

Was ist Resilienz und wie kann sie gefördert werden?

Klaus Fröhlich-Gildhoff & Maike Rönna-Böse

Der Artikel beschreibt das Konzept von Resilienz, erläutert personale Resilienzfaktoren und legt dar, wie Resilienz gefördert werden kann.

WAS IST RESILIENZ?

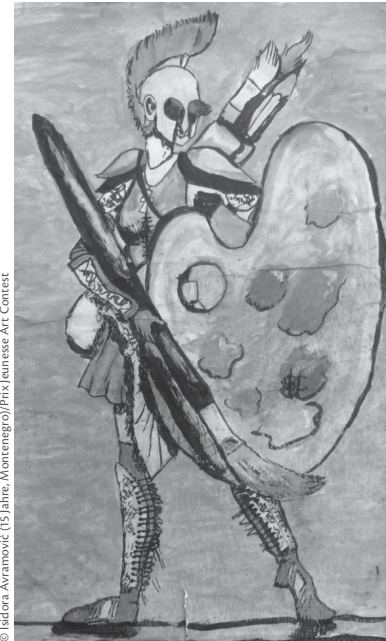
Im Zusammenhang mit dem Wechsel der Blickrichtung in den Human- und Gesundheitswissenschaften zu den Ressourcen und gesunderhaltenden Faktoren findet das Konzept der Resilienz – also der seelischen Widerstandskraft – und seiner Förderung zunehmend Beachtung in Forschung und Praxis (Wustmann, 2004; Opp & Fingerle, 2007; Zander, 2011; Fröhlich-Gildhoff, Becker & Fischer, 2012; Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015). Resilienz wird als – erworbene – Fähigkeit verstanden, Krisen und Belastungen so zu bewältigen, dass das Individuum nicht zerbricht, sondern gestärkt daraus hervorgeht.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Resilienz keine angeborene Persönlichkeitseigenschaft ist, sondern im Verlauf des Lebens entwickelt wird; von besonderer Bedeutung sind dabei die frühen Lebensjahre. Die Resilienzforschung zeigt, dass es sich um eine dynamische Eigenschaft handelt. Das Kind wird als aktiver »Bewältiger« und (Mit-)Gestalter seines Lebens gesehen; die Fähigkeit der seelischen Widerstandskraft entwickelt sich aus der Interaktion mit den Bezugspersonen und realen positiven Bewältigungserfahrungen: Aus der gelungenen Bewältigung herausfordernder oder kritischer Situationen geht das Kind gestärkt hervor. Es handelt sich bei »Re-

silienz um eine dynamische Kapazität (...), die sich über die Zeit im Kontext der Mensch- und Umweltinteraktion entwickelt« (Petermann et al., 2004, S. 345). Die positive Bewältigung von Krisen, Belastungen und Entwicklungsaufgaben – eine spezifische Bedeutung haben hier Übergänge, zum Beispiel von der Familie in den Kindergarten oder vom Kindergarten in die Schule – wirkt sich positiv auf die weitere Entwicklung aus.

RESILIENZFAKTOREN

In der Resilienzforschung wurde und wird ein besonderes Augenmerk auf die Identifikation von **Schutzfaktoren** gelegt, die die Wahrscheinlichkeit einer gesunden seelischen Entwicklung (deutlich) erhöhen (Bengel, Meinders-Lücking & Rottmann, 2009; Rönna-Böse, 2013). Es besteht Einigkeit darüber, dass der wichtigste Schutzfaktor eine stabile, wertschätzende, emotional warme Beziehung zu einer (erwachsenen) Bezugsperson ist. In ihrer umfassenden Analyse der letzten 50 Jahre Resilienzforschung kommt Luthar zu dem Schluss: »Die erste große Botschaft ist: Resilienz beruht grundlegend auf Beziehungen« (Luthar, 2006, S. 780; Übers. d. Verf.). Dabei ist weniger entscheidend, zu wem diese Beziehung besteht, sondern wie diese Beziehung gestaltet ist, damit sie sich positiv auswirkt. Wichtige Elemente sind hier die konstante Verfügbarkeit, die Vermittlung von Sicherheit und der feinfühlig Umgang mit den Bedürfnissen des Kindes sowie eine wertschätzende Unterstützung seiner Fähigkeiten (Fröhlich-Gildhoff &



© Isidora Avramović (15 Jahre, Montenegro)/Prix Jeunesse Art Contest

Abb. 1: Kunst als Weg zur Resilienz: »Kunst zu erschaffen war immer mein Weg, um negative Emotionen zu bekämpfen« (Isidora, 15 Jahre)

Rönna-Böse, 2015). Im besten Fall sind diese Beziehungspersonen die Eltern, aber gerade die Resilienzforschung hebt die Bedeutung von sogenannten kompensierenden Bezugspersonen hervor. Dies können Fürsorgepersonen aus dem erweiterten Familienkreis sein, aber auch pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Grundschulen oder in der Jugendhilfe (Bengel, Meinders-Lücking & Rottmann, 2009; Pianta, Stuhlman & Hamre, 2007; Luthar, 2006).

Auf der Ebene der Person selbst haben Kompetenzen zur Bewältigung herausfordernder und kritischer Situationen eine wesentliche Bedeutung. In einer weiter gefassten Definition wird Resilienz als eine Kompetenz verstanden, die

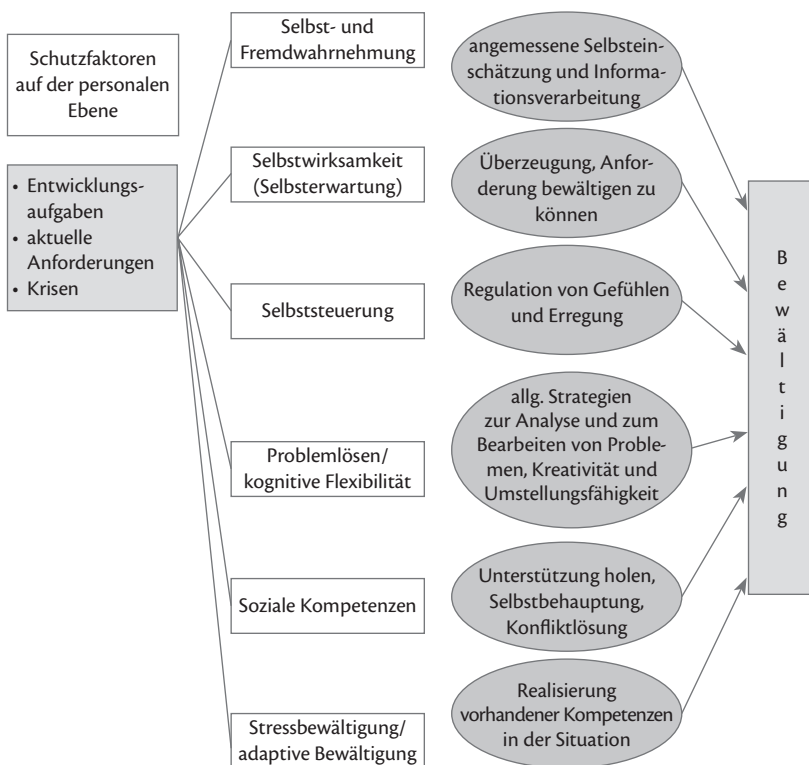


Abb. 2: 6 persönliche Resilienzfaktoren zur Bewältigung von Krisensituationen, Entwicklungsaufgaben und schwierigen Alltagssituationen

sich aus verschiedenen Einzelfähigkeiten zusammensetzt (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2012), Fingerle (2011) spricht hier von »Bewältigungskapital«. Diese Kompetenzen sind nicht nur relevant in Krisensituationen, sondern auch notwendig, um z. B. Entwicklungsaufgaben und besonders herausfordernde Alltagssituationen zu bewältigen. Die Einzelkompetenzen entwickeln sich in verschiedensten Situationen, werden unter Belastung aktiviert und zeigen sich dann als Resilienz. Eine genaue Analyse der weltweit identifizierbaren Langzeitstudien unter der Resilienzperspektive sowie die Auswertung von bedeutenden nationalen und internationalen Studien und Überblicksarbeiten zur Thematik zeigt, dass auf personaler Ebene 6 Kompetenzen – personale Resilienzfaktoren – besonders relevant sind, um Krisensituationen, aber auch Entwicklungsaufgaben und kritische Alltagssituationen zu bewältigen (Rönnau-Böse, 2013) (Abb. 2).

(1) Selbst- und Fremdwahrnehmung

Selbstwahrnehmung umfasst vor allem die ganzheitliche und adäquate Wahrnehmung der eigenen Emotionen und Gedanken. Gleichzeitig spielt die Selbstreflexion eine Rolle, d. h. die Fähigkeit, sich zu sich selbst in Beziehung zu setzen. Fremdwahrnehmung meint die Fähigkeit, andere Personen und ihre Gefühlszustände angemessen und möglichst »richtig« wahrzunehmen bzw. einzuschätzen und sich in deren Sicht- und Denkweise versetzen zu können.

(2) Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit ist vor allem das grundlegende Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten sowie die Überzeugung, ein bestimmtes Ziel auch durch Überwindung von Hindernissen erreichen zu können. Eine große Bedeutung haben dabei die Erwartungen, ob das eigene Handeln zu Wirkungen (und Erfolgen) führt oder nicht. Diese Erwartungen steuern schon im Vorhinein

das Herangehen an Situationen und Aufgaben – damit auch die Art und Weise der Bewältigung – und führen so oftmals zu einer Bestätigung des eigenen Selbstwirksamkeitserlebens. Selbstwirksame Kinder (und Erwachsene) haben auch eher das Gefühl, Situationen beeinflussen zu können (sog. interne Kontrollüberzeugungen), und können die Ereignisse auf ihre wirkliche Ursache hin realistisch beziehen (realistischer Attributionsstil).

(3) Soziale Kompetenz

Soziale Kompetenz umfasst die Fähigkeit, im Umgang mit anderen soziale Situationen einschätzen und adäquate Verhaltensweisen zeigen zu können, sich empathisch in andere Menschen einfühlen sowie sich selbst behaupten und Konflikte angemessen lösen zu können. Es geht aber auch darum, auf andere Menschen aktiv und angemessen zugehen zu können, Kontakt aufzunehmen sowie zwischenmenschliche Kommunikation aufrechtzuerhalten und adäquat zu beenden. Des Weiteren zählt zur sozialen Kompetenz die Fähigkeit, sich soziale Unterstützung zu holen, wenn dies nötig ist.

(4) Selbstregulation

Sich selbst regulieren zu können, umfasst die Fähigkeit, eigene innere Zustände, also hauptsächlich Gefühle und Spannungszustände herzustellen und aufrechtzuerhalten und deren Intensität und Dauer selbstständig zu beeinflussen bzw. zu kontrollieren – und damit auch die begleitenden physiologischen Prozesse und Verhaltensweisen zu regulieren. Dazu gehört beispielsweise das Wissen, welche Strategien zur Selbstberuhigung und welche Handlungsalternativen es gibt und welche individuell wirkungsvoll sind.

(5) Problemlösefähigkeiten

Unter »Problemlösen« wird die Fähigkeit verstanden, »komplexe, (...) nicht

eindeutig zuzuordnende Sachverhalte gedanklich zu durchdringen und zu verstehen, um dann unter Rückgriff auf vorhandenes Wissen Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln, zu bewerten und erfolgreich umzusetzen« (Leutner et al., 2005, S. 125). Dabei ist es wichtig, systematisch vorzugehen und das jeweilige Problem zu analysieren, Lösungsmöglichkeiten, -mittel und -wege abzuwägen und dann gleichfalls systematisch auszuprobieren. Dabei können unterschiedliche Problemlösestrategien, z. B. eine sorgfältige Ziel-/Mittelanalyse, angewandt werden. Die einfachste, oft nicht zielführende Strategie ist das »Versuchs-/Irrtumsverhalten«. Kinder müssen – und können – solche übergeordneten Problemlösestrategien erlernen.

(6) Aktive Bewältigungskompetenzen

Menschen empfinden den Charakter von belastenden und/oder herausfordernden, als »stressig« erlebten Situationen unterschiedlich. Es geht darum zu lernen, solche Situationen angemessen einzuschätzen, zu bewerten und zu reflektieren, um dann die eigenen Fähigkeiten in wirkungsvoller Weise zu aktivieren und umzusetzen, um die Stresssituation zu bewältigen. Bedeutsam für den Umgang mit Stress ist dabei das aktive Zugehen auf solche Situationen und das aktive wie angemessene Einsetzen von Bewältigungsstrategien. Zum adäquaten Umgang mit Stress gehört allerdings ebenfalls das Kennen der eigenen Grenzen und Kompetenzen und die Fähigkeit, sich (dann) soziale Unterstützung zu holen.

Es ist zu beachten, dass diese 6 Resilienzfaktoren nicht unabhängig voneinander sind. So ist beispielsweise eine adäquate Fremdwahrnehmung eine wichtige Voraussetzung für sozial kompetentes Handeln.

Auf der Grundlage dieser 6 Resilienz-faktoren ist es möglich, Förderstrategien zu entwickeln und die Forschungsergebnisse für die Praxis nutzbar zu machen.

FÖRDERUNG DER RESILIENZ

... im Familienalltag

In der Familie kommt es zunächst grundlegend darauf an, dem (Klein-) Kind Sicherheit und Zuverlässigkeit zu bieten. Die kindlichen Grundbedürfnisse nach Bindung, Exploration, Orientierung und Selbstwertschutz (Grawe, 2004) müssen von den Erwachsenen anerkannt und feinfühlig sowie entsprechend dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes passgenau beantwortet werden. Eltern sollen sich Zeit nehmen, in der sie wirklich für die Kinder »präsent«, also innerlich bezogen auf ihr Kind verfügbar sind. Kinder benötigen darüber hinaus An- und Herausforderungen, die sie in ihrer »Zone der nächsten Entwicklung« (Wygotski, 1987) angehen und bewältigen können; dies bedeutet, dass Unter- und Überforderung vermieden werden sollten. Manchmal benötigen Kinder auch Ermutigung und Zutrauen beim Herangehen an neue Aufgaben, sie benötigen auf jeden Fall stärkende Rückmeldungen über ihr Handeln und ein Verzeihen von Fehlern bzw. Misserfolgen. Bei Krisen und Belastungen müssen die Erwachsenen verfügbar sein und Halt (und Trost!) geben.

Im Alltag ist es hilfreich, die »Resilienzbrille« aufzusetzen und die personalen Resilienz-faktoren zu stärken; hierzu bieten sich alle Situationen an. Exemplarisch seien Möglichkeiten, die Selbstwirksamkeit beim Essen zu fördern, aufgeführt:

Um die Selbstwirksamkeit eines Kindes zu fördern, braucht es Gelegenheiten, aktiv und selbstständig seine Umwelt zu explorieren und sich als »Verursacher« wahrzunehmen. Die Förderung der Selbstwirksamkeit kann erfolgen durch die Ermöglichung von aktiven und selbst initiierten Handlungen, durch die Ermöglichung einer selbstständigen Erforschung der Umwelt oder durch die Ermutigung beim Herangehen an An-/Herausforde-

rungen durch verbale Verstärkung des Selbstwirksamkeitserlebens (z. B. lobende Ansprache oder ermutigende Blickkontakte). Beim Essen/Füttern ergeben sich beispielhaft folgende Möglichkeiten: Die Bezugsperson

- ... lässt das Kind selbst essen, wenn es das altersgemäß schon kann,
- ... lässt das Kind den Löffel frühzeitig selbst führen je nach Alter und Entwicklungsstand,
- ... achtet auf Feinzeichen der Zu- und Abwendung,
- ... erlaubt dem Kind, das Essen mit allen Sinnen zu genießen und zu erforschen (das kann auch heißen, dass das Kind auch einmal mit den Fingern in den warmen Tee fasst, das Brot zerkrümelt oder die Banane zermatscht).

Kinder

- ... wirken mit beim Tischdecken und -abräumen,
- ... dürfen selbst Getränke einschenken und einen Lappen holen, wenn etwas danebengeht,
- ... dürfen in ihrem eigenen Tempo essen.

Für alle diese selbst initiierten, explorativen Handlungen ist eine verbale Spiegelung und Unterstützung durch die Erwachsenen hilfreich.

... in Kindertageseinrichtungen und Schulen

Entsprechend den Erkenntnissen der Präventionsforschung (Durlak, 2003; Bengel, Meinders-Lücking & Rottmann, 2009; Beelmann, 2006; Röhrle, 2008) sind spezifische gesundheitsförderliche bzw. präventive Maßnahmen dann am wirkungsvollsten, wenn sie im Setting, also der Lebenswelt der Zielgruppe(n) verankert werden und zugleich auf mehreren Ebenen ansetzen, mithin Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte erreichen. Dies bedeutet, dass Programme zur Förderung von Resilienz und Schutzfaktoren in eine dauerhafte Entwicklung der Institutionen Kindertageseinrichtung und auch Schule eingebettet sein sollten. Um

nachhaltige Wirkungen entfalten zu können, muss das Team der pädagogischen Fachkräfte qualifiziert werden, um dauerhaft im Alltag und mittels gezielter Maßnahmen die Resilienz der Kinder und ihrer Familien fördern zu können (Fröhlich-Gildhoff et al., 2011; 2014; 2016; Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2015) (Abb. 3).

Die Ergebnisse der komplexen Evaluation der verschiedenen Projekte in Kitas und Schulen im Kontrollgruppendesign zeigten eine hohe Akzeptanz und positive Resonanz bei allen Zielgruppen sowie statistisch bedeutsame, positive Ergebnisse im Bereich des Selbstkonzepts und der kognitiven Entwicklung bei den Kindern der Durchführungsgruppen im Vergleich zu den Kontrollgruppen (Rönnau-Böse, 2013).

Werden die Fachkräfte in der Entwicklung einer resilienzförderlichen Haltung und von spezifischen Kompetenzen zur Resilienzförderung unterstützt, hat dies positive Auswirkungen sowohl auf die Kinder als auch die Eltern sowie die Fachkräfte selbst. Die ressourcenorientierte Wahrnehmung der Kinder führt zu mehr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten bei allen Beteiligten. Die Kinder erleben vermehrt positive Selbstwirksamkeitserfahrungen, die Fachkräfte erhalten dadurch positive Rückmeldung auf ihre Angebote, was wiederum in einen Anstieg des Vertrauens in die eigenen fachlichen Kompetenzen mündet. Die Eltern erhalten durch die ressourcenorientierte Perspektive der Fachkräfte mehr positive Rückmeldungen, die zu mehr Zuversicht in die eigenen Erziehungskompetenzen führen. Dieses Vertrauen wirkt sich dann wieder auf die Beziehung zu den eigenen Kindern aus, die so von 2 Seiten gestärkt werden (Rönnau-Böse, 2013; Fröhlich-Gildhoff et al., 2011). Diese Ergebnisse finden sich bei einer gleichartigen

Intervention auch in Grundschulen (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014).

... im Jugendalter

Für die Bewältigung der spezifischen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter – vor allem das Umgehen mit und Annehmen der körperlichen Veränderungen sowie die Entwicklung eigenständiger Identität und die damit verbundene Lösung von den Eltern – benötigen die Jugendlichen Unterstützung und Halt von Erwachsenen, zunehmend auch außerhalb der Herkunftsfamilie. Zudem werden Gleichaltrige immer bedeutender. »Offensichtlich ist allein schon das Erleben von Peerbeziehungen resilienzfördernd. Wer Peerbeziehungen erlebt hat, kann anscheinend besser mit Belastungen in Beziehungen umgehen« (Steinebach & Steinebach, 2013, S. 102). Zur Stärkung der Resilienz in dieser sensiblen Phase benötigen Jugendliche Anerkennung und Wertschätzung von Älteren, auch für manche extrem wirkenden Abgrenzungsbestrebungen wie z. B. die verschiedenen Formen von Jugendkulturen.

Jugendliche benötigen Räume, in denen sie unter sich sein können, sich austauschen und entfalten können, also die Ermöglichung von Partizipation und Verantwortungsübernahme für Jugendliche (Raumgestaltung, eigene »Plätze«) sowie die Unterstützung einer (positiven) Peer Culture durch Begegnungsmöglichkeiten. Hier haben

die Einrichtungen der Jugendsozialarbeit eine besondere Bedeutung.

Neben den grundlegenden Resilienzfaktoren sind spezifische Fähigkeiten zur Orientierung und zur Erlangung von Handlungsfähigkeit in der multioptionalen Welt bedeutsam: Es bedarf einer Bereitschaft, sich immer wieder auf Neues und auf Ungewissheiten einzulassen, soziale Beziehungen und Netzwerke müssen immer wieder geknüpft, ausgehandelt und (re)aktiviert werden, eigene Ziele können und müssen (selbstmotiviert) entwickelt werden und sollten dann in Handlungen einfließen.

... im weiteren Lebenslauf

In späteren Lebensphasen zeigen sich seelische Widerstandskraft und Stärke nicht nur in der Bewältigung (existenzieller) Krisen wie Arbeitslosigkeit, Trennungen in Paarbeziehungen, dem Tod von vertrauten Menschen oder dem Umgang mit Krankheiten oder Verletzungen. Sie zeigen sich auch in der Bewältigung lebensphasentypischer Transitionen wie Familiengründung, Auszug von Kindern, Beendigung der Arbeitstätigkeit oder dem Verlust von körperlichen und kognitiven Fähigkeiten mit zunehmendem Alter. Bedeutsam sind hierbei soziale Unterstützung, ein positiver Selbstwert, aber auch die Fähigkeit zur Sinnfindung und, damit verbunden, der Entwicklung von Lebenszielen (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2015). Die Orientierung an persönlichen Zielen bzw. an einem Lebensinn er-

höht, wie verschiedene Studien zeigen konnten, prinzipiell das seelische Wohlbefinden, die Lebenszufriedenheit und die allgemeine psychische Gesundheit (z. B. Brunstein et al., 2007). Eine wichtige Fähigkeit – insbesondere zur Sicherung des subjektiven Wohlbefindens – besteht darin, die eigenen Ziele mit

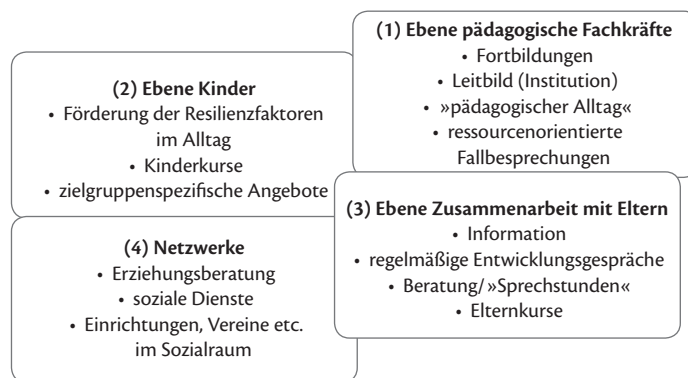


Abb. 3: Multimodales Vorgehen im Setting-Ansatz zur Förderung von Resilienz

eigenen Kompetenzen und Außenbedingungen immer wieder zur Passung zu bringen; es kommt also auf eine »flexible Zielanpassung« an. Dabei spielen »Reorganisationsprozesse« eine Rolle, also »eine Neuordnung von Prioritäten, die Lebenszielen zugewiesen werden« (Brunstein, Maier & Dargel, 2007, S. 296).

FAZIT

Die Förderung der seelischen Gesundheit – operationalisiert über das Konzept der Resilienz- bzw. Schutzfaktoren – ist über die gesamte Lebensspanne möglich und sinnvoll (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2015). Die Resilienzfaktoren lassen sich gezielt fördern – im Alltag und durch verschiedene »Programme«. Dabei geht es darum, dass Eltern und Professionelle – v. a. PädagogInnen, LehrerInnen, PsychotherapeutInnen – die »Resilienzbrille« aufsetzen und die Stärken ihres Gegenübers stärken. Insbesondere in Kindertageseinrichtungen und Schulen geht es um die veränderte Haltung pädagogischer Fachkräfte, die Etablierung einer stärken- bzw. ressourcenorientierten Pädagogik im Alltag unter Nutzung vorhandener Materialien. Es geht darum, Menschen zu unterstützen und zu ermutigen, Herausforderungen in ihrem nächsten Entwicklungsbereich anzugehen und damit Unter- wie Überforderung zu vermeiden. Dabei darf nicht vergessen werden, dass der Kern der Resilienzförderung immer wieder die kontinuierliche Gestaltung entwicklungsförderlicher Beziehungen ist – dies muss bei allen Interventionen berücksichtigt werden. Erfahrungen aus Kita- und Schulteams, die ihre Arbeit unter der Resilienzperspektive neu betrachtet und z. T. umgestaltet haben, zeigen, dass dies zunächst mit Reflexionsprozessen und Mehrarbeit verbunden ist, allerdings steigen mittelfristig das professionelle Selbstverständnis und die Arbeitszufriedenheit.

Resilienzförderung ist kein »Allheilmittel« und alle Maßnahmen können nur die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene die Herausforderungen des Lebens »besser«, d. h. im Sinne des Erhalts seelischer Gesundheit bewältigen. Resilienz »hilft« nicht, wenn unmenschliche, unaushaltbare Lebensbedingungen vorliegen – dann gilt es, diese Bedingungen zu verändern. ■

LITERATUR

Beelmann, Andreas (2006). *Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen: Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgsforschung*. Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie, 35(2), 151-162.

Bengel, Jürgen, Meinders-Lücking, Frauke & Rottmann, Nina (2009). Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen. Stand der Forschung zu psychosozialen Schutzfaktoren für Gesundheit. (*Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung*, Bd. 35). Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).

Brunstein, Joachim, Maier, Günther & Dargel, Anja (2007). *Persönliche Ziele und Lebenspläne: Subjektives Wohlbefinden und proaktive Entwicklung im Lebenslauf*. In Jochen Brandtstädter & Ulman Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie der Lebensspanne* (S. 270-304). Stuttgart: Kohlhammer.

Durlak, Joseph (2003). *Generalizations regarding effective prevention and health promotion programs*. In Thomas Gullotta & Martin Bloom (Hrsg.), *The encyclopedia of primary prevention and health promotion* (S. 61-69). New York: Kluwer Academic/Plenum.

Fingerle, Michael (2011). *Resilienz deuten – Schlussfolgerungen für die Prävention*. In Margherita Zander (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 208-218). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Dörner, Tina & Rönnau-Böse, Maïke (2016). *PRiK – Prävention und Resilienzförderung in Kindertagesstätten*. Ein Trainingsprogramm. München: Reinhardt.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus & Rönnau-Böse, Maïke (2015). *Resilienz*. München: Reinhardt/UTB.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Kerscher-Becker, Jutta, Rieder, Sophia, von Hüls, Bianca, Schopp, Stefanie & Hamberger, Matthias. (2014). *Grundschule macht stark! Resilienzförderung in der Grundschule*. Freiburg: FEL.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Becker, Jutta & Fischer, Sibylle. (Hrsg.) (2012). *Gestärkt von Anfang an. Resilienzförderung in der Kita*. Weinheim: Beltz.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Beuter, Simone, Fischer, Sibylle, Lindenberg, Julia & Rönnau-Böse, Maïke (2011). *Förderung der seelischen Gesundheit in Kitas für Kinder und Familien mit sozialen Benachteiligungen*. Freiburg: FEL.

Grawe, Klaus (2004). *Neuropsychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.

Leutner, Detlev, Klieme, Eckhard, Meyer, Katja & Wirth, Joachim (2005). *Die Problemlösekompetenz in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland*. In Manfred Prenzel et al. (Hrsg.), *PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland* (S. 125-146). Münster i.W.: Waxmann.

Luthar, Suniya (2006). *Resilience in development: A synthesis of research across five decades*. In Dante

Cicchetti & Donald Cohen (Hrsg.), *Developmental Psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (S. 739-795). New York: Wiley.

Opp, Günther & Fingerle, Michael (Hrsg.) (2007). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. München: Reinhardt.

Petermann, Franz, Niebank, Kay & Scheithauer, Herbert (2004). *Entwicklungswissenschaft: Entwicklungspsychologie – Genetik – Neuropsychologie*. Berlin, Heidelberg: Springer.

Pianta, Robert, Stuhlman, Megan & Hamre, Bridget (2007). *Der Einfluss von Erwachsenen-Kind-Beziehungen auf Resilienzprozesse im Vorschulalter und in der Grundschule*. In Günther Opp & Michael Fingerle (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 192-211). München: Reinhardt.

Röhrle, Bernd (2008). *Die Forschungslage zur Prävention psychischer Störungen und zur Förderung psychischer Gesundheit*. *Verhaltenstherapie und Psychosoziale Praxis* 40(2), 343-347.

Rönnau-Böse, Maïke & Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2015). *Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne*. Stuttgart: Kohlhammer.

Rönnau-Böse, Maïke (2013). *Resilienzförderung in der Kindertageseinrichtung*. Freiburg: FEL.

Rönnau-Böse, Maïke & Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2012). *Das Konzept der Resilienz und Resilienzförderung*. In Klaus Fröhlich-Gildhoff, Jutta Becker & Sibylle Fischer (Hrsg.), *Gestärkt von Anfang an. Resilienzförderung in der Kita* (S. 9-29). Weinheim: Beltz.

Steinebach, Christoph & Steinebach, Ursula (2013). *Gleichaltrige: Peers als Ressource*. In Christoph Steinebach & Kiaras Gharabaghi (Hrsg.), *Resilienzförderung im Jugendalter* (S. 93-110). Berlin: Springer.

Wustmann, Corina (2004). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*. Weinheim: Beltz.

Wygotsky, Lew (1987). *Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit*. Köln: Pahl-Rugenstein.

Zander, Margherita (Hrsg.) (2011). *Handbuch Resilienzförderung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

DIE AUTORINNEN



Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff ist Professor für Klinische Psychologie und Entwicklungspsychologie und Leiter des Zentrums für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) an der Evangelischen Hochschule Freiburg.

Maïke Rönnau-Böse ist Professorin für Pädagogik der Kindheit an der Evangelischen Hochschule Freiburg.