten und Herausforderungen kommen kann. Die COVID-19-Pandemie hat gezeigt, wie wichtig ein gutes Krisenmanagement ist. Außerdem führt die zunehmende Digitalisierung dazu, dass Resilienz nicht nur in der realen Welt von Vorteil ist, sondern auch in der digitalen Welt. Der ständige Vergleich auf sozialen Netzwerken und die ständige Erreichbarkeit fordern von einem Menschen eine gewisse Widerstandsfähigkeit.

Was wir noch nicht wissen

Die Frage, wie genau sich Resilienz in der Lebensspanne eines Menschen entwickelt, konnte im Rahmen dieser Masterarbeit nicht abschließend geklärt werden. Jedes Leben verläuft unterschiedlich und wird durch verschiedene Herausforderungen und Schwierigkeiten geprägt.

In dieser Masterarbeit wurde die Entwicklung von Resilienz sowohl theoretisch als auch empirisch erforscht. Die Arbeit liegt dementsprechend einer umfassenden Recherche zu Grunde, allerdings gilt zu berücksichtigen, dass die Untersuchung nur mit einer ausgewählten Anzahl an Personen durchgeführt werden konnte. Die Daten wurden mittels mehrerer Interviews erhoben und bilden somit die persönlichen Perspektiven und Einschätzungen der teilnehmenden Personen ab. Die Interviews beinhalten höchstpersönliche Themen und Ansichten, die von Mensch zu Mensch verschieden sind. Es handelt sich dabei um subjektive Lebenserfahrungen.

Die Erkenntnisse aus der Theorie und der Empirie beweisen, wie wichtig es ist, die Resilienz eines Menschen zu fördern. Wichtig ist, keine überzogenen Erwartungen an Fördermaßnahmen zu haben. Weiters ist es in manchen Lebenssituationen nicht immer möglich, resilientes Verhalten zu zeigen.

Obwohl in der untersuchten Literatur und der empirischen Untersuchung einige Anknüpfungspunkte bezüglich der Resilienzförderung in der Primarstufe ersichtlich sind, weist die konkrete Umsetzung einige Fragen auf. Es wäre empfehlenswert, die gewonnenen Erkenntnisse in weiterführenden Forschungen einzusetzen und anschließend zu überprüfen, inwiefern diese Auswirkungen auf das Resilienzvermögen der Kinder haben.

8 Resümee

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurde sowohl theoretisch als auch empirisch untersucht, wie sich die Resilienz eines Menschen in der Lebensspanne entwickelt. Auf Basis der theoretischen Erkenntnisse wurden spezifische Forschungsfragen entwickelt, bei denen der Fokus auf den persönlichen Lebenserfahrungen und subjektiven Theorien von Menschen aus unterschiedlichen Lebensphasen lag. Es wurden sechs Leitfaden-Interviews durchgeführt, um möglichst viel Raum für persönliche Erfahrungen mit Blick auf die Entwicklung von Resilienz zu schaffen.

Die Entwicklung von Resilienz findet im Verlauf des Lebens statt und kann je nach Lebenszeitpunkt und Lebensbereich variieren (Rutter, 2000, zit. n. Wustmann Seiler, 2021, 28ff; Luthar & Zigler, 1999; zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 32). Auftretende Risikofaktoren belasten den Menschen, während risikomindernde Faktoren eine positive und gesunde Entwicklung des Menschen wahrscheinlicher machen (Rutter, 1990; zit. n. Wustmann Seiler, 2021, S. 44). Ein widerstandsfähiger Mensch verfügt nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 20f) über folgende sechs Resilienzfaktoren: (1) Selbst- und Fremdwahrnehmung, (2) Selbstregulation, (3) Selbstwirksamkeit, (4) Soziale Kompetenz, (5) Aktive Bewältigungskompetenz sowie (6) Problemlösungskompetenz. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 33) betonen, dass die Übergänge zwischen den einzelnen Entwicklungsabschnitten und Altersphasen eines Menschen eine große Bedeutung für die Entwicklung von Resilienz haben.

In den ersten drei Lebensjahren basiert Resilienz überwiegend auf sicheren und haltgebenden Beziehungen und Erfahrungen, die den Aufbau von Resilienzfaktoren fördern (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 56f). Zwischen drei und 12 Lebensjahren kommt es zu zahlreichen Veränderungen hinsichtlich Körper und Psyche, bei denen Resilienz hilfreich sein kann (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 78f). Wichtige Ereignisse im Leben eines Kindes sind aus der Sicht von Jenni (2021, S. 293) der

Kindergartenbesuch und der spätere Schuleintritt. Die Kinder kommen erstmals mit externen Personen in Kontakt und müssen sich an neue Rituale und Regeln gewöhnen (ebd.). Masten (2016, S. 190f) weist darauf hin, dass das Wohl mancher Kinder beispielsweise durch Konflikte innerhalb der Familie, Misshandlung, Vernachlässigung, Kriege oder Mobbingverfahren gefährdet wird. Weiters wird das Resilienzvermögen der Kinder nach Meinung von Brooks und Goldstein (2011, S. 325) wesentlich durch die Schule beeinflusst, da die Kinder dort viel Zeit verbringen. Voraussetzung dafür ist eine gute Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrperson (ebd.). Masten (2016, S. 217) betont, dass die Lehrperson eine Vorbildwirkung hat und den Schüler*innen Türen für mögliche Chancen öffnen kann. Die Adoleszenz nach Siegel (2015, S. 11–16) ist die Lebensphase zwischen dem 12. und 24. Lebensjahr, in der ein Mensch wie nie zuvor wächst. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 104) zufolge können die sechs Resilienzfaktoren bei den körperlichen Veränderungen und den neuen gesellschaftlichen Anforderungen unterstützend sein. In dieser Phase sind vertrauensvolle Beziehungen zu Erwachsenen und Gleichaltrigen besonders wichtig (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 115). Im Erwachsenenalter eines Menschen kommt es ständig zu Veränderungen und herausfordernden Situationen im Berufs- und Privatleben. (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 123–128). Weiters betonen Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 136f) die Bedeutung von Resilienz bei der Bewältigung von Krisen, beispielsweise bei Arbeitsbelastungen, Verluste oder Trennungen. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 152f) weisen darauf hin, dass sich das Leben eines Menschen im hohen Alter ebenfalls maßgeblich verändert. Menschen in dieser Lebensphase übernehmen eine andere gesellschaftliche Funktion, die Lebensziele verändern sich und sie müssen sich mit persönlichen Funktionseinschränkungen und dem Tod auseinandersetzen (ebd.).

Nach Ansicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2020, S. 37) verändert sich der Resilienz-Status eines Menschen im Laufe seines Lebens, wobei sich der Umgang mit Herausforderungen in früheren Lebensphasen auch auf die

spätere Bewältigung von Krisen auswirkt (ebd.). Die Bedeutung von Resilienz in den einzelnen Lebensabschnitten eines Menschen zeigt, wie wichtig es ist, die innere Widerstandskraft zu fördern. Kinder sollen aus der Sicht von Brooks und Goldstein (2011, S. 24–60) in einer resilienzfördernden Umwelt aufwachsen, hierbei hat die Erziehung der Eltern einen erheblichen Einfluss. Kinder benötigen unter anderem empathische Eltern, Wertschätzung, Akzeptanz, Erfolgserlebnisse, Grenzen und eigene Entscheidungsmöglichkeiten. Nach Auffassung von Berndt (2015, S. 181) entsteht die Grundlage für Resilienz zwar im Kindesalter, die Persönlichkeit eines Menschen kann sich allerdings auch noch im Erwachsenenalter verändern. Es ist wichtig, mit den persönlichen Ressourcen schonend umzugehen und zu viel Stress zu vermeiden (ebd.).

Mithilfe der empirischen Untersuchung konnte die Wichtigkeit von Bezugspersonen bewiesen werden. Eine bedeutsame neue Erkenntnis ist, dass sich der Umgang mit herausfordernden Situationen im Laufe des Lebens der Interviewpartner*innen verändert hat. Die Ergebnisse der Gespräche lassen vermuten, dass Kinder sich bei Problemen eher ablenken und Erwachsene auftretende Schwierigkeiten häufiger direkt ansprechen. Prägende Erfahrungen in der Kindheit haben oftmals Auswirkungen auf das erwachsene Leben. Die Interviewpartner*innen empfehlen beim Umgang mit Herausforderungen unter anderem Flexibilität, Akzeptanz von Veränderungen, Selbstfürsorge, Kommunikation und Geduld. Darüber hinaus sind die teilnehmenden Personen davon überzeugt, dass die Schule eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von Resilienz spielt. Eine Lehrperson soll in der Lage sein, sich in die Schüler*innen hineinzusetzen und bei Übergängen sensibel zu reagieren. Resilienz hat Auswirkungen auf sämtliche Lebensbereiche und eine frühzeitige Förderung kann das Leben der Kinder positiv beeinflussen. Resilienz kann gelernt werden und ist ein lebenslanger Prozess.

Literaturverzeichnis

American Psychological Association. (2014). *The Road to Resilience*. Zugriff am 23.02.2023. Verfügbar unter: <https://advising.unc.edu/wp-content/uploads/sites/341/2020/07/The-Road-to-Resiliency.pdf>

Bauer, J. (2019). *Wie wir werden, wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz*. München: Blessing.

Becker, H.-P. (2015). *Edu-Kinestetik - Einfache Übungen für besseres Lernen*. Zugriff am 09.03.2023. Verfügbar unter: <https://hanspeterbecker.com/de/edu-kinestetik-fuer-besseres-lernen/>

Bengel, J., Strittmatter, R. & Willmann, H. (2001). *Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese - Diskussionsstand und Stellenwert*. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

Berndt, C. (2015). *Resilienz. Das Geheimnis der psychischen Widerstandskraft - Was uns stark macht gegen Stress, Depressionen und Burn-out* (11. Aufl.). München: dtv.

Bright, R. & Field, J. (2016). *Der Löwe in dir* (11. Aufl.). Bamberg: Magellan.

Brooks, R. & Goldstein, S. (2011). *Das Resilienz-Buch. Wie Eltern ihre Kinder fürs Leben stärken* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Berlin: Springer.

Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.

Faltermaier, T., Mayring, P., Saup, W. & Strehmel, P. (2014). *Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters* (Grundriss der Psychologie, Bd. 14, 3. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

- Flick, U. (2012). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (5. Aufl.). Hamburg: Rowohlt.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Kerscher-Becker, J. & Fischer, S. (2020). *Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen - PRiGS. Ein Förderprogramm* (2. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönna-Böse, M. (2020). *Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönna-Böse, M. (2022). *Resilienz* (6. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Gharabaghi, K. (2013). Diversity: Unterschiede als Chancen. In C. Steinebach & K. Gharabaghi (Hrsg.), *Resilienzförderung im Jugendalter. Praxis und Perspektiven* (S. 135–144). Berlin: Springer.
- Gruhl, M. (2011). *Die Strategie der Stehauf-Menschen. Krisen meistern mit Resilienz* (3. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Kreuz.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Hermanns, H. (2010). Interviewen als Tätigkeit. In U. Flick, E. Von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (8. Aufl., S. 360–368). Hamburg: Rowohlt.
- Jenni, O. (2021). *Die kindliche Entwicklung verstehen. Praxiswissen über Phasen und Störungen*. Berlin: Springer.
- Jopp, D. S., Rott, C. & Wozniak, D. (2010). Psychologische Stärken im Alter. In A. Kruse (Hrsg.), *Potenziale im Altern - Chancen und Aufgaben für Individuum und Gesellschaft* (S. 51–74). Heidelberg: Akademische Verlagsgesellschaft.

Laucht, M. (2012). Vulnerabilität und Resilienz in der Entwicklung von Kindern. Ergebnisse der Mannheimer Längsschnittstudie. In K. H. Brisch & T. Hellbrügge (Hrsg.), *Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern* (4. Aufl., S. 53–71). Stuttgart: Klett-Cotta.

Masten, A. S. (2016). *Resilienz: Modelle, Fakten & Neurobiologie. Das ganz normale Wunder entschlüsselt*. Paderborn: Junfermann.

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Mayring, P. (2023). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (7. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Opp, G. & Wenzel, E. (2012). Schule: Schutz- oder Risikofaktor kindlicher Entwicklung. In K. H. Brisch & T. Hellbrügge (Hrsg.), *Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern* (4. Aufl., S. 84–93). Stuttgart: Klett-Cotta.

Rosenwald, G. (2009). *Bewegung als Weg zur inneren Ruhe. Die innere Balance finden. Bewegungs- und Stilleübungen im Zusammenspiel zum Stressabbau für einen erfolgreichen Schulalltag* (3. Aufl.). Kerpen: Kohl.

Schieder, B. (2014). *Märchen machen Mut. Ein Werkbuch zur Werterziehung und Persönlichkeitsentfaltung von Kindern* (5. Aufl.). München: Don Bosco.

Schreiber-Wicke, E. & Holland, C. (2004). *Achtung! Bissiges Wort! Früherziehung. Achtsam miteinander sprechen* (12. Aufl.). Stuttgart: Thienemann-Esslinger.

Siegel, D. J. (2015). *Aufruhr im Kopf. Was während der Pubertät im Gehirn unserer Kinder passiert und wie wir sie durch diese Zeit begleiten können*. München: mvg.

Sit, M. (2012). *Sicher, stark & mutig. Kinder lernen Resilienz*. Freiburg im Breisgau: Kreuz.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. (2021). *Resilienzförderung in der Schule. Aktive Gesundheitsvorsorge durch praktische Übungen zur Förderung der psychischen Widerstandskraft*. Zugriff am 26.02.2023. Verfügbar unter: https://www.isb.bayern.de/download/25739/isb_resilienzfoerderung_in_der_schule.pdf

Stangl, W. (2023). *Resilienz*. Zugriff am 01.02.2023. Verfügbar unter: <https://lexikon.stangl.eu/593/resilienz>

Steinebach, C. & Steinebach, U. (2013). Gleichaltrige: Peers als Resource. In C. Steinebach & K. Gharabaghi (Hrsg.), *Resilienzförderung im Jugendalter. Praxis und Perspektiven* (S. 93–108). Berlin: Springer.

Strüber, N. (2019). *Risiko Kindheit. Die Entwicklung des Gehirns verstehen und Resilienz fördern*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Teckentrup, B. (2013). *Der Baum der Erinnerung* (16. Aufl.). München: arsEdition.

Thun-Hohenstein, L., Lampert, K. & Altendorfer-Kling, U. (2020). Resilienz - Geschichte, Modelle und Anwendung. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 19(1), 7–20. <https://doi.org/10.1007/s11620-020-00524-6>

Warner, L. M. (2022). *Resilienz*. Zugriff am 02.02.2023. Verfügbar unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/resilienz>

Werner, E. E. (2020). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In G. Opp, M. Fingerle & G. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (4. Aufl., S. 32–46). München: Ernst Reinhardt.

Wustmann Seiler, C. (2021). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern* (8. Aufl.). Berlin: Cornelsen.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die sechs Resilienzfaktoren nach Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2020, S. 20; eigene Darstellung).....	28
---	----

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Vulnerabilitätsfaktoren und Risikofaktoren (Wustmann Seiler, 2021, S. 39f; eigene Darstellung)	23
Tabelle 2: Personale Ressourcen (Wustmann Seiler, 2021, S. 115; eigene Darstellung)	25
Tabelle 3: Soziale Ressourcen (Wustmann Seiler, 2021, S. 116; eigene Darstellung)	25
Tabelle 4: Unterstützende Faktoren auf individueller und überindividueller Ebene (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020, S. 137; eigene Darstellung)	41
Tabelle 5: Hauptkategorien und Unterkategorien.....	66

Anhang

Anhang A – Einwilligungserklärung

Titel des Forschungsprojekts: Die Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne

Institution: Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz

Interviewerin: Sabrina Moser

Teilnehmende Person: _____

Ich bin damit einverstanden, im Rahmen des genannten Forschungsprojekts freiwillig an einem Interview teilzunehmen und stimme der Verarbeitung der erhobenen Daten zu.

Das Gespräch wird aufgezeichnet und anschließend schriftlich ausgewertet. Das Interview wird in Ausschnitten zitiert, die Aussagen werden anonymisiert dargestellt und personenbezogene Daten werden vertraulich behandelt. Weiters erhielt ich Informationen zum Ziel und Verlauf des Forschungsprojekts.

Unter den angeführten Bedingungen willige ich ein, an dem Interview teilzunehmen.

Ort, Datum

Unterschrift

Anhang B – Interviewleitfaden

Allgemeine Fragen und Einleitung

Vielen Dank, dass Sie sich für ein gemeinsames Interview bereit erklärt haben. Dieses Gespräch wird zu Transkriptionszwecken auditiv aufgenommen und wird ungefähr 30 Minuten dauern. Ihre Aussagen werden vertraulich behandelt und anonymisiert.

Am Beginn unseres Interviews möchte ich Sie dazu einladen, mir kurz von Ihrer Person und Ihrem beruflichen Werdegang zu erzählen.

Frage 1: Wie alt sind Sie?

Frage 2: Welche Grundausbildung haben Sie?

Frage 3: Wie lange sind Sie schon in Ihrem Beruf tätig?

In meiner Masterarbeit beschäftige ich mich mit folgender Frage: Wie entwickelt sich Resilienz in der Lebensspanne?

Frage 4: Haben Sie den Begriff „Resilienz“ schon einmal gehört und was verbinden Sie damit?

Dankeschön. Jetzt erkläre ich Ihnen kurz, was die Wissenschaft darüber sagt und womit wir uns im weiteren Interview beschäftigen.

Resilienz wird in der Psychologie als „Fähigkeit zu Belastbarkeit und innerer Stärke“ (Stangl, 2023) beschrieben. Widerstandsfähige Kinder können sich trotz belastender Bedingungen in der Kindheit normal entwickeln und ein zufriedenes Leben führen. Allgemein betrachtet ist ein resilienter Mensch fähig, auf wechselnde Lebenssituationen angemessen zu reagieren und Herausforderungen standzuhalten. Resilienz kann erlernt werden und eine entsprechende Förderung

ermöglicht, persönliche Probleme und psychische Störungen vorzubeugen (ebd.).

Frage 5: Welche Bedeutung hat Resilienz in deinem Beruf?

Persönliche Lebenserfahrungen

Nun kommen wir zu Ihren persönlichen Erfahrungen mit dem Thema „Resilienz“.

Frage 6: Erzählen Sie mir doch mal von Erfahrungen in Ihrem Leben, bei denen Sie resilient waren.

Frage 7: Welche Umstände oder Situationen haben Sie in Ihrer Kindheit erlebt, die Sie als besonders herausfordernd und prägend in Erinnerung haben?

Frage 8: Welche Bezugspersonen waren in dieser Zeit besonders wichtig für Sie? Inwiefern erhielten Sie Unterstützung?

Frage 9: Inwiefern haben sich diese Kindheitserfahrungen auf Ihr Erwachsenenleben ausgewirkt?

Frage 10: Wie sind Sie allgemein als Kind mit Herausforderungen umgegangen? Woraus haben Sie Kraft geschöpft?

Frage 11: Wie gehen Sie heutzutage mit unvorhersehbaren Situationen und Krisen in Ihrem Berufs- und Privatleben um?

Frage 12: Beschreiben Sie präventive Maßnahmen, die Sie betreiben, um gesund und gestärkt zu bleiben.

Frage 13: Warum ist es Ihrer Meinung nach wichtig, die Resilienz von Kindern zu fördern oder nicht zu fördern?

Frage 14: Welche Rolle könnte Ihrer Ansicht nach die Schule bei der Entwicklung von Resilienz spielen?

Frage 15: Welche persönlichen Voraussetzungen sollte eine Lehrperson in der Volksschule Ihrer Meinung nach mitbringen, um die Resilienz der Kinder zu fördern?

Frage 16: Welche drei Tipps würden Sie Ihren Mitmenschen mit auf den Weg geben, um im Leben besser mit Herausforderungen und Veränderungen umgehen zu können?

Abschluss des Gesprächs

Wir sind nun am Ende unseres Interviews angekommen. Vorerst möchte ich mich für die ausführliche Beantwortung der Fragen bedanken.

Frage 17: Welche weiteren Aspekte wurden Ihrer Meinung nach im Interview nicht oder zu wenig berücksichtigt und sollten noch erwähnt werden? Haben Sie noch offene Fragen an mich?

Danke, dass Sie sich für das Gespräch Zeit genommen haben.

Anhang C – Auszug aus dem Transkript

Der nachfolgende Auszug aus dem Transkript stammt aus dem Interview mit der psychiatrischen Krankenschwester B3.

24 I: In meiner Masterarbeit beschäftige ich mich mit folgender Frage: Wie entwickelt sich
25 Resilienz in der Lebensspanne? Hast du von dem Begriff Resilienz schon einmal gehört
26 und was verbindest du damit? #00:01:53-1#

27 B: Ja, natürlich. In der Schule haben wir davon gehört, weil es da auch einfach um die
28 Psyche geht und wir das in der psychiatrischen Ausbildung gelernt haben. Resilienz war
29 ziemlich am Anfang von der Ausbildung ein Thema. Ich verbinde damit einfach die
30 Widerstandsfähigkeit von einem Menschen. Wie gehe ich mit Problemen um? Wie gehe
31 ich mit belastenden Situationen um? Wie gehe ich vielleicht mit traumatischen Ereignissen
32 und so weiter um? Wie reagiere ich darauf? Was macht das mit mir? Das ist meine Ansicht
33 von Resilienz. #00:02:28-5#

34 I: Dankeschön. Jetzt erkläre ich dir kurz, was die Wissenschaft darüber sagt und womit wir
35 uns im weiteren Interview beschäftigen. Resilienz wird in der Psychologie als Fähigkeit zu
36 Belastbarkeit und innerer Stärke beschrieben. Widerstandsfähige Kinder können sich trotz
37 belastender Bedingungen in der Kindheit normal entwickeln und ein zufriedenes Leben
38 führen. Allgemein betrachtet ist ein resilienter Mensch fähig, auf wechselnde
39 Lebenssituationen angemessen zu reagieren und Herausforderungen standzuhalten.
40 Resilienz kann erlernt werden und eine entsprechende Förderung ermöglicht, persönliche
41 Probleme und psychische Störungen vorzubeugen. #00:03:11-0#

42 B: Mhm. #00:03:12-1#

43 I: Meine nächste Frage an dich wäre, welche Bedeutung Resilienz in deinem Beruf hat?
44 #00:03:21-1#

45 B: Nachdem ich eben mit Menschen arbeite, die psychisch krank sind oder einfach eine
46 psychische Grunderkrankung haben, würde ich sagen, dass Resilienz ein ganz, ganz
47 wichtiger Faktor bei uns ist. Hhm, wie soll ich sagen (...). Man sieht da ganz gut, dass viele
48 Menschen, die psychisch krank sind, über wenig Resilienz verfügen. Das kommt natürlich
49 immer auf die Diagnosen an. Wir haben zum Beispiel auch Menschen, die Hirnschädigen
50 haben, wo man da jetzt einfach in Gesprächen und im Verhalten nicht wirklich sagen kann,
51 welche Gefühle sie gerade haben und wie sie mit Belastungen umgehen. Aber manche,
52 die jetzt zum Beispiel wirklich Depressionen haben, unter Panikattacken oder so leiden,
53 da merkt man schon, wenn ein Problem auftaucht, dass sie dann extrem reagieren
54 können. Da merkt man dann, dass sie vielleicht nie wirklich die eigene
55 Widerstandsfähigkeit trainiert haben. Bei uns ist es so, wir sind eine Langzeiteinrichtung,
56 das heißt, bei uns sind die Menschen ein Leben lang da. Wir begleiten sie also über viele
57 Jahre. Da gehört dann schon dazu, dass wir, wenn wir jemanden neu bekommen und
58 noch Potential da ist, dass wir da helfen. Der Mensch soll Fähigkeiten erlernen, wie er mit
59 Sachen umgehen kann. Das ist schon ein wichtiger Punkt bei uns oder gehört zu meiner
60 Arbeit dazu. #00:05:06-2#

61 I: Nun kommen wir zu deinen persönlichen Erfahrungen mit dem Thema Resilienz. Erzähl
62 mir doch mal von Erfahrungen in deinem Leben, bei denen du resilient warst. #00:05:15-
63 0#

64 B: Ich muss kurz meinen roten Faden wieder finden (...). Situationen bei denen ich resilient
65 war beziehungsweise resilient sein musste. So interpretiere ich das jetzt auch. Wenn ich
66 mich jetzt so an meine Kindheit zurückerinnere, würde ich sagen, ist ein wichtiger Punkt
67 oder eine Erfahrung, die Trennung von meinen Eltern. Sie haben sich eben scheiden
68 lassen. Genau, das wäre mal ein Punkt. Ein zweites Ereignis, was zwar viel später war,
69 aber das ist einfach der Abschluss von meiner Ausbildung. Da hatte ich leider Probleme
70 und ich habe da die Diplomprüfung nicht geschafft. Diese Zeit war wirklich stark für mich.
71 Wenn halt dein Traum zerplatzt und du weißt, du musst da jetzt kurz überlegen, wie es
72 weitergehen soll. Und ja (...). Es hat immer mal wieder so Situationen gegeben, wenn es
73 zum Beispiel wirklich mal einen größeren Streit mit einer Freundin gegeben hat, der nach
74 wie vor immer noch ein bisschen mitschwingt, das ist auch eine starke Erfahrung gewesen.
75 Oder wenn gesundheitliche Probleme bei mir aufgetreten sind, so wie vor Kurzem zum
76 Beispiel (...). #00:07:59-9#

77 B: Danke für deine Ehrlichkeit. Welche Umstände oder Situationen hast du in deiner
78 Kindheit erlebt, die du als besonders herausfordernd und prägend in Erinnerung hast?
79 #00:08:09-5#

80 I: Okay, in meiner Kindheit. Wie ich vorher schon gesagt habe, die Trennung von meinen
81 Eltern war auf jeden Fall ein ganz ein prägendes Thema. Ich denke mir, das würde für
82 jedes Kind sehr herausfordernd sein. Wenn einfach so die Vorstellung der heilen Welt mit
83 Mama und Papa zerbricht. Und (...) meine Mama ist anders. Meine Mama kommt von
84 Deutschland. Meine Mama ist auch ein ganz anderer Typ irgendwie. Das war dann schon
85 manchmal ein bisschen schwierig oder auch dadurch, dass meine Eltern geschieden
86 waren, war ich dann immer ein bisschen ein Außenseiter oder ich habe mich ein bisschen
87 so gefühlt. Das war auch manchmal wirklich schwierig, muss ich sagen. Meine Mama hat
88 anders geredet. Dann war es bei mir so unnormal, weil Mama und Papa nie gemeinsam
89 zuhause waren. Oder bei so Schulveranstaltungen waren sie nie gemeinsam dort, was
90 eigentlich normal gewesen wäre. Da war ich schon öfter mal, ich will jetzt nicht sagen
91 richtig Mobbing, weil wo fängt das an. Aber manche Kinder haben mich schon geärgert
92 wegen dem. Das ist auch etwas, was mir hängen geblieben ist von der Kindheit oder wenn
93 ich an die Schulzeit denke. #00:09:38-5#

94 I: Welche Bezugspersonen waren in dieser Zeit besonders wichtig für dich? Inwiefern
95 erhieltst du Unterstützung? #00:09:45-7#

96 B: Hhm, das ist eigentlich eine schwierige Frage für mich, muss ich sagen. Also ich glaube,
97 dass mir meine Eltern da eine gute Stütze waren. Ich weiß auch manche Situationen, wo
98 sich meine Mama voll für mich eingesetzt hat, wenn in der Schule irgendetwas vorgefallen
99 ist. Da weiß ich noch, da hat mich mal ein Bub gehaut und meine Mama hat mich zufällig
100 gerade von der Schule abgeholt. Ich habe geweint und dann ist sie ausgestiegen und hat
101 gefragt was los ist und dann hat sie mich voll verteidigt. Das weiß ich noch, sie hat mir da
102 glaube ich schon gut geholfen. Und sonst, ich habe schon Freunde gehabt, aber ob mir
103 die jetzt in irgendwelchen schwierigen Situationen eine Stütze waren, kann ich jetzt eher
104 nicht sagen oder ich weiß es nicht. Ich glaube, ich war viel selber meine Stütze. Ich habe
105 viel gespielt, war sehr kreativ und habe viel in meiner Fantasiewelt gelebt. Ich glaube, dass
106 mir das sehr viel geholfen hat. Also eigentlich war ich da meine Bezugsperson irgendwie.
107 #00:10:51-5#

108 I: Und was war mit deinem Bruder, deinen Großeltern oder externen Personen, wie zum
109 Beispiel Lehrpersonen? #00:10:59-7#

110 B: Nachdem meine Mama von Berlin ist, habe ich mit meiner Oma unter dem Jahr nicht
111 viel zu tun, außer wir sind in den Sommerferien mal ein paar Wochen hingefahren. Wir
112 haben jetzt nicht wirklich viel Kontakt gehabt, sie war keine Bezugsperson, die mir da eine
113 Stütze sein hätte können. Mit meinen anderen Großeltern, die gleich bei uns ums Eck
114 wohnen, da habe ich jetzt auch nicht so das Verhältnis gehabt. Nein, nicht wirklich. Mein
115 Bruder, der ist 4 Jahre jünger, also ja. #00:11:50-0#

116 I: Okay. Inwiefern haben sich diese Kindheitserfahrungen auf dein erwachsenes Leben
117 ausgewirkt? #00:11:56-7#

118 B: Hm, da können wir jetzt sehr in die Psychoanalyse eintauchen. Wenn man jetzt bei
119 dem Thema mit Schulzeit, Freunde und so weiter, wenn wir jetzt da bei dem bleiben. Das
120 passt vielleicht auch noch zur vorherigen Frage, was mir jetzt auch noch einfällt. Es hat
121 einfach viel diese Gruppenbildungen gegeben. Also es hat da die coolen Kinder gegeben,
122 die Außenseiter, die Einzelgänger, die viel geärgert worden sind und dann so die
123 Mittelmäßigen. Ich war eher so bei den Mittelmäßigen dabei. Ich hätte mir schon immer
124 gewünscht, dass ich vielleicht ein bisschen mehr Beachtung bekomme und ich auch
125 einmal bei den coolen Kindern dabei gewesen wäre. Das war ich aber nie und ich glaube,
126 dass sich das, also ich merke gerade, ich habe den Wunsch, dass ich irgendwo
127 dazugehöre. Ich habe wahnsinnig viele Freunde und Freundeskreise und ich möchte auch
128 voll gerne dazugehören, aber irgendwie will ich, aber ich habe Angst. Mir wird es nämlich
129 schnell mal zu viel. Ich weiß nicht, ob das mit dem zusammenhängt. Natürlich auch das
130 anders sein, was früher schon immer ein Thema war. Ich war nicht so das typische Kind,
131 ich habe nicht die typische Familie gehabt. Jetzt gerade bin ich auch eher so, dass ich
132 nicht mit dem Strom schwimmen will. Also ich will da nicht mit dem Durchschnitt
133 mitschwimmen, ich will irgendwie anders sein. Aber halt auch nicht so besonders, dass
134 ich wieder großartig Aufmerksamkeit auf mich ziehe. Also das würde ich sagen, hat mich
135 irgendwo geprägt oder zieht sich durch mein ganzes Leben. Hm, was war noch. Ja, die
136 Scheidung von den Eltern, das ist schwierig. Meine Eltern haben das, finde ich, recht gut
137 gelöst. Sie verstehen sich nach wie vor auch heutzutage ganz, ganz gut. Wir können
138 miteinander Familienfeiern machen, wie Weihnachten und so weiter. Es fällt kein böses
139 Wort über den anderen, der andere wird einfach mit Respekt behandelt. Ich glaube, diese
140 Scheidung haben sie uns trotzdem früher auch schon nicht so spüren lassen. Ich weiß
141 nicht, ob das gut ist oder nicht gut ist, aber mein Bruder und ich haben das lange nicht
142 verstanden, dass Mama und Papa getrennt sind. Mein Papa war nämlich immer auf
143 Montage und ist dann sowieso eine ganze Woche nicht da gewesen. Mama hat dann
144 immer noch bei uns gewohnt, obwohl sie schon geschieden waren. Also es war nicht so,
145 dass wir auf einmal aus unserem Haus ausziehen mussten und uns für eine Seite
146 entscheiden müssen haben. Aber damit wir wieder zur eigentlichen Frage zurückkommen,
147 wie sich das auf mein Erwachsenenleben ausgewirkt hat. Hm, Beziehung (...) voll
148 schwierig. Eigentlich würde ich jetzt nicht sagen, dass ich irgendwie Beziehungsangst
149 habe oder ich weiß nicht. Da fällt mir noch was ein (...). Ich habe wahnsinnige Angst, dass
150 ich abgelehnt werde. Also, dass mein Freund, mit dem ich schon seit 12 Jahren zusammen
151 bin, dass der mal sagt, er lässt mich jetzt stehen oder so. Ich glaube, dass ist so die
152 Verlustangst. Was wahrscheinlich auch so mit dem Elternthema, wo du dich immer
153 fürchten musst, dass wer wichtiger wegbricht oder dass eine Beziehung zu Ende geht,
154 zusammenhängt. Ich glaube jedenfalls, dass sich das so ausgewirkt hat. #00:15:52-0#

Anhang D – Kodierleitfaden

Kategorie	Unterkategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregeln
K1: Vorstellungen von Resilienz	K1a: Vorstellungen von Resilienz mit Hintergrundwissen	Die befragte Person berichtet über ihre Vorstellungen von dem Begriff „Resilienz“, sie ist bereits mit dem Thema in Kontakt gekommen.	„Resilienz ist so das Thema, die Fähigkeit, aus belastenden Situationen und schlimmen Erlebnissen gestärkt voranzugehen. Immer wieder aufstehen, wenn man am Boden liegt“ (B4, Z. 17ff).	Die befragte Person hat den Begriff „Resilienz“ schon einmal gehört oder verfügt über Hintergrundwissen. Sie versucht den Begriff mit eigenen Worten zu beschreiben.
	K1b: Vorstellungen von Resilienz ohne Hintergrundwissen	Die befragte Person berichtet über ihre Vorstellungen von dem Begriff „Resilienz“, ohne jemals damit in Berührung gekommen zu sein.	„Also den Begriff habe ich noch nie gehört. Das erste, was mir jetzt dazu einfallen würde, [...]“ (B2, Z. 18).	Die befragte Person kennt den Begriff „Resilienz“ nicht und stellt Vermutungen darüber an.

K2: Bedeutung von zwischenmenschlichen Interaktionen	K2a: Bedeutung von Bezugspersonen	Die teilnehmende Person erzählt von wichtigen Bezugspersonen in der Kindheit und inwiefern sie von diesen Unterstützung erhielt. Unter Bezugspersonen werden in diesem Fall die Erziehungsberechtigten verstanden.	„Also ich glaube, dass mir meine Eltern da eine gute Stütze waren. Ich weiß auch manche Situationen, wo sich meine Mama voll für mich eingesetzt hat, wenn in der Schule irgendetwas vorgefallen ist“ (B3, Z. 96-99).	Wenn über die Bedeutung von den engsten Bezugspersonen gesprochen wird, in den meisten Fällen sind das Mutter und Vater. Die Geschwister zählen auch.
	K2b: Bedeutung von externen Personen	Die teilnehmende Person erzählt von wichtigen Personen in der Kindheit und inwiefern sie von diesen Unterstützung erhielt. Die Personen können teil der Verwandtschaft sein oder aus dem weiteren Umfeld stammen.	„Grundsätzlich kann man schon sagen, dass ich meinen Tanten auch sehr viel erzähle“ (B2, Z. 102).	Wenn über die Bedeutung von wichtigen Personen im näheren oder weiteren Umfeld gesprochen wird. Das können Verwandte oder externe Personen sein.

K3: Persönliche Lebenserfahrungen mit Blick auf die Resilienzentwicklung	K3a: Situationen im Kindesalter, die Resilienz forderten	Die befragte Person erzählt von Situationen in ihrer Kindheit, in denen sie resilient sein musste. Es liegt in ihrer Entscheidung, welche Erfahrungen sie mit Resilienz in Verbindung bringt.	„[...] die Trennung von meinen Eltern war auf jeden Fall ein ganz ein prägendes Thema. Ich denke mir, das würde für jedes Kind sehr herausfordernd sein. Wenn einfach so die Vorstellung der heilen Welt mit Mama und Papa zerbricht“ (B3, Z. 80f).	Erzählungen und konkrete Situationen in der Kindheit
	K3b: Situationen im Erwachsenenalter, die Resilienz forderten	Die befragte Person erzählt von Situationen im Erwachsenenalter, in denen sie resilient sein musste. Die Situationen können in der Vergangenheit liegen oder aktuell sein. Es liegt in ihrer Entscheidung, welche Erfahrungen sie mit Resilienz in Verbindung bringt.	„Familienmäßig auch schon einiges, wie meine Eltern gestorben sind zum Beispiel. Nicht nur gestorben, sondern auch wenn sie krank gewesen sind und ich bin weit weg gewesen. Wenn in der Familie etwas gewesen ist“ (B6, Z. 41-44).	Erzählungen und konkrete Situationen im Erwachsenenalter

	K3c: Auswirkungen von prägenden Kindheitserfahrungen	Die befragte Person berichtet, inwiefern sich die Erfahrungen in der Kindheit auf ihr Erwachsenenleben ausgewirkt haben. Es werden nur Aspekte angesprochen, die der Person bewusst sind.	„Zum Beispiel, dass ich sehr leistungsorientiert bin, weil das so unbewusst von zuhause gefordert worden ist“ (B4, Z. 76f).	Wenn darauf hingewiesen wird, dass eine frühere Erfahrung mit einem aktuellen Verhalten zusammenhängen könnte oder wenn etwas seit der Kindheit gleich geblieben ist.
K4: Umgang mit herausfordernden Situationen	K4a: Allgemeiner Umgang mit Krisen als Kind	Die teilnehmende Person beschreibt, wie sie als Kind mit herausfordernden Situationen und Krisen umgegangen ist. Weiters erklärt sie, woraus sie in diesen Zeiten Kraft geschöpft hat.	„Für mich war nicht unbedingt fernsehen, lesen oder irgendwas wichtig, sondern einfach raus in die frische Luft und mit den Nachbarmädchen was machen“ (B5, Z. 252ff).	Wenn Handlungen angesprochen werden, die in herausfordernden Situationen in der Kindheit hilfreich oder beruhigend wirkten.
	K4b: Umgang mit privaten Krisen im Erwachsenenalter	Die teilnehmende Person beschreibt, wie sie heutzutage als erwachsene Person mit unvorhersehbaren Situationen	„Also auch wenn es in der Schule irgendein Problem oder was gibt, da kann ich mich dann relativ schnell	Wenn Handlungen angesprochen werden, die in herausfordernden Situationen im Privatleben im

		und Krisen im Privatleben umgeht.	umstellen oder relativ schnell auf irgendetwas reagieren, ohne dass ich da jetzt viel Stress habe. Der Stress kommt bei mir dann erst danach“ (B4, Z. 113ff).	Erwachsenenalter hilfreich oder beruhigend wirken.
	K4c: Umgang mit beruflichen Krisen im Erwachsenenalter	Die teilnehmende Person beschreibt, wie sie heutzutage als erwachsene Person mit unvorhersehbaren Situationen und Krisen im Berufsleben umgeht.	„Ich spreche auch in der Arbeit mit guten Arbeitskollegen, das betrifft jetzt eben auch den Arbeitsbereich. Also wirklich darüber reden“ (B3, Z. 182f).	Wenn Handlungen angesprochen werden, die in herausfordernden Situationen im Berufsleben im Erwachsenenalter hilfreich oder beruhigend wirken.
	K4d: Empfehlungen für einen besseren Umgang mit Krisen	Die befragte Person gibt Empfehlungen, die anderen Menschen aus ihrer Sicht helfen, um besser mit Herausforderungen und Veränderungen im Leben umgehen zu können.	„Ja, einfach vielleicht oft eine Stärke zeigen, die man vielleicht gerade im Moment gar nicht hat“ (B5, Z. 312f).	Es werden konkrete Tipps für andere Menschen ausgesprochen, um den Umgang mit herausfordernden Situationen einfacher zu gestalten.

K5: Präventive Maßnahmen	K5a: Gesundheitsförderung	Die teilnehmende Person beschreibt präventive Maßnahmen, die sie betreibt, um gesund und gestärkt zu bleiben. Die Maßnahmen beziehen sich auf Bewegung und Gesundheit.	„Ein wenig Sport machen, im Winter Skifahren, im Sommer Radfahren und Schwimmen“ (B6, Z. 142f).	Die befragte Person erwähnt präventive Maßnahmen im Bereich Bewegung und Gesundheit, die sie durchführt. Das kann sich auf Sport und auf Ernährung beziehen.
	K5b: Soziale Kontakte als Prävention	Die teilnehmende Person beschreibt präventive Maßnahmen, die sie betreibt, um gesund und gestärkt zu bleiben. Die Maßnahmen beziehen sich auf die Kommunikation mit anderen Menschen.	„Und dann noch reden, trotzdem reden. Ich habe Gott sei Dank viele Freunde und auch einige gute Freunde von meiner Ausbildung noch, die zum Beispiel wissen, wie wichtig es ist, über Probleme, Belastungen und seine Gefühle zu sprechen“ (B3, Z. 179ff).	Die befragte Person spricht darüber, dass sie in Kontakt mit anderen Menschen tritt. Das kann sich auf Gespräche oder gemeinsame Treffen beziehen.
	K5c: Selbstfürsorge und Persönlichkeitsentwicklung	Die teilnehmende Person beschreibt präventive	„Genau, ich führe ein 10-Jahrestagebuch, da	Es werden Maßnahmen beschrieben, bei denen sich

		Maßnahmen, die sie betreibt, um gesund und gestärkt zu bleiben. Die Maßnahmen beziehen sich auf die Arbeit an sich selbst.	schreibe ich jeden Tag einen Satz hinein oder ich schreibe es im Nachhinein. Und das hilft mir auch, weil dann sehe ich, wo ich letztes Jahr da gestanden bin an dem Tag“ (B1, Z. 253ff).	die Person bewusst mit ihren Gedanken auseinandersetzt oder Zeit mit sich selbst verbringt.
K6: Resilienzförderung in der Schule	K6a: Relevanz des Themas	Die befragte Person teilt ihre Meinung bezüglich der Relevanz des Themas bei Kindern mit. Es geht darum, ob die Resilienz von Kindern gefördert werden soll oder nicht.	„Naja, wahrscheinlich ist das Fördern wegen dem wichtig, damit sie einmal eine starke Persönlichkeit sind“ (B5, Z. 280f).	Die befragte Person erklärt, wieso die Resilienz von Kindern gefördert werden soll oder nicht. Die Relevanz des Themas wird besprochen.
	K6b: Umsetzungsmöglichkeiten	Die befragte Person weist auf Möglichkeiten hin, wie das Thema „Resilienz“ in der Schule behandelt und gefördert werden kann.	„Vielleicht auch, dass man die Eltern über das Thema aufklärt. Das wäre ja auch eine Möglichkeit, weil Resilienz spielt in der	Wenn Überlegungen angestellt werden, welche Rolle die Schule bei der Resilienzentwicklung spielt. Es können sowohl die

			Erziehung dann ja auch eine große Rolle“ (B1, Z. 293f).	Wichtigkeit des Themas als auch konkrete Vorschläge erwähnt werden.
K7: Resilienzsensibler Umgang als Lehrperson	K7a: Persönliche Voraussetzungen einer Lehrperson	Die teilnehmende Person beschreibt persönliche Voraussetzungen einer Lehrperson, die ihrer Ansicht nach für einen resilienzsensiblen Umgang mit Kindern wesentlich sind.	„Also ich glaube es ist mal ganz wichtig, dass die Lehrperson Empathie mitbringt und zwar auch hinsichtlich der Übergänge und der Veränderungen, die da im Leben eines Kindes passieren“ (B1, Z. 297ff).	Die befragte Person zählt wichtige Eigenschaften von Lehrpersonen auf oder umschreibt diese.
	K7b: Umgang mit Kindern	Die teilnehmende Person beschreibt, wie eine Lehrperson mit Schüler*innen umgehen soll, um ihre Resilienz zu fördern und ihren Bedürfnissen gerecht zu werden.	„Und ganz wichtig, glaube ich, dass man einfach das Positive sieht, was das Kind macht, was das Kind kann“ (B4, Z. 192f).	Die befragte Person spricht darüber, worauf die Lehrperson bei einem resilienzsensiblen Umgang mit Kindern achten soll.

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel „Die Entwicklung von Resilienz in der Lebensspanne“ selbst verfasst und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

Linz, 12. Juni 2023

Ort, Datum

Sabrina Moser

Unterschrift