

Im SPD sprachen wir eingehend über Prävention. Dabei kam die Frage auf, wo Prävention am besten ansetzt, was Kinder in ihrer Entwicklung schützt und stärkt. Im Folgenden sollen einige Grundlagen und Überlegungen zur Resilienz (= psychische Widerstandskraft) und ihrer Gegenseite, den Risikofaktoren, dargestellt werden.

Fallbeispiel: Ein Kindergartenkind verhält sich sehr aggressiv, kontaktgestört und sprachlich auffällig. Seine Eltern sind geschieden und zerstritten. Beide haben sie mit psychischen Problemen und Armut zu kämpfen. Der Knabe steht kurz vor einer stationären Zuweisung. In der Schule gelingt es ihm mit der Zeit, Fuss zu fassen. Seine Leistungen stimmen und soziale Integration wird möglich. Ein positives Zusammenwirken verschiedener Faktoren konnte dies ermöglichen: ambulante Massnahmen wie Logopädie und Psychotherapie, engagierte Lehrpersonen und die gute Intelligenz des Knaben. Aus einem Risikokind konnte ein respektierter Mitschüler werden.

Die Kauai-Studie: ‚Verletzlich – aber unbesiegbar‘

Im Jahre 1955 begann eine Gruppe von Forschern auf der Insel Kauai in Hawaii die Entwicklung von 698 neugeborenen Kindern genauer zu studieren (Werner 1999). Ein kompletter Geburtenjahrgang sollte von der pränatalen Phase über das weitere Leben hinweg begleitet werden. Etwa ein Drittel der Kleinkinder zeigte schon früh ein hohes Entwicklungsrisiko: Sie waren einer Geburt mit Komplikationen ausgesetzt, wuchsen in chronischer Armut auf oder hatten Eltern mit psychischen Erkrankungen, erfuhren ständige Disharmonie oder Alkoholismus. Zwei Drittel dieser Risikokinder entwickelten später in der Schule schwere Lern- oder Verhaltensprobleme. Ein Drittel aber konnte sich zu zuversichtlichen, leistungsfähigen und fürsorglichen Erwachsenen entwickeln. Bei der letzten Erhebung 1995 hatten diese inzwischen 40-jährigen Insulaner eine geregelte Arbeit, ihre Ehen waren stabil und chronische Gesundheitsprobleme traten kaum auf. Wie war das möglich?

Lebensbegünstigende Eigenschaften in der Kindheit und soziale Bindungen

innerhalb der Familie und der Gemeinde schienen als hauptsächliche Schutzfaktoren gewirkt zu haben. Entscheidend für ihre psychische Gesundheit war, dass sie als Kinder alle eine *feste Beziehung zu mindestens einer Betreuungsperson* aufbauen konnten und längere Trennungen von der Mutter im ersten Lebensjahr nur sehr selten waren. Wenigstens ein positives Identifikationsmodell war als Ersatzeltern in ihrer Nähe: entweder Grosseltern, ältere Geschwister, Freunde, Verwandte oder Nachbarn. Diese Kinder trugen seelische Wunden davon, konnten sie aber dank Zuwendung ausheilen und sich gesund entwickeln. Das letzte Buch zur Kauai-Studie lautete dementsprechend: ‚Vulnerable – but invincible‘.

Positive allgemeine Lebenseinstellung

Weitere Studien bildeten eine Reihe von Merkmalen solcher ‚widerstandsfähiger‘ Kinder heraus: Schon im Alter von 12 Monaten werden diese Babys als sehr aktiv, liebenswert, gutmütig, gesellig und einfach im Umgang beschrieben. Ess- oder Schlafprobleme treten wenig auf. Im Alter von 20 Monaten sind sie sehr aufmerksam, relativ selbständig, haben eine positive

soziale Orientierung und sind offen für neue Erfahrungen. In der Schule gelten diese Kinder als gut integriert und können ihre Fähigkeiten sehr effektiv nutzen. Die Schule vermittelt ihnen ein Erfolgsgefühl. In der Freizeit unterhalten sie gern ein bestimmtes Hobby. Ihnen gelingt es später auch, nicht die gleichen Verhaltensweisen ihrer Umgebung zu wiederholen, sondern aktiv ein günstigeres Milieu zu finden (Freunde, später Partnerschaft und Wohnort).

Biologische Faktoren wie perinatale Komplikationen, Temperament, Intelligenz und Geschlecht spielen anfangs eine besondere Rolle. Im Verlaufe der Entwicklung gewinnen dann die psychosozialen Faktoren an Bedeutung. Den widerstandsfähigen Kindern gelingt es, ihre Erfahrungen mit der Umwelt einzuordnen. Sie erleben das Verhalten ihrer frühen Bezugspersonen als vorhersagbar, erklärbar und zuverlässig und können sich selbst als kompetent und handlungsfähig gegenüber den Anforderungen des Lebens wahrnehmen. Es kann ein ‚sense of coherence‘ entstehen: Die Welt wird nicht als unberechenbar, bruchhaft, willkürlich und chaotisch erlebt, sondern auf der Basis früh erlebter Bindungen (‚Bindungsschicksal‘), die sich als Bindungsfähigkeit wie ein roter Faden durch die weitere Entwicklung zieht,

entsteht das Gefühl, Teil einer Welt mit sinnstiftenden Zusammenhängen zu sein. Das Ich kann ein zusammenhängendes, gestalthaftes und nicht fragmentiertes Bild des Selbst in seiner Umwelt entwerfen. Günstige biologische Dispositionen und soziale Bindungen sind der Schlüssel, um diese zentrale Entwicklungsaufgabe zu bewältigen: Ich bin (Dasein) – Ich liebe (Bindung) – Ich handle (Tun).

Risiko und Resilienz: Zwei Seiten einer Medaille

Manchen Kindern gelingt es, widrige Erlebnisse und Traumata, Störungszustände oder schwierige Lebensumstände zu überwinden und sich unter Belastungen gesund und kompetent zu entwickeln. Sie gedeihen trotz widriger Umstände. Diese Fähigkeit könnte man (Über)-Lebenswillen nennen, in der Forschung wird sie als Resilienz bezeichnet. Resilienz ist die psychische Widerstandskraft, die Kinder aufbringen können.

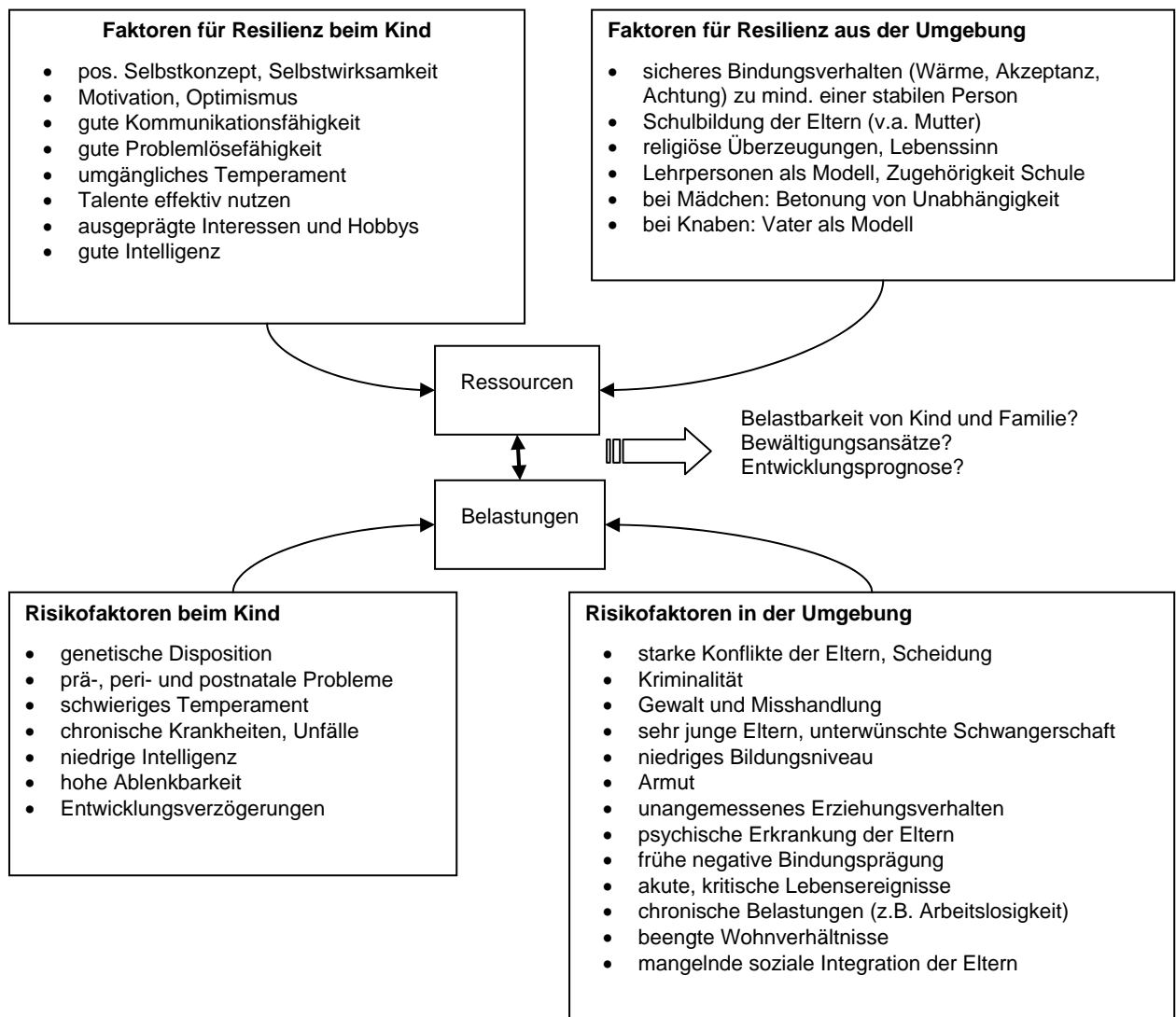
Es gibt dabei keine ausschliesslich positiv wirkenden Eigenschaften. Kein Merkmal ist von vornherein ein Resilienzfaktor oder umgekehrt ein Risiko. Resilienz und Risiko stehen sich als Gegenpole auf einer gemeinsamen Achse gegenüber. Es ist die richtige

Dosierung, die über Risiko oder Resilienz entscheidet. Ein positives Selbstbild ist gut, ein überhöhtes, narzisstisches Selbstbild hingegen ein Risiko. Unter Risiko wird meist die Wahrscheinlichkeit verstanden, als Erwachsener eine psychische Störung zu entwickeln. Sensible Lebensphasen der Entwicklung wie Geburt, Kleinkindalter, Schul- und Berufseintritt oder Adoleszenz sind keine Risiken, sondern gehören zur normalen Entwicklung. Eine daraus erwachsende Entwicklungskrise kann ein Risiko sein, später aber als bewältigte Schwierigkeit und bestandene Probe das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten stärken.

Das Klassenklima in einer Schule kann eine negative, also risikohafte Ausprägung oder eine positive Komponente im Sinne eines Schutzfaktors sein. Überdurchschnittliche Intelligenz etwa gilt allgemein als Schutzfaktor, der zum Beispiel Risiken in der sozialen Entwicklung abpuffern kann. Gleichzeitig kann hohe Intelligenz aber auch ein Risikofaktor für depressive und andere internalisierende Störungen oder schulische Minderleistung sein. Solche Kinder überfordern sich selbst früh mit schwierigen Fragen, können ihren ‚Denkmotor‘ nicht abstellen oder werden sozial ausgegrenzt. Im Falle eines intellektuell und kreativ besonders gut

begabten Mädchens, das sich mit ausgeprägtem Eigenwillen seit der 2. Klasse mit fast allen Autoritätspersonen (Eltern und Lehrpersonen) anlegte, wurde nur noch die eine Seite der Medaille wahrgenommen: Sie galt vor allem als ‚schwierig‘ und erlebte (mit ihren Eltern) eine belastete Schulzeit. Risiko und Resilienz als zwei Seiten einer Medaille verhalten sich wie Belastung und Bewältigung zueinander.

Es ist klar, dass jedes Kind auf dem Hintergrund seiner Anlagen und Umweltbedingungen aus anderen Ressourcen Stärke schöpfen kann und durch andere Faktoren Einschränkungen erleben muss. Das ‚Resilienzprofil‘ ist individuell. Im folgenden Modell sind jeweils wichtige Faktoren für Resilienz und Risiko in der Entwicklung zusammengefasst.



Modell zur Risiko-Resilienz-Bilanz (nach Scheithauer & Petermann). Bei 1 bis 2 Risikofaktoren wird von einer leichten, bei 3 Risikofaktoren von einer schweren Belastung gesprochen.

Schule als Risiko – Schule als Resource

Mit dem Schuleintritt und vorher schon im Kindergarten wird die kindliche Entwicklung auf die Probe gestellt. Schafft es das Kind, seinen Platz in der Gruppe und soziale Anerkennung zu finden? Führt sein Tun und Wirken zu den gewünschten Resultaten und kann es sich als kompetent erleben? Das Lernen und Leisten ist plötzlich sehr öffentlich geworden. Aussenstehende bewerten und beurteilen das Kind. Aus den Rückmeldungen seines Umfelds und im Vergleich mit den Kameraden passen Kinder ihre Selbsteinschätzung an. Es ist ein risikoreiches Unterfangen, etwas zu lernen, während man von andern beobachtet wird und sein Gesicht zu wahren versucht. Die Bedeutung psychosozialer Faktoren wie der immer intensivere soziale Vergleich nehmen für Resilienz und Risiko gleichermaßen zu: ‚Wie gut bin ich im Vergleich?‘. Im mittleren Kindheitsalter, zwischen 9 und 12 Jahren, durchlaufen Kinder dann das Spannungsfeld zwischen Fleiss und Leistungsstreben und der Angst vor Misserfolg und Minderwertigkeitsgefühlen mit einem bereits sehr realitätsbezogenen Bewusstsein. Schulische Entwicklungsstörungen sind in diesem Alter ein Risikofaktor. Knaben

haben insbesondere in den ersten Schuljahren ein erhöhtes Risiko, die Mädchen in der Adoleszenz. Fehlt es an Leistungserfolg, ist eine positive Selbstwahrnehmung bedroht. Es entsteht ein Gefühl eigener Unzulänglichkeit oder gar eine negative Selbsteinschätzung. Kinder mit kognitiven Defiziten erleben immer sehr direkt ihre Schwächen. Im Falle eines Knaben wurde dies deutlich, der im Kindergarten noch sehr vital und fröhlich, auch laut und dominierend war, in der Schule aufgrund seiner Sprachbehinderung plötzlich aggressiv und verweigernd wurde. Seine gute praktische Veranlagung als ‚Spezialist für Baustellen‘, auf denen er alle Maschinen kannte, half ihm plötzlich nicht mehr. Es ist belegt, dass Lehrpersonen mit schwer zu unterrichtenden Schülern deutlich weniger affektiv positiven Austausch haben und sich viel mehr auf Organisation, Unterrichten und Verhaltensdirektiven beschränken (Keogh, 1999). In diesem Fall kann eine negative Spirale einsetzen.

Resiliente Kinder verfügen nicht über eine höhere Begabung, sie können ihre Fähigkeiten aber besser nutzen. Die ‚Stützfunktionen‘ der Intelligenz wie Aufmerksamkeit und Konzentration,

Fleiss und Ausdauer oder Motivation verhelfen ihnen zu einem besseren Schulerfolg. Eine Lernstörung ist noch kein Unglück, kommt es zur Verweigerung, muss die Hilfe aber viel grundlegender und umfassender ansetzen.

Die Schule als Lerneinrichtung kann zwar vielen Kindern den Weg zu Leistungserfolg und Kompetenzgefühl sowie Bildung, gesellschaftlichem Prestige und Wohlstand ebnen. Die Bedeutung formaler Bildungsabschlüsse, die ‚Verschulung‘ des Lernens, nimmt allgemein zu. Als Selektionseinrichtung ist die Schule für viele Kinder und Eltern zu einem Belastungsfaktor geworden. Es ist dabei fatal, Leistungsbewertungen auf die ganze Person und ihre menschlichen Qualitäten auszudehnen. In der weiteren Schulentwicklung muss es unser Ziel sein, dass *alle* Kinder

Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl sowie ein Gefühl der Kontrolle des eigenen Lebens aufbauen können. Gute Schulen haben auch leistungsschwache und dissoziale Schüler.

Prognosen für Resilienz und Risiko

Wie meist in der Psychologie besteht kein einfacher Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung. Schutz- und Risikofaktoren haben eher unspezifische, allgemeine und manchmal langfristige Wirkungen. Physischer Stress in der Kindheit etwa verursacht Veränderungen im neuroendokrinen System, was später zu einer allgemein erhöhten Stressempfindlichkeit führen kann (Senkung der Reizschwelle, Ausschüttung von Stresshormonen).

Ressourcen der Schule und der Lehrpersonen zur Förderung von Resilienz

- Genaue Wahrnehmungen, ‚Antennen‘ und Sensorium für Vorgänge in der Schule
- Hohe Motivation der Lehrpersonen, geringe Personalfuktuation
- Hohe Erwartungen an Leistungen und Sozialverhalten
- Variable Unterrichtsmethoden (keine Methode erreicht alle Kinder) und breite Aktivierung des Lernverhaltens einzelner und der Klasse
- Gutes soziales Klima: Lehrperson ist Modell für Akzeptanz, Verständnis und Unterstützung, häufiger und affektiv positiver Austausch mit Schülern
- Angemessene Art und Umfang förderpädagogischer Massnahmen
- Angemessene Klassengrößen (zu hohe Dichte fördert Ablenkbarkeit)
- Ausreichende materielle Ressourcen für Material, Ausstattung
- Physische Sicherheit der Kinder (Schulweg, Gewalt) und aktives Handeln bei Vorfällen, klare Regeln und Überwachung der Einhaltung
- Formen der Partizipation: Mitbeteiligung fördert Initiative und Verantwortung

Auch Veränderungen im Selbstkonzept oder die Trennung der Eltern können nicht unmittelbare, sondern längerfristig wirkende soziale Störungen zur Folge haben. Zudem kann zum Beispiel ein bestimmter Risikofaktor unterschiedliche Effekte haben oder völlig unterschiedliche Faktoren können zum gleichen Ergebnis führen. Besonders wichtig ist ebenfalls die individuelle Wahrnehmung einer Belastung: Der subjektive Risikoindex geht stärker mit Verhaltensproblemen einher als objektive Faktoren.

In der Entwicklung von Mädchen und Jungen bestehen deutliche Unterschiede in der Wirkung von Risikofaktoren. Jungen zeigen generell eine erhöhte Anfälligkeit im Säuglings- und Kindesalter. Instabile Versorgungssituationen und weniger fürsorgliche Betreuungspersonen gefährden sie in dieser Zeit mehr als Mädchen. Mädchen mit Risikofaktoren aus der frühen Kindheit gelingt es beim Schuleintritt besser, eine stabile Persönlichkeitsentwicklung zu durchlaufen. Für sie ist besonders die Adoleszenz eine kritische Phase psychischer Anfälligkeit.

Grundsätzlich gilt, je häufiger Risikofaktoren auftreten, desto mehr oder

stärker müssen Schutzfaktoren als Ausgleich gegeben sein. Ein einzelner Risikofaktor kann meist kompensiert werden. Treten aber zwei Risikofaktoren auf, so steigt die Wahrscheinlichkeit einer Fehlentwicklung auf das Vierfache an. Beengte Wohnverhältnisse und niedriger Sozialstatus allein führen noch zu keiner besonderen Erhöhung des Risikos. Kommen Eheprobleme, unangepasste Erziehungsformen, eine psychische Erkrankung oder Kriminalität der Eltern hinzu, ist die Wirkung gemeinsam auftretender Faktoren multiplikativ. Verhalten sich Kinder erst einmal aggressiv oder depressiv, so können sie in eine negative Spirale geraten: Sie sind sozial ausgegrenzter oder zurückgezogener, fühlen sich nicht mehr zugehörig, suchen sich wiederholt die falschen Freunde, haben immer weniger positive Erlebnisse usw. Im Falle eines Mädchens mit chronischer Polyarthritits und Sehbehinderung, das auch noch die Scheidung der Eltern und eine Depression der Mutter erlebte, besteht derzeit ein sehr hohes Entwicklungsrisiko. Dennoch wirkt das Mädchen psychisch recht stabil und hat gelernt, mit seiner Krankheit zu leben. Es wird nach Möglichkeit integriert und seine Kameraden lernen Rücksicht-

nahme. Es gibt eine biologische Prädisposition, das Etikett ‚Risikokind‘ greift aber zu kurz. Es gilt, die Tragfähigkeit und Möglichkeiten der Umwelt mit zu berücksichtigen. Je älter das Kind, desto wichtiger werden die psychosozialen Ressourcen.

Persönliche Schlussbetrachtung

Zum Schluss möchte ich mit einigen persönlichen Betrachtungen zu den Begriffen Risiko und Resilienz ein Fazit ziehen.

Risiken im weiteren Sinn gehören untrennbar zu jeder Entwicklung, die aus einer Anlage eine Ausprägung in die Umwelt hinein wagen soll. Können Kinder nicht spielen, toben und Grenzen erproben, fehlt es ihnen an zentralen, sinnhaften Erfahrungen und Möglichkeiten. So gesehen bezeichnen Risiken den Schritt über die Grenzen des Sicheren hinaus. Grenzen sind für Kinder und vor allem Jugendliche dazu da, ausgelotet und erweitert zu werden. Auch im Märchen wird kein Kind zum Held oder Heldin, wenn es nicht auszieht, „um das Fürchten zu lernen“. Wer die Grenzen nicht aufsucht, gefährdet seine Entwicklung. Kinder müssen den

Umgang mit inneren und äusseren Grenzen lernen. Genau das macht Erziehung für Eltern so anstrengend und nervenaufreibend. Auf extreme, überzogene Weise fordern diese Grenzen Kinder mit Hyperaktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörungen heraus. Störungen, die sinnbildhaft zu unserer Zeit gehören und ein Entwicklungsrisiko bedeuten. Auch wenn sich diese Kinder oft selbst nicht mehr richtig spüren, ihre äusseren und inneren Grenzen nicht wahrnehmen können und die Impulskontrolle versagt, merken sie doch sehr wohl, wie ihre Umwelt auf ihr Verhalten reagiert. Durch klare und konsistente Grenzziehungen, durch Rückmeldungen und positive Verstärkungen erhalten diese Kinder einen Begriff der eigenen Produktivität, Wirksamkeit und Autonomie. Im guten Fall gelingt es dem Ich, sich als positiv handelnd und wirkend zu erleben.

Kindheit und Entwicklung waren immer schon ein riskantes Unternehmen. Einige Kinder können trotz widrigster Umstände überleben und gedeihen, vielen gelingt dies nicht. Von ersteren können wir lernen und ihnen gebührt unser Respekt, während wir für letztere zusätzlich Hilfe und Unterstützung bereitstellen müssen. Wichtig ist, dass aufgrund der genannten Risiko- und Schutzfaktoren schon früh in der Ent-

wicklung gefährdete Verläufe ausgemacht werden. Nicht immer braucht es eine Intervention, oft aber eine aufmerksame Beobachtung, Begleitung sowie Angebote.

Aus einem Film, der in der gebirgigen Grenzregion Kurdistans spielt, stammt ein für mich eindrückliches Bild: Ein Lehrer wandert mit seiner Wandtafel auf dem Rücken über eine staubige Piste zum nächsten Dorf, um sich dort sein Brot zu verdienen. In diesem Teil der Welt stellen Armut, Analphabetismus, Krieg, Kinderarbeit und Diskriminierung ein Risiko dar. Bildung ist dort ein Privileg. Auch wenn wir in unserer Gesellschaft keine solchen Risiken mehr kennen, sind an ihre Stelle neue, kollektive Risiken wie z.B. Nuklearkraft, Klimawandel oder Gentechnologie getreten. Unsere Welt ist also keineswegs risikofrei geworden, im Gegenteil wird gerade unsere Kultur als kollektive Risikogesellschaft bezeichnet. Risiken und Resilienz gelten nicht nur für die individuelle Entwicklung, sondern sind gesellschaftlich mitbedingt. Obwohl nur Flugstunden voneinander getrennt, liegt eine grosse kulturelle Kluft zwischen der Welt der Schüler aus Kurdistan und unseren Schülern. Spätestens wenn das Kind einer Flüchtlings- oder Migrationsfamilie in einer Klasse sitzt, prallen

die zwei Welten aber unmittelbar aufeinander. Hier ist unsere Schule gefordert, durch die Vermittlung von Wissen und Können die Grundlagen für einen neuen, gemeinsamen Sinnzusammenhang in unserer offenen, sich globalisierenden Gesellschaft zu schaffen.

Resilienz entwickeln heisst Bindungen erfahren und Sinn erleben können. Resiliente Kinder können die Welt in einem Sinnzusammenhang begreifen. Wichtig ist es, bei dieser Sinnvermittlung Modell zu sein. Die Voraussetzungen dafür sind: Bindungen finden, sie gestalten und stärken. Vielleicht gibt es für Erziehung und Schule eine Art ‚ABS‘-Funktion: Anlagen mal (soziale) Bindungen mal Sinnggebung als die wichtigsten Bedingungen für Resilienz.

Matthias Obrist-Müller

Literatur

Egle, U.T., Hoffmann, S.O. & Steffens, M. (1997). Psychosoziale Risiko- und Schutzfaktoren in Kindheit und Jugend als Prädisposition für psychische Störungen im Erwachsenenalter. In: Der Nervenarzt, 9/97, 683-695.

Keogh, B. (1999). Risiko und protektive Einflüsse in der Schule. In: Was Kinder stärkt. Opp, Fingerle & Freytag (Hg.). München: Reinhardt.

Scheithauer, H. & Petermann, F. (1999). Zur Wirkungsweise von Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Kindheit und Entwicklung, 8/99, 3-14.

UNICEF Schweiz (2003). Den Kindern eine Stimme geben. Eine Studie zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Zürich.

Werner, Emmy E. (1999). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In: Was Kinder stärkt. Opp, Fingerle & Freytag (Hg.). München: Reinhardt.