

Hochschule Düsseldorf

Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften

---

## **Bachelorthesis**

# **Künstlerisch-ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit zur Förderung der Resilienz**

---

Zur Erlangung des akademischen Grades des

Bachelor of Arts Soziale Arbeit/ Sozialpädagogik

bei Prof\*in Dr. Swantje Lichtenstein (1. Prüferin) Prof\*in Maria Schleiner (2. Prüferin)

vorgelegt von Nadja Rohde-Vormann

Matrikel-Nr. XXXXXXXXXX

Düsseldorf, 20.11.2021

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	4
1.1. Anmerkungen zu verwendeten Schreibweisen und Begriffen .....	5
2. Förderung und Identifizierung von Resilienz .....	6
2.1. Begriffsklärung .....	6
2.2 Resilienzfaktoren.....	6
2.3 Die Wechselwirkungen von Risiko- und Schutzfaktoren.....	11
2.4 Studien zur Resilienzforschung .....	14
2.5. Förderung der Resilienz im Erwachsenenalter .....	14
3. Ästhetische Projektarbeit.....	17
3.1 Ästhetische Erfahrungen.....	17
3.2. Ästhetische Praxis und Projekte.....	18
4. Resilienz und künstlerisch-ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit .....	19
4.2. Aspekte der Forschung zur Transferwirkung der künstlerisch-ästhetischen Praxis .....	20
4.3. Schwierigkeiten und Schwächen der Studien .....	23
5. Die Projektarbeit .....	24
5.1. Die Klient*innen .....	24
5.2. Zielsetzung .....	24
5.3. Hypothese und Forschungsfrage .....	25
5.4. Methodische Vorgehensweise .....	25
5.4.1. Planung und Vorüberlegung .....	25
5.4.2. Durchführung der Nährarbeiten.....	35
5.5. Reflexion zu der Fragestellung .....	43
6. Ausblick .....	46
Literaturverzeichnis.....	48
Anhang .....	53

# Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Resilienzfaktoren (Fröhlich-Gidhoff &amp; Rönna-Böse, 2009, S. 40-42)</i> .....	8
<i>Abbildung 2: Vorbereitung</i> .....	26
<i>Abbildung 3: Das Zuschneiden</i> .....	27
<i>Abbildung 4: die Nähutensilien</i> .....	27
<i>Abbildung 5: Prototyp Babyhose</i> .....	28
<i>Abbildung 6: Anleitungsbroschüre, S.1</i> .....	30
<i>Abbildung 7: Anleitungsbroschüre, S.2</i> .....	30
<i>Abbildung 8: Anleitungsbroschüre, S.3</i> .....	31
<i>Abbildung 9: Anleitungsbroschüre, S.4</i> .....	31
<i>Abbildung 10: Anleitungsbroschüre, S.5</i> .....	32
<i>Abbildung 11: Anleitungsbroschüre, S.6</i> .....	32
<i>Abbildung 12: Projektplanung</i> .....	34
<i>Abbildung 13: Zoom- Mitschnitt</i> .....	38
<i>Abbildung 14: Zoom Mitschnitt</i> .....	38
<i>Abbildung 15: Zoom Mitschnitt</i> .....	39
<i>Abbildung 16: Babyhose</i> .....	40
<i>Abbildung 17: Babyhose</i> .....	41
<i>Abbildung 18: Babyhose</i> .....	41
<i>Abbildung 19: Fertige Babyhose</i> .....	42
<i>Abbildung 20: Fertige Babyhose</i> .....	42

## 1. Einleitung

Sehr schnell war mir klar, dass ich im Rahmen meiner Bachelorthesis ein künstlerisch-praktisches Projekt gemeinsam mit einer Frauengruppe machen wollte, da ich seit einigen Jahren in verschiedenen Frauenprojekten eines gemeinnützigen Trägers tätig bin und dort Erfahrungen in verschiedenen Bereichen und Projekten sammeln durfte. Besonders gefiel mir die Arbeit als Praxisanleiterin in der Schneiderei eines Frauenprojekts, da ich dort meine Erfahrungen aus dem Bereich Design (Bachelor of Arts) einbringen konnte. Dieses Frauenprojekt ist Teil des Angebots eines Trägers, der Maßnahmen zur beruflichen Qualifizierung anbietet. Die Zielgruppe des Projekts sind schwangere Frauen.

Die Lebenswege unserer Klient\*innen waren oftmals steinig, mal entwurzelt nach Flucht und Migration, oder auch belastet durch die Sozialisierung in einer problematischen Kernfamilie in Deutschland. Die Frauen konnten den gesellschaftlichen Erwartungen auf Grund psychischer oder physischer Beeinträchtigungen, zum Teil auch auf Grund traumatischer Erlebnisse, nicht gerecht werden. Da die meisten unserer Klient\*innen keinen Schulabschluss, keine Ausbildung oder Arbeitsstelle haben, stehen sie im Arbeitslosengeld 2-Bezug und werden dem Träger vom Jobcenter zugewiesen.

Die Motivation der Frauen, bei uns teilzunehmen, variiert zwar, jedoch kommen die meisten gerne zu uns. Im Projekt erhalten sie eine Tagesstruktur, lernen andere Frauen kennen, die sich in einer ähnlichen Situation befinden und mit denen sie sich vernetzen können. Sie erfahren von unterstützenden Angeboten wie Sprachkursen, beruflicher Qualifizierung und Orientierung. Sie haben mit der sozialpädagogischen Begleitung eine Ansprechpartner\*in außerhalb ihres häuslichen Umfelds.

Der Unterricht befasst sich mit Achtsamkeitstraining, gesunder Ernährung, der Erarbeitung beruflicher Perspektiven und der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Einmal wöchentlich kommt eine Hebamme, um auf alle Fragen der Frauen zu Schwangerschaft und Geburt einzugehen und sie zu unterstützen. Bisher ist in dem Projekt keine ausgewiesene künstlerisch-ästhetische oder kreative Arbeit vorgesehen.

Während meiner Arbeit in der Schneiderei im künstlerisch-handwerklichen Bereich konnte ich beobachten, dass das gemeinsame Arbeiten mit ausgesuchten Materialien und Objekten in einem geschützten Raum innerhalb des Frauenprojektes einen sehr positiven Anklang fand. Das Arbeiten mit den Händen ließ die Frauen entspannen. Sie begannen mit Erzählen und Austauschen der Lebensgeschichten; Lachen und Weinen lagen nah beieinander. Ich konnte beobachten, dass die

Frauen stolz waren, wenn es ihnen gelungen war, selbständig etwas zu nähen oder zuzuschneiden. Die Frauen solidarisierten und bestärkten sich. Ihr Selbstvertrauen wuchs ebenso wie auch die eigenen, bis dahin unerkannten Ressourcen. Der Eindruck entstand, dass die Frauen gestärkt aus diesem Projekt hervorgingen.

Leider hat sich die Planung auf Grund von Corona erheblich verändert. Als einzige Möglichkeit, gemeinsam zu arbeiten, kristallisierte sich die Software „Zoom“ heraus, mit der ein „gemeinsamer“ virtueller Raum entstehen konnte.

Im ersten Teil dieser Arbeit steht die Resilienz im Mittelpunkt, ein Begriff, der den Zusammenhang beschreibt zwischen eigenen Fähigkeiten und der Anpassung an sich verändernde Bedingungen. Einiges deutet daraufhin, dass verschiedene Resilienzfaktoren mit künstlerisch-praktischer Tätigkeit gefördert werden können. Daher werden im zweiten Teil die ästhetischen Erfahrungen thematisiert und ein Einblick in die künstlerisch-ästhetische Projektarbeit gegeben. Das folgende Kapitel führt die Förderung der Resilienz mit künstlerisch-ästhetischer Praxis in der Sozialen Arbeit zusammen und beleuchtet Aspekte der Forschung zur Transferwirkung.

Vor diesem theoretischen Hintergrund ist im vierten zentralen Teil meine Projektarbeit in der Frauengruppe ausführlich dargestellt: Ich beginne mit den Voraussetzungen und den äußeren Rahmenbedingungen für die Teilnehmer\*innen, erläutere nachfolgend meine Idee für das Thesis-Projekt, mein methodisches Vorgehen mit seinen Widrigkeiten und Begrenzungen und gebe meine konkreten Erfahrungen während der Projektarbeit wieder.

### 1.1. Anmerkungen zu verwendeten Schreibweisen und Begriffen

In dieser Arbeit wird die gegenderte Schriftweise mit Sternchen genutzt, um sicherzustellen, dass alle biologischen und sozialen Geschlechter und Geschlechtsidentitäten berücksichtigt werden. Wenn sich ein Plural konkret auf ein Geschlecht bezieht, so ist auch lediglich dieses gemeint. Dies gilt nicht für Zitate, hier wird die in der Literatur genutzte Schreibweise aus Gründen der Transparenz übernommen.

## 2.Förderung und Identifizierung von Resilienz

In diesem Kapitel soll eine Annäherung an den Resilienzbezug versucht werden, mit einigen Einblicken in die Aspekte der Forschung auf diesem Gebiet und Möglichkeiten der Förderung von Widerstandsfähigkeit.

### 2.1. Begriffsklärung

Der Begriff der Resilienz wurde in der Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts von dem Psychologen Jack Block in die Psychologie eingeführt. Er untersuchte und analysierte die Ego-Kontrolle und Ego-Resilienz bei Kleinkindern. Im Alter von sieben Jahren wurden sie nachuntersucht (vgl. Thun-Hohenstein, Lampert & Altendorfer-Kling, 2020, S. 8).

Der Begriff Resilienz wird aus dem lateinischen Verb „resilire“ abgeleitet, was mit „zurückspringen“ oder „abprallen“ wörtlich übersetzt wird. Der im Deutschen gebräuchliche Begriff Resilienz lässt sich von dem englischen Wort „resilience“ ableiten und bedeutet so viel wie „Spannkraft“, „Widerstandsfähigkeit“ und „Elastizität“ (vgl. Wustmann, 2012, S.18). Damit gemeint ist die Fähigkeit einer Person (oder aus systemischer Sicht ein soziales Umfeld, z.B. Familie), widrige und belastende Lebensumstände und schwierige Situationen und Stress erfolgreich bewältigen zu können. Das bedeutet, dass ein Mensch als widerstandsfähig bezeichnet werden kann, wenn er durch belastende Lebensumstände nicht nachhaltig geschädigt wird oder daran zerbricht (vgl. ebd.).

Es stellt sich die Frage, warum einige Menschen eine hohe Resilienz besitzen und andere nicht und ob sie diese Fähigkeit von Geburt an in sich tragen, oder ob diese durch die Interaktionen mit dem Umfeld entstehen. Lösel und Bender sind der Auffassung, dass die Fähigkeit zur Resilienz keine angeborene Fähigkeit ist, wie zu Beginn der Resilienzforschung angenommen wurde, sondern dass sich Resilienz durch das Interagieren des Individuums und dem Umfeld entwickelt (vgl. Bender, 2008, 57 ff). Wustmann bezeichnet Resilienz als einen „dynamischen Anpassungs- und Entwicklungsprozess“ (Wustmann, 2004, S.28).

### 2.2 Resilienzfaktoren

Welche Faktoren dazu beitragen, ob ein Mensch die Fähigkeit zur Resilienz erlernen und fördern kann, wurden und werden noch immer in verschiedenen Studien untersucht. Verschiedenste Langzeitstudien auf der ganzen Welt belegen, dass schützende (protektive) Faktoren, dazu beitragen, die Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen zu stärken (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse 2009, S. 9). Zander geht auf das Selbstaktivierungspotential des Menschen ein und erläutert, dass resiliente Menschen Kräfte in sich selbst aktivieren können. Sie vermögen sich

Unterstützung von ihrem Umfeld zu holen und diese zu nutzen, um in schwierigen Situationen nicht zu zerbrechen, sondern „elastisch“ darauf zu reagieren, gewissermaßen wie „eine Weide im Winde, dem Sturm mit Biegsamkeit zu trotzen“ (vgl. Zander, 2011, S. 9).

Wustmann erläutert, dass die Eigenschaften, die Kinder in der Interaktion mit dem Umfeld und mit dem Bewältigen von alterstypischen Entwicklungsschritten erwerben, als Resilienzfaktoren bezeichnet werden. Diese Faktoren spielen bei der Bewältigung von schwierigen Lebenslagen eine besondere Rolle (vgl. Wustmann, 2004, S. 46). Interessanterweise korrelieren die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) 1994 identifizierten „Life Skills“ (Lebenskompetenzen) mit den personalen Ressourcen in der Resilienzforschung. Diese werden im Folgenden aufgeführt, da sie verdeutlichen, welche Fähigkeiten und Eigenschaften gestärkt werden können, um die Resilienz zu fördern. Einige dieser Faktoren werden später aufgegriffen bei der Durchführung des künstlerisch-praktischen Projekts.

- *„Selbstwahrnehmung*
- *Empathie*
- *Kreatives Denken*
- *Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen*
- *Problemlösungsfähigkeit*
- *Effektive Kommunikationsfähigkeit*
- *Interpersonale Beziehungsfähigkeit*
- *Gefühlsbewältigung*
- *Stressbewältigung“ (WHO, 1994)*

Sechs Faktoren zeichnen sich besonders ab, die nicht isolierte betrachtet werden können, sondern eng miteinander verknüpft sind. Die folgende Abbildung verdeutlicht dies.

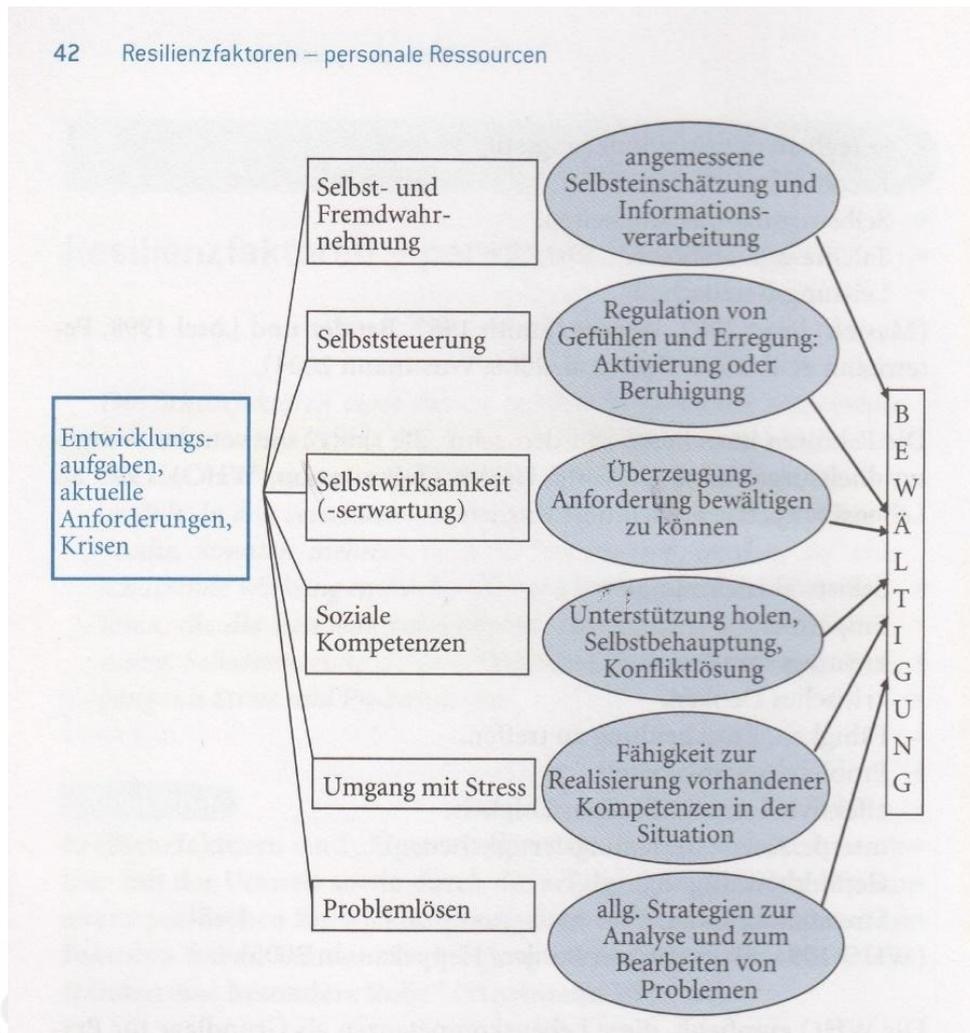


Abbildung: 1 Resilienzfaktoren (Fröhlich-Gidhoff & Rönnau-Böse, 2009, S. 40)

Da diese sechs Begriffe aus der Resilienzforschung interessant sind in Bezug auf die Arbeit mit den Frauen und die Auswertung des Projekts, soll hier noch einmal kurz auf die einzelnen Faktoren und ihre Definition eingegangen werden:

### Die Selbstwahrnehmung

Die Selbstwahrnehmung - sich selbst wahr zu nehmen - ist eine Grundlage, um soziale Beziehungen gestalten zu können, auch für die Herangehensweise an neue Aufgaben und ebenso für das Überwinden von Schwierigkeiten (vgl. Fröhlich-Gidhoff & Rönnau-Böse, 2009, S. 42).

Ich muss einschränkend hinzufügen: Die Forschungen und Erkenntnisse zu „Selbstkonzept“ zusammenzufassen ist fast unmöglich, da es zahlreiche Methoden und unterschiedliche Theorien zur Erforschung des „Selbst“ gibt und dies den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde. Ich beziehe mich im Folgenden v.a. auf die Ausführungen von Fröhlich-Gidhoff und Rönnau-Böse.

## **Selbststeuerung/ -regulation**

Mit Selbststeuerung/-regulation bezeichnen Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse die Fähigkeit, die die Kinder schon von Geburt an lernen zu entwickeln.

Damit können sie innere Zustände wie Emotionen und Spannungszustände herstellen, aufrechterhalten, nuancieren und die eigenen Verhaltensweisen regulieren. Um die Ausbildung von Selbstregulationsfähigkeiten zu unterstützen, ist ein positives emotionales Klima sowie ein offener Umgang mit Gefühlen in der Familie sehr wichtig (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2011, S. 46).

## **Selbstwirksamkeit**

Wenn wir von Selbstwirksamkeit sprechen, sprechen wir vom Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse erläutern Selbstwirksamkeit folgendermaßen: *„Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und verfügbaren Mittel und die Überzeugung, ein bestimmtes Ziel auch durch Überwindung von Hindernissen erreichen zu können, bedeutet selbstwirksam zu sein“* (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2009, S. 47).

## **Die sozialen Kompetenzen**

Die soziale Kompetenz erwies sich ab Beginn der Resilienzforschung als ein Faktor, der sich gleichbleibend als protektiv zeigte (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2011, S. 48). Da es eine Vielzahl an unterschiedlichen Definitionen und Aufsätzen zu diesem Thema gibt, soll hier eine Definition exemplarisch genannt werden. Soziale Kompetenz ist demnach die Fähigkeit, *„Verfügbarkeit und angemessene Anwendung von Verhaltensweisen (motorischen, kognitiven und emotionalen) zur Auseinandersetzung mit konkreten Lebenssituationen, die für das Individuum und/ oder seine Umwelt relevant sind“* (Sommer, 1977, S. 75). Das Verhalten ist dann effektiv, wenn es *„dem Individuum kurz- und langfristig ein Maximum an positiven oder ein Minimum an negativen Konsequenzen bringt, gleichzeitig für die soziale Umwelt und Gesellschaft kurz- und langfristig zumindest nicht negativ, möglichst aber auch positiv ist“* (ebd.).

## **Umgang mit Stress**

Lazarus und Launier definieren Stress folgendermaßen: Stress ist *„jedes Ereignis, in dem äußere und innere Anforderungen (oder beide) die Anpassungsfähigkeit eines Individuums (oder sozialen Systems) oder eines organischen Systems beanspruchen oder übersteigen“* (Lazarus & Launier, 1981, S. 226). Meistens kommen mehrere Stressfaktoren zusammen, die dann die Bewältigungsmöglichkeiten einer Person übersteigen. Jedoch ist es laut Fröhlich-Gildhoff und

Rönnau-Böse sehr persönlich, wie stressig eine Situation empfunden wird (vgl. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse, 2011, S. 50). Dieser Bewertungsprozess läuft laut Lazarus und Launier in drei unterschiedlichen Stufen ab. Zuerst wird eingeschätzt, wie die Situation empfunden wird (unwichtig, positiv oder angenehm, stressbezogen). Anschließend wird eingeschätzt, welche Bewältigungsstrategien zur Verfügung stehen. In einem dritten Schritt wird eine Art Neubewertung vorgenommen, die die Bewertung eins und zwei nochmal verändern kann (vgl. Lazarus & Launier, 1981, S. 226).

### **Problemlösungsfähigkeit**

Den Resilienzfaktor, die Fähigkeit Probleme zu lösen, erklärt Leutner folgendermaßen: *„Unter Problemlösung wird die Fähigkeit verstanden, komplexe, fachlich 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).

THESIS AM  
FACHBEREICH SOZIAL- UND  
KULTURWISSENSCHAFTEN  
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

## 2.3 Die Wechselwirkungen von Risiko- und Schutzfaktoren

Der folgende Abschnitt befasst sich mit der Wechselwirkung von Risiko- und Schutzfaktoren im Bereich der Resilienz. Nach dem aktuellen Forschungsstand kann Resilienz nicht nur auf eine Auflistung von Risiko- und Schutzfaktoren reduziert werden. Im Vordergrund steht der Wirkungszusammenhang, die Komplexität der einzelnen Entwicklungsverläufe (vgl. Wustmann, 2012, S. 48).

Laucht et al. erläutern, dass Risikofaktoren im äußeren wie im inneren zu finden sind. Als dem Menschen innewohnende Risikofaktoren werden u.a. chronische Krankheiten und geringe kognitive Fähigkeiten bezeichnet. Risikofaktoren können aber auch durch das Umfeld bedingt sein. Zum Beispiel durch einen niedrigen sozioökonomischen Standard, Alkoholmissbrauch der Eltern oder anderen Belastungen des sozialen Umfelds.

So zeigen Studien, die sich mit dem Thema der Risikobelastungen beschäftigen, dass meistens mehrere Belastungen gleichzeitig auftreten und selten ein Risikofaktor allein auftritt (vgl. Laucht et al. 1997, S.303 ff.). Das Vorhandensein eines Risikofaktors muss nicht zwangsläufig dazu führen, dass eine Störung entsteht. Der Grund für eine Entwicklungsstörung liegt meistens in der Häufung und in der geballten Wirkung von Risikofaktoren (vgl. ebd.).

Im Zentrum dieser Arbeit steht die Frage, wie die Resilienz oder Aspekte der Resilienz gefördert werden können, daher ist die Bedeutung der Risiko- und Schutzfaktoren von Relevanz. Rutter definiert: „Schutzfaktoren werden als Merkmale beschrieben, die das Auftreten einer psychischen Störung oder einer unangepassten Entwicklung verhindern oder abmildern sowie die Wahrscheinlichkeit einer positiven Entwicklung erhöhen“ (Rutter, 1990, S. 181 ff.). Schutzfaktoren dürfen aber nicht als das Gegenteil von Risikofaktoren oder das Fehlen von Risikofaktoren verstanden werden. Daher werde sie unterschieden in förderliche Bedingungen, die auch ohne ein bestehendes Risiko protektiv wirken und die eigentlichen Schutzfaktoren, die nur im Zusammenhang mit einem Risiko ihre Wirkung entfalten und so das Risiko abpuffern bzw. moderieren (vgl. Scheithauer et al., 2000, S. 15).

Opp und Fingerle sowie Wustmann geben kurz zusammengefasst einen Überblick über die Risiko- und Schutzfaktoren in der menschlichen Entwicklung, die im Rahmen dieser Arbeit nur stichwortartig aufgeführt werden können:

## Schutzfaktoren

- *„Eine stabile emotionale Beziehung zu mindestens einem Elternteil oder einer anderen Bezugsperson*
- *Ein emotional positives, unterstützendes und Struktur gebendes Erziehungsklima*
- *Rollenvorbilder für ein konstruktives Bewältigungsverhalten bei Belastungen*
- *Soziale Unterstützung durch Personen außerhalb der Familie*
- *Dosierte soziale Verantwortlichkeiten*
- *Temperamentsmerkmale wie Flexibilität und Annäherungstendenz*
- *Kognitive Kompetenzen wie z.B. eine zumindest durchschnittliche Intelligenz*
- *Erfahrungen der Selbstwirksamkeit und ein positives Selbstkonzept*
- *Ein aktives und nicht nur reaktives oder vermeidendes Bewältigungsverhalten bei Belastungen*
- *Erfahrungen der Sinnhaftigkeit und Struktur in der eigenen Entwicklung“ (Opp, Fingerle, 2008, S. 57)*

## Risikofaktoren

- *„niedriger sozioökonomischer Status, chronische Armut*
- *aversives Wohnumfeld (Wohngegenden mit hohem Kriminalitätsanteil)*
- *chronische familiäre Disharmonie*
- *elterliche Trennung und Scheidung*
- *Alkohol-/Drogenmissbrauch der Eltern*
- *Psychische Störungen oder Erkrankungen eines bzw. beider Elternteile*
- *Kriminalität der Eltern*
- *Obdachlosigkeit*
- *Niedriges Bildungsniveau der Eltern*
- *Abwesenheit eins Elternteils/alleinerziehender Elternteil (z. B. inkonsequentes, zurückweisendes oder inkonsistentes Erziehungsverhalten, Uneinigkeit der Eltern in Erziehungsmethoden, körperlichen Strafen, zu geringes Beaufsichtigungsverhalten, Desinteresse/ Gleichgültigkeit gegenüber dem Kind, mangelnde Feinfühligkeit und Responsivität)*
- *sehr junge Elternschaft (vor dem 18. Lebensjahr)*
- *unerwünschte Schwangerschaft*

- *häufige Umzüge, Schulwechsel*
- *Migrationshintergrund in Verbindung mit niedrigem sozioökonomischen Status*
- *Soziale Isolation der Familie*
- *Verlust eines Geschwisters oder engen Freundes*
- *Geschwister mit einer Behinderung, Lern- oder Verhaltensstörung*
- *Mehr als vier Geschwister*
- *Mobbing/Ablehnung durch Gleichaltrige*
- *Außerfamiliäre Unterbringung“ (Wustmann, 2004, S. 38-39)*

An dieser Stelle weist Petermann (vgl. Petermann, 2004, zitiert nach Fröhlich Gildhoff & Rönnauböse, 2009, S. 22) darauf hin, dass nicht jeder Risikofaktor zwingend eine Entwicklungsstörung hervorrufen muss, schwerwiegend ist jedoch die Häufung von Belastungen. Der Bereich der Risiko- und Schutzfaktoren ist sehr umfassend und beinhaltet weitere Klassifizierungen von Risikofaktoren, allerdings überschreitet dies den Rahmen dieser Arbeit.

## 2.4 Studien zur Resilienzforschung

Resilienzforschung gewinnt im Rahmen der Integrationsbemühungen weltweit an Bedeutung. Exemplarisch wird im Folgenden die Kauai-Studie angeführt, eine der bekanntesten und ältesten Studien der Resilienzforschung von Werner und Smith. Emmy Werner, eine amerikanische Pionierin im Bereich der Resilienzforschung führte zusammen mit ihrer Kollegin Ruth Smith eine Längsschnittstudie auf der hawaiianischen Insel Kauwai durch, in dem sie einen gesamten Geburtsjahrgang über Jahrzehnte begleiteten. In dieser Studie wurden 698 Menschen interviewt, beobachtet und Daten erhoben. Die Forscher stellten fest, dass 1/3 der untersuchten Menschen in schwierigen Lebensumständen aufwuchsen und von diesen wiederum 1/3 sich trotz erschwerter Lebensumstände zu starken und integrierten Menschen entwickelten (vgl. Fröhlich-Gidhoff & Rönna-Böse, 2011, S.15).

Auch andere Studien aus Europa stützen die Ergebnisse der Kauai Studie. Alle Studien zeigen vergleichbare Ergebnisse: 1/3 der Kinder entwickelten sich trotz erschwerter Lebensbedingungen und schwierigem Umfeld zu leistungsfähigen, zuversichtlichen und fürsorglichen Menschen. Einschränkungen in Bezug auf die Entwicklung konnten bei den anderen 2/3 der Kinder festgestellt werden. Häufig hatten sie Probleme in der Schule und auch im Berufsleben. In den Längsschnittstudien zeigte sich, dass Kinder, die schon frühzeitig Strategien an die Hand zur Stärkung ihrer Widerstandsfähigkeit vermittelt bekamen, sich deutlich besser entwickelten, trotz der Risikofaktoren in ihrer Umwelt. Auffallend war, dass diese Kinder in der Lage waren, sich Hilfe auch außerhalb der eigenen Familie zu holen. Gleichzeitig waren sie auch unabhängiger und verfügten über individuelle Lösungsstrategien (vgl. Opp & Fingerle, 2008, S.20 ff.).

## 2.5. Förderung der Resilienz im Erwachsenenalter

Eine Vielzahl von Studien untersuchen die Förderung der Resilienz von Kindern.<sup>1</sup> In diesem Kapitel soll der Fokus jedoch auf der Resilienzförderung und Prävention von Erwachsenen liegen.

Berufliche Orientierung, Partnerschaft und Familiengründung, soziales- und- oder zivilgesellschaftliches Engagement sind Entwicklungsanforderungen im Erwachsenenalter, die eine individuelle Herausforderung darstellen und mit psychischen Belastungen verbunden sein können. Sowohl personale Resilienzfaktoren spielen bei der Bewältigung eine große Rolle als auch

---

<sup>1</sup> In Deutschland wurden Anfang 1980er Jahre erste Studien zum Thema Resilienz durchgeführt. Die bekanntesten davon sind die Mannheimer Risikokinder-Studie und die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie.

vorhandene soziale Netzwerke, die in schwierigen Situationen als unterstützende Ressource aktiviert werden können (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Morciszek, 2021, S. 208).

Laut Bengel und Lyssenko gewinnt die Resilienzförderung für Erwachsene erst seit den späten 1990er Jahren zunehmend an Bedeutung (vgl. Bengel & Lyssenko, 2016, o. S.). Sowohl im internationalen Vergleich als auch in Deutschland gab es bisher wenige Ansätze oder Programme, die nach der initialen Wirksamkeitsforschung und Konzeptualisierung eine weitere Verbreitung gefunden haben und der Allgemeinheit zugänglich sind. Die meisten der vorhandenen Programme werden maßgeschneidert für die entsprechende Zielgruppe sowie manchmal am Arbeitsplatz angeboten (z.B. Programme für Lehrer, Rettungskräfte und Polizisten).

Bengel und Lyssenko meinen, dass die Programme am meisten Erfolg versprechen, die den Transfer zu realem Verhalten unter Alltagsbedingungen fördern (vgl. ebd.). Fröhlich-Gildhoff und Morciszek führen aus, dass viele der Schutzfaktoren, die sich als besonders wirksam für Kinder und Jugendliche herausgestellt haben, auch im Erwachsenenalter eine große Bedeutung haben. Es ist nicht verwunderlich, dass die Schutz- und Resilienzfaktoren, die in der Kindheit und Jugend entwickelt wurden, eine gute Basis für die Entwicklung der Resilienz im Erwachsenenalter darstellen. Besonders bei den im mittleren Lebensalter typischen Belastungen wie Arbeitslosigkeit, Trennung/Scheidung, Paar- bzw. Familienkonflikten oder dem Tod naher Bezugspersonen zeigt sich Resilienz im Besonderen<sup>2</sup> (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Morciszek, 2021, S. 206).

In den letzten 15 Jahren ist in den USA ein deutlicher Zuwachs an verschiedenen Interventionen zur Förderung der Resilienz zu beobachten. Im Vergleich dazu haben Maßnahmen zur Förderung der Resilienz im Erwachsenenalter noch keine Tradition in Deutschland (vgl. ebd.).

Bengel und Lyssenko differenzieren die unterschiedlichen Ansatzformen der Resilienzförderung im Erwachsenenalter:

- *„Informationsbasierte massenmediale Ansätze zur Förderung des öffentlichen Bewusstseins*
- *Universelle Präventionsprogramme*

---

<sup>2</sup> Vgl. hierzu die bereits oben aufgeführte Zusammenfassung von Risiko- und Schutzfaktoren von Opp und Fingerle auf Seite 11.

- *Selektive Programme, die entweder mit Zielgruppen arbeiten, bei denen bereits eine Belastung vorliegt oder durch die ein spezifischer Aufbau von Schutzfaktoren im Sinne primärer Prävention erfolgt*
- *Mehrebenenprogramme“ (Bengel & Lyssenko, 2012, S. 93 f.)*

In Deutschland werden hauptsächlich Kurse und Programme zur Bearbeitung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Erwachsenenalter angeboten wie z.B.: der Aufbau einer Partnerschaft, mit dem Fokus auf Bewältigung von nichtnormativen Ereignissen in dieser Altersgruppe (wie Trennung oder Scheidung, Arbeitslosigkeit und Krankheit). Diese Angebote werden nicht ausdrücklich als Programme zur Förderung der Resilienz bezeichnet, zielen aber darauf ab, die Schutzfaktoren zu stärken und begünstigen dadurch eine die Resilienz stärkende Entwicklung (vgl. ebd.). Bengel und Lyssenko sind der Auffassung, dass eine inhaltliche Abgrenzung zwischen Präventionsprogrammen und Ansätzen zu Förderung der Resilienz kaum möglich ist (vgl. Bengel, Lyssenko, 2012, S.97).

Im Folgenden werden einige Programme zu Resilienzförderung beispielhaft aufgeführt, die Fröhlich-Gildhoff und Morciszek folgendermaßen differenzieren:

#### **Populärwissenschaftliche Ratgeber**

Immer mehr populärwissenschaftliche Bücher zum Thema „Selbsthilfe zur Förderung der eigenen Resilienz“ werden veröffentlicht. Die Autoren weisen darauf hin, dass es einerseits zu der Verbreitung des Begriffs der Resilienz beiträgt, jedoch andererseits dazu führt, dass der Begriff immer mehr unreflektiert angewendet und damit auch immer mehr verwässert wird. Auch kann dadurch der Eindruck entstehen, dass jeder für seine eigene Resilienz die alleinige Verantwortung trägt (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Morciszek, 2021, S.208).

#### **Programme zur Prävention von Paar- bzw. Eheproblemen**

Es gibt eine Vielzahl von Programmen, die von verschiedenen Trägern angeboten werden, z.B. zur Vorbereitung auf Elternschaft und Beratung bei Eheproblemen, auf die Fröhlich-Gildhoff und Morciszek aufmerksam machen (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Morciszek, 2021, S. 208).

#### **Programme zur Resilienzförderung am Arbeitsplatz**

Programme, die zum Ziel haben, die Resilienz am Arbeitsplatz zu fördern, fokussieren darauf, die Zufriedenheit mit der Arbeit zu verbessern und stressbedingten Krankheiten von Arbeitnehmer\*innen vorzubeugen. Immer mehr Unternehmen interessieren sich für Maßnahmen zur Förderung der Resilienz für die Gesamtorganisation. Die sogenannten

„Mehrebenenprogramme“ beinhalten Führungsschulungen, die Förderung der Teamresilienz sowie Weiterbildungen für die einzelne(n) Mitarbeiter\*innen zur Verbesserung der eigenen Schutzfaktoren. Dieses Interesse gilt auch den organisatorischen Rahmenbedingungen wie z.B. die Verbesserung der Arbeitszeitregelungen (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Morciszek, 2021, S.209).

Gildhoff und Morciszek sind der Auffassung, dass diese Programme grundsätzlich positiv zu bewerten sind. Dennoch bergen diese Ansätze auch die Gefahr, Mitarbeiter\*innen mit immer größer werdenden Belastungen unter unzureichenden Arbeitsbedingungen fit zu machen, ohne dabei die vorherrschenden Rahmenbedingungen zu hinterfragen, geben Gildhoff und Morciszek zu bedenken (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Morciszek, 2021, S.215).

### 3.Ästhetische Projektarbeit

Bevor nun ausführlich auf die Projektarbeit eingegangen werden soll, möchte ich zuvor auf die theoretischen Erwägungen aus dem Bereich der Ästhetik, der ästhetischen Erfahrung und ästhetische Projekte im Rahmen der Sozialen Arbeit eingehen.

#### 3.1 Ästhetische Erfahrungen

Ästhetische Erfahrungen kennen wir vor allem aus der Kunst. Aber auch in alltäglichen Situationen nehmen wir Ästhetik wahr und verknüpfen sie mit unseren Bewertungen von schön, hässlich usw.

Der Begriff „Ästhetik“ geht zurück aus Aisthesis (griechisch) und heißt übersetzt Wahrnehmung, bzw. sinnliche Wahrnehmung. Ästhetisch heißt daher auch sinnhaft, mit allen Sinnen (vgl. Meis, & Mies, 2018, S.21). Phänomene der Natur, der Sternenhimmel, ein Gewitter oder das Licht, das durch die Bäume scheint, sind Erlebnisse, die wir als ästhetisch empfinden. Aber auch kunstvoll gefertigte Gegenstände, wie ein handgefertigtes Musikinstrument oder eine kunstvoll geformte Vase, bezeichnen diese Augenblicke, in denen uns eine ästhetische Erfahrung in einen nur ungenau zu fassenden Zustand versetzt (vgl. Meis, & Mies, 2018, S.28). Wer kennt nicht diese Momente des tiefen Empfindens, wenn Schönheit uns berührt?

Wir kennen Ästhetik vor allem im Zusammenhang mit Kunst, aber es kann auch Musik sein, die uns tief berührt und lang vergessene Gefühle an die Oberfläche spült. Dieses Erleben kann auch durch einen Tanz ausgelöst werden, der uns mit kraftvoller Lebensfreude durchströmt, ebenso wie eine kunstvoll gezeichnete Kalligrafie. Sprache kann Aufschluss über das Wesen der ästhetischen Erfahrung geben (vgl. ebd.).

Rausch, Dramatik, Wunsch, Zauber: Ästhetik ist oft unsagbar, berührend und schwerelos. Die Adjektive bezeichnen den Bezug zu den Sinnen (Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen) und

verweisen damit auf ästhetische Erfahrung als Wahrnehmung, die die Überraschung und den Genuss (oder auch das Gegenteil davon) im Alltag und in der Natur betont. Kunst hat das Ziel, ästhetische Erfahrungen hervorzurufen.

*„Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern macht sichtbar.“* (Paul Klee um die Jahrhundertwende)

In der Begegnung und Auseinandersetzung mit den Künsten, zum Beispiel im Museum, im Theater und bei Konzerten, aber auch in der praktisch-künstlerischen Tätigkeit, werden ästhetische Erfahrungen gezielt hervorgerufen (vgl. Meis & Mies, 2018, S.28).

### 3.2. Ästhetische Praxis und Projekte

Wie aber kann eine ästhetische Praxis gefasst und angeleitet werden?

Lätzer ist der Auffassung, dass sich der Begriff „ästhetische Praxis“ einer einheitlichen Definition entzieht. Der Begriff „ästhetisch“ bezieht sich auf die Wahrnehmung des Menschen. Dagegen bezieht sich der Begriff „Praxis“ auf aktives Tun (vgl. Lätzer, 2020, o. S.). Das „aktive Tun“ im künstlerischen Bereich ist verbreitet in der Sozialen Arbeit und es gibt vielfältige Angebote in den unterschiedlichen Bereichen der Künste. Häufig sind die Musik- und Theaterpädagogik im Kontext der Sozialen Arbeit zu finden, aber auch die bildende Kunst, das Arbeiten mit Sprache, Tanzen und andere kreative Methoden haben einen hohen Stellenwert in der Arbeit mit den Klient\*innen.

## 4. Resilienz und künstlerisch-ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit

Das nachfolgende Kapitel beschäftigt sich mit der Frage, ob und wie künstlerisch-ästhetisches Arbeiten zur Förderung der Resilienz in der Sozialen Arbeit eingesetzt werden kann.

Mit der künstlerisch-ästhetischen Arbeit sollen vor allem die Selbstbildung und das Empowerment der Klient\*innen gefördert werden. Mündigkeit und die Selbstheilungspotentiale der Klient\*innen sollen aktiviert und unterstützt werden, mit der Zielsetzung, dass Klient\*innen ein möglichst unabhängiges Leben führen können (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 40). Herriger erläutert es folgendermaßen: *„Handlungsziel einer sozialberuflichen Empowerment-Praxis ist es, das Rüstzeug für ein eigenverantwortliches Lebensmanagement zur Verfügung zu stellen und ihre Möglichkeitsräume aufzuschließen, in denen sie sich die Erfahrungen der eigenen Stärke aneignen und Muster einer solidarischen Vernetzung erproben können“* (Herriger, 2014, S. 19). Mit dem gemeinsamen Arbeiten im künstlerisch-ästhetischen Bereich können sich Klient\*innen der eigenen Stärken bewusst werden und sich solidarisch „vernetzen“.

Meis und Mies geben eine gute Zusammenfassung über die Ziele der künstlerisch-ästhetischen Praxis in der Sozialen Arbeit:

- *„Aktivierung und Selbststeuerung*
- *Generierung, Aufarbeitung und Vernetzung eigener Erlebnisse und Erfahrungen*
- *Differenzierung von Wahrnehmung*
- *(eigen-sinnigen) Erwerb von Wissen, Kenntnissen und Fertigkeiten*
- *Selbständiges Forschen/Erforschen von alltagsrelevanten Zusammenhängen*
- *(Welt-)Erfahrung und (Welt-) Zugang*
- *(selbstbewusst und selbstwirksam) schöpferisch produktiv sein, Werte schaffen und Sinn stiften*
- *Lebensfreude und Glück*
- *Soziale Kontakte, gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe.“* (Meis & Mies, 2018, S. 40)

Der Fokus wird auf die Stärken der Klient\*innen gerichtet, d.h. Ressourcen-Orientierung statt Defizit-Orientierung, um das Gefühl von Eigenmacht und Selbstwirksamkeit zu stärken. Herriger bringt es auf den Punkt: *„Dort, wo Menschen diese Erfahrungen von Selbstwert und aktiver Gestaltungskraft sammeln können, vollziehen sich mutmachende Prozesse einer „Stärkung von Eigenmacht“* (Herriger, 2014, S. 20).

Warum können manche Menschen besser mit schwierigen, auch traumatischen Ereignissen umgehen als andere und welche Möglichkeiten gibt es, Widerstandskräfte zu aktivieren? Dabei haben sich sieben Schlüsselfaktoren herauskristallisiert, von deren Ausprägung maßgeblich die persönliche Widerstandsfähigkeit abhängt und die mit Hilfe der Methoden der Sozialen Arbeit gestärkt werden können.

Mit dem Angebot künstlerisch-ästhetischer Projekte werden konkrete Möglichkeits- und Entscheidungsräume für Kreativität bereitgestellt. Anleiter\*innen in der Sozialen Arbeit können die materiellen und immateriellen Voraussetzungen schaffen, in denen die Klient\*innen ihre Kreativität im Sinne der Ressourcen-Aktivierung nicht nur zeigen, sondern auch entfalten können. Das Vertrauen der Klient\*innen in die eigenen Fähigkeiten kann mit jeder eigenständigen Problemlösung gestärkt werden. Wenn es gelingt, Kreativität in der Sozialen Arbeit zu fördern, können auch in anderen Lebensbereichen Lösungen leichter gefunden werden (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 51).

#### 4.2. Aspekte der Forschung zur Transferwirkung der künstlerisch-ästhetischen Praxis

Für diese Arbeit, die sich mit den Auswirkungen der ästhetischen Praxis auf die Resilienzförderung beschäftigt, ist es interessant, einen Blick in die Transferforschung zu werfen<sup>3</sup>. Zu dem Themenkomplex der künstlerisch-ästhetischen Projekte ist eine große Zahl an Studien im englischsprachigen Raum erschienen. Auch in Deutschland werden immer mehr Untersuchungen veröffentlicht, die zwar nicht aus der Sozialarbeit erwachsen sind, jedoch für die soziale Kulturarbeit von Interesse sind (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 73).

*„Auch wenn Schiller bereits im 18. Jahrhundert in seinen Briefen „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ die Notwendigkeit kultureller Bildung für die Persönlichkeitsentwicklung beschrieb und die Neurobiologie diesen Wert für den naturwissenschaftlich durchleuchteten Menschen des 21. Jahrhunderts eindrücklich unterstreicht, brauchte diese Erkenntnis Zeit. Nicht zuletzt infolge der Pisa-Studie, die die Wahrnehmung durch eine ausschließliche Fokussierung auf kognitive Kernfächer verengte. Diese Phase scheint jedoch nun überstanden zu sein – glücklicherweise“* (Deutscher Bundestag, Enquete Kommission, 2007, S.8).

Anne Bamford (Universität der Künste in London) kommt 2006 mit ihrer Studie, die im Auftrag der UNESCO erstellt wurde, zu dem Ergebnis, dass die künstlerisch-ästhetische Praxis weltweit zur schulischen und außerschulischen Kinder- und Jugendbildung gehört. Das ist als ein wichtiger

---

<sup>3</sup> „Die Transferforschung fragt nach außerkünstlerischen Wirkungen künstlerischer Tätigkeiten“. (Wörterbuch, Wortbedeutung.info)

Hinweis auf den Eigenwert der künstlerisch-ästhetischen Praxis zu verstehen. Zu deren Kernbereich zählen das Malen, das Zeichnen, die Musik und das Kunsthandwerk. In 70 Prozent der 40 untersuchten Länder zählen auch der Tanz, das Theaterspiel, die Bildhauerei, sowie das Plastizieren dazu (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 73).

Bamford räumt ein, dass sich die empirische Schulbeobachtung, Berichterstattung und die Qualitätsforschung zur Anwendung von künstlerisch-ästhetischen Arbeiten in der Praxis der Sozialen Arbeit bisher hauptsächlich auf einen sehr engen Leistungsaspekt konzentriert hat, der durch Vorstellungen von naturwissenschaftlichem, mathematischem und technologischem Denken definiert ist. Dabei wurde die kulturelle Dimension der Bildung weitgehend übersehen (vgl. Bamford, 2010, S. 34). Die vom Bundestag eingesetzte Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ legt nach vierjähriger Forschungsarbeit eine vielschichtige Analyse und Auswertung vor. In der Analyse wird die Relevanz der kulturellen Bildung folgendermaßen betont:

*„In einer Welt, die immer schneller wird, mit einem Überfluss an Angeboten, ist es für Kinder und Heranwachsende nicht leicht, eine Orientierung zu finden. Kunst und Kultur können eine solche geben. Bei der kulturellen Bildung geht es um den ganzen Menschen. Um die Bildung seiner Persönlichkeit, um Emotionen und Kreativität. Ohne kulturelle Bildung fehlt ein Schlüssel zu wahrer Teilhabe.“* Die Studie kommt zu dem Ergebnis, dass *„auf keinem Feld die Verantwortung des Staates, aber auch der Zivilgesellschaft und der Kultureinrichtungen größer ist. Kulturelle Bildung macht nicht nur stark, sondern auch klug, denn sie hat gleichermaßen Auswirkungen auf Persönlichkeit und Lernfähigkeit. Ein besonderes Augenmerk auf die Belange kultureller Bildung zu legen war deshalb für viele von uns eine Herzensangelegenheit. Dabei darf der Blick nicht nur auf Kinder und Jugendliche gelegt werden. Auch im Hinblick auf das Angebot für Erwachsene und Senioren besteht Handlungsbedarf – wenn man es mit dem so häufig propagierten Konzept des lebenslangen Lernens ernst meint“* (Deutscher Bundestag, 2007, S. 8).

Eine weitere Untersuchung für den deutschsprachigen Raum legen die beiden Autoren Marquardt und Krieger im Jahr 2007 vor. Es ist die erste bundesweite Studie zum Themenkomplex Kunst-Ästhetik-Medien in der Sozialen Arbeit mit dem Titel: *„Potenziale Ästhetischer Praxis in der Sozialen Arbeit“*. Die überwiegend explorative Studie beinhaltet u.a. eine Kategorisierung der verschiedenen Aktivitäten und Angebote in der ästhetischen Praxis bezüglich ihrer Anwendung in der Sozialen Arbeit (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 74).

Im Hinblick auf die Soziale Kulturarbeit ist die Transferforschung interessant. Laut Rittelmeyer wurden bisher einige Studien zum Thema im Bereich der Psychologie vorgelegt. Diese Studien untersuchen z.B. die Unterschiede hinsichtlich bestimmter kognitiver, sozialer oder emotionaler

Merkmale zwischen Schüler\*innen mit relativ häufigen oder eher seltenen künstlerischen Erfahrungen. Eine Vielzahl der Studien aus diesem Bereich thematisiert die Transferwirkungen der Musik, viel seltener werden Untersuchungen zu den Effekten von Tanz, Theater und Kunst und der belletristischen Literatur untersucht (vgl. Rittelmeyer, 2012/2013, o. S.).

Eine der bekanntesten Studien der Transferforschung ist die Bastian-Studie (Bastian, 2000). Die Untersuchung versucht, den positiven Zusammenhang zwischen intensivem Musikunterricht in der Grundschule und sozialer und kognitiver Entwicklung nachzuweisen. Eine andere Studie, ebenfalls aus dem Bereich der Musik, beschäftigt sich mit dem sogenannten „Mozart-Effekt“, der die positiven Auswirkungen von Mozart-Sonaten auf das räumliche Vorstellungsvermögen zu belegen versucht (vgl. Rittelmeyer, 2017, S.27). Rittelmeyer reflektiert verschiedene Studien zum Thema ästhetische Bildung, Musik, Kunst, Theater und Tanz und beleuchtet den Forschungsstand eher kritisch, bemerkt jedoch: *„Die internationale Forschung hat inzwischen eine Fülle von Belegen dafür erbracht, dass künstlerische Erfahrungen erhebliche Auswirkungen auf kognitive, emotionale, soziale und moralische Qualitäten Heranwachsender haben können“* (Rittelmeyer, 2017, S. 21).

Und er führt weiter aus, dass sich bestimmte künstlerische Tätigkeiten besonders eignen, z.B. kann mit dem Theaterspielen und Musizieren das räumlichen Vorstellungsvermögen gesteigert werden. Der Tanz in der Gruppe und das Theaterspielen unterstützen und stärken die Entwicklung der empathischen Fähigkeiten und die Bildende Kunst fördert das feinmotorische Geschick und die Kreativität (vgl. ebd.).

Altenmüller weist darauf hin, dass uns auch Studien aus dem Bereich der Hirnforschung eine weitere wichtige Deutungsmöglichkeit liefern. Damit wird ein weiterer Forschungsbereich neben dem der empirisch-psychologischen Wirkungsforschung angesprochen (Altenmüller, 2003, zitiert nach Rittelmeyer 2012/2013). Die Disziplin der Neuroästhetik versucht, Neurowissenschaften, Ästhetik und Kunst zu verknüpfen und dadurch Erkenntnisse über Kreativität als Ausdruck von Hirnfunktionen und über die biologischen Grundlagen der ästhetischen Wahrnehmung zu generieren (vgl. Herrmann, 2010, zitiert nach Meis & Mies, 2018, S.76).

Rittelmeyer beschreibt neurologische Untersuchungen, in denen das Augenmerk bei z.B. musizierenden oder malenden Kindern auf die neuronalen synaptischen Vernetzungen gelegt wurde (vgl. Rittelmeyer, 2012/2013, o. S.). Der Autor selbst schränkt ein, dass die Transferstudien zur Bildungswirkung noch nicht in ausreichendem Maße evaluiert worden sind. Er hat sich ausführlich mit den Studien und ihrer Transferwirkung von künstlerisch-ästhetischer Praxis

auseinandergesetzt, eine ausführliche Würdigung wäre eine interessante Weiterführung dieses Themas, das aber im Rahmen dieser Arbeit nicht zu leisten ist.

#### 4.3.Schwierigkeiten und Schwächen der Studien

Einige der Studien erforschen die Wirkung von künstlerisch-ästhetischen Methoden, um statistische Zusammenhänge zwischen künstlerischen Aktivitäten und positiv bewerteten Verhaltensweisen und Kompetenzen einer Zielgruppe belegen zu können. Meis & Mies machen darauf aufmerksam, dass diese Studien die Wirkungen in bestimmten Settings belegen. Aber eindeutige Aussagen über Ursachen der Veränderungen bei einer Zielgruppe und Kausalzusammenhänge im Rahmen der angeführten Forschungsdesigns sind strenggenommen nicht ableitbar. Zwar konnte ein empirischer Zusammenhang zwischen Kunst, Musik, Theaterspiel und den Fortschritten einer Zielgruppe nachgewiesen werden, allerdings konnte nicht immer auf die Diversität und Unübersichtlichkeit des Feldes gründlich genug eingegangen werden (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 77).

Rittelmeyer schreibt dazu, dass eine große Herausforderung bisheriger Transferstudien darin besteht, dass in den meisten Forschungsarbeiten von einem ungeklärten Begriff der „*ästhetischen Erfahrungen*“ oder des „*Kunstunterrichts*“ ausgegangen wird: *„Es ist aber z.B. ersichtlich, dass die Ausmalung vorgegebener Baum- oder Tierumrisse andere Erfahrungen ermöglicht als ein frei gemaltes Landschaftsaquarell. Daher ist es für eine anspruchsvolle bildungstheoretisch begründete Wirkungsforschung erforderlich, dass genauer analysiert wird, worin die jeweils als künstlerisch deklarierte Tätigkeit besteht“* (Rittelmeyer, 2012/2013 o. S.).

Er weist darauf hin, dass die Bildungswirkungen der künstlerischen Angebote in Kindergärten, Schulen und weiteren Einrichtungen deutlich zu sehen sein sollten. Die Auswertung der Transferforschung könnte hier manches weiter aufhellen. Daher werden in Zukunft geeignete Auswertungsverfahren benötigt werden, welche biografische Quellen, Bildungseinrichtungen mit künstlerischem Schwerpunkt, Transferuntersuchungen, Strukturanalysen und ästhetische Theorien umfassender berücksichtigen sollten. Die auf dieser Grundlage erarbeiteten und abgeleiteten Argumente und Ergebnisse werden der ästhetischen Bildung eine der „science“ gleichwertige Gewichtung und Signifikation geben (vgl. ebd.).

## 5. Die Projektarbeit

Das gemeinsame Arbeiten mit den Händen, der Austausch in der Gruppe, die Vernetzung der Frauen untereinander, die Freude am Gestalten, das Erzählen und das Teilen, sollten das Ziel und der Inhalt dieses Projekts sein. Es sollte ein geschützter Raum sein, in dem man sich wohlfühlen und öffnen kann, wenn dies gewünscht ist. Das künstlerische Arbeiten sollte auf einem niederschweligen Niveau sein, da nicht das fertige Produkt, das „Kunstwerk“ im Vordergrund steht, sondern der Prozess des Arbeitens. Der Spaß und die Freude am kreativen Arbeiten sollten im Mittelpunkt des Projekts stehen. Nach einigen Überlegungen, wie dieses Projekt inhaltlich aussehen könnte, entstand die Idee, mit den Frauen, Babykleidung zu nähen. Da alle Frauen schwanger waren, war die Motivation für dieses Projekt gegeben. Um zu ermöglichen, dass alle Frauen teilnehmen konnten, musste das Nähprojekt auch mit der Hand umsetzbar sein, da die meisten Frauen keine Nähmaschine besaßen.

### 5.1. Die Klient\*innen

Die Zielgruppe waren schwangere Frauen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Herkunft. Alle Frauen waren Teil eines Frauenprojekts im Rahmen einer Maßnahme, welche Unterstützung und Förderung für Frauen im Arbeitslosengeld II- Bezug anbietet. Ein großer Teil der Frauen ist sehr jung, oftmals alleinerziehend und hat einen problematischen familiären Hintergrund, manche haben Heimerfahrungen. Die meisten Frauen in diesem Projekt sind Schutzsuchende aus Syrien oder afrikanischen Ländern, die oftmals mit schweren Traumata belastet sind und noch sprachliche Barrieren haben. In diesem Projekt finden die Frauen Halt, eine Alltagsstruktur und die Möglichkeit, sich über alle sie bewegenden Themen mit den anderen Frauen und den Mitarbeiter\*innen auszutauschen. Durch die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe und ein unterschiedlich geprägtes Rollenverständnis vom Frau- und Muttersein entstehen interessante Gespräche und Impulse.

### 5.2. Zielsetzung

Dieses Nähprojekt soll zur Stärkung des Selbstvertrauens und der Kreativität beitragen. Es sollen Impulse gesetzt werden, die trotz kurzer Zeit und schließlich unter erheblich erschwerten Corona-Bedingungen durchführbar sind. Um Resilienzfaktoren nachhaltig zu fördern und zu stärken, bedarf es natürlich langfristiger und vielseitiger Angebote mit unterschiedlichen Ansatzpunkten. Mit diesem Projekt konnten nur Impulse gesetzt werden, da das Projekt nur online stattfinden konnte und ein wesentlicher Teil damit wegfiel. Ein Ziel war, dass z.B. durch das gemeinsame Arbeiten mit den Händen und das Nähen von Babyhosen für das eigene Kind das Vertrauen in die

eigenen Fähigkeiten angeregt werden sollte und dass sich die Frauen durch die gemeinsame Arbeit kennenlernen, sich im besten Fall vernetzen und sich gegenseitig bestärken.

Ein Austausch in der Gruppe und ein Einstimmen auf die Mutterrolle war ein wichtiger Aspekt dieses Projektes. Leider konnten wir nicht gemeinsam in einem Raum zusammensitzen. Ein Ziel der gemeinsamen Arbeit war auch, dass sich die Frauen während der Arbeit entspannen und zur Ruhe kommen können. Aber auch das war auf Grund des Online-Formats nur eingeschränkt möglich.

### 5.3. Hypothese und Forschungsfrage

Ist in dieser Frauengruppe eine Förderung von Resilienz mit Hilfe von handwerklicher Arbeit, die ich der künstlerisch-ästhetischen Praxis zuordnen möchte, möglich? Welche Methode ist dazu geeignet unter den erschwerten Bedingungen in der Coronakrise? Inwieweit ist mir eine Beobachtung möglich?

Theoretisch gesprochen:

Kann Resilienz mit Hilfe von künstlerisch-ästhetischer Praxis in der Sozialen Arbeit gefördert werden?

Ich gehe von der Hypothese aus, dass die Resilienz mit Hilfe künstlerisch-ästhetischer Praxis in der Sozialen Arbeit gefördert werden kann.

### 5.4. Methodische Vorgehensweise

In der Feldforschung geht es um „Beobachten, Beschreiben und Beurteilen“. Wie aber kann unter Corona-Bedingungen vorgegangen werden?

Als methodische Vorgehensweise erschien deshalb die Feldbeobachtung am geeignetsten. Bei dieser Untersuchung in der Frauengruppe waren die Einschränkungen vielfältig.

#### 5.4.1. Planung und Vorüberlegung

Um dieses Projekt durchführen zu können, mussten zuerst die Rahmenbedingungen geklärt werden. Mit der Fachleitung des Sozialen Trägers, bei dem ich tätig bin, musste angesprochen werden, ob ein solches Projekt aus Datenschutzsicht überhaupt möglich ist. Es musste auch geklärt werden, ob ein Projekt in dieser Form in den Maßnahmenablauf integriert werden konnte, da dieses Frauen-Projekt durch öffentliche Gelder finanziert wird und es strikte Vorgaben zur inhaltlichen Gestaltung gibt.

Die Reaktion der Fachleitung auf meinen Vorschlag war sehr positiv. Sie befragte mich zu meiner Vorgehensweise und den Rahmenbedingungen und gab mir ihre volle Unterstützung. Ich konnte das Projekt in der offiziellen Unterrichtszeit durchführen, durfte mir Werkzeuge und Nähzubehör aus der eigenen Schneiderei leihen und mir wurden die Materialkosten der Stoffe, die ich bestellt hatte, erstattet.

In meiner Planung hatte ich vorgesehen, gemeinsam mit den Projektteilnehmer\*innen im selben Raum und an Tischen zu arbeiten. Leider war dies auf Grund der Corona Einschränkungen nicht möglich. Nach vielen Überlegungen entschied ich mich, das Projekt trotz schwieriger Umstände durchzuführen. Leider gaben die Corona bedingten Einschränkungen dem ganzen Projekt eine andere Richtung als gewünscht und vieles musste geplant und vorgegeben werden, was eigentlich für die gemeinsame Arbeit mit den Frauen vorgesehen war. Zu Beginn machte ich mir Gedanken über die technischen Möglichkeiten, besonders, welchen Zugang die Frauen dazu haben.

Die Software „Zoom“ bot sich an, da diese bereits von dem Träger genutzt wurde und sie einfach in der Anwendung ist. Die Teilnehmerinnen bekamen einen Link mit der Einladung zu einem ersten Planungstreffen zugesandt. Technische Unklarheiten wurden im Vorfeld am Telefon besprochen und behoben. Es bestand die Möglichkeit, einen Laptop auszuleihen, wenn kein eigener vorhanden war. Da Corona-bedingt alle Läden geschlossen waren, wurde das Material im Internet bestellt. Für das Projekt hatten sich neun Teilnehmerinnen angemeldet.

Anfangs wurde recherchiert, welches Material sich für dieses Projekt eignen würde, danach wurde gemessen und die Menge der benötigten Stoffe ausgerechnet. Stoffe mit unterschiedlichen Farb- und Design- Kombinationen wurden ausgesucht und bestellt. Nähzubehör wie Nähnadeln, Stecknadeln, Faden und Schere konnten in der Schneiderei des Trägers ausgeliehen werden.



*Abbildung 2: Vorbereitung*



Abbildung 3: Das Zuschneiden

Ein einfaches Schnittmuster wurde angefertigt, kopiert und zusammen mit dem übrigen Material per Post an die Teilnehmer\*innen versandt. Der Gedanke war, dass die Frauen dieses Muster dann auch in der Zukunft für weitere entsprechend größere Kinderhosen nutzen können.

Geplant war jedoch ursprünglich ein anderes Vorgehen: die Teilnehmer\*innen sollten sich am Anfang des Kurses Stoffe aussuchen und Farbkombinationen können erwogen und gemeinsam besprochen werden. Corona-bedingt musste ich diese Arbeitsschritte vorwegnehmen.



Abbildung 4: die Nähutensilien

Eine Baby-Hose wurde von mir exemplarisch genäht, um das Material zu testen und die Machbarkeit und den Schweregrad zu überprüfen. Es wurde ausprobiert, welcher Stich sich für dieses Material am besten eignen würde. Während des Nähens wurden Fotos von den verschiedenen Arbeitsschritten gemacht, die dazu verwendet wurden, eine Anleitungsbroschüre für die Frauen zu gestalten, so dass der Arbeitsprozess auch dann stattfinden konnte, wenn eine Frau verhindert sein sollte, an dem Nähertreffen teilzunehmen. Die fotografierten Arbeitsschritte sicherten so das selbständige Arbeiten ohne persönliche Betreuung.



*Abbildung 5: Prototyp Babyhose*

## **Anleitungsbroschüre**

Das Ziel war, eine Anleitungsbroschüre zu gestalten, die den Frauen als Unterstützung in dem Nähprojekt dienen sollten, da einige Detailfragen schnell in Vergessenheit geraten oder auch über Zoom schwer zu zeigen sind. Die Broschüre mit der Nähanleitung kann für die Frauen auch nach dem Nähprojekt noch sehr nützlich sein. Wenn ihr Kind aus der Hose herausgewachsen ist, können sie mit der Anleitung eine größere Hose selbstständig anfertigen.

Die Texte wurden so formuliert, dass sie einfach in verschiedene Sprachen übersetzt werden könnten. Gestaltet wurde die Broschüre mit Hilfe der Software „Canva“, einem leicht zugänglichen Designprogramm mit eigenen Bildern. Außerdem wurde ein Erklärungstext zu jedem Arbeitsschritt erstellt. Ziel war es, die Broschüre ansprechend und leicht verständlich zu gestalten. Die Anleitung sollte sowohl für den Druck als auch für den digitalen Gebrauch geeignet sein.

Entstanden ist dabei folgende Anleitungsbroschüre:

THESIS AM  
FACHBEREICH SOZIAL- UND  
KULTURWISSENSCHAFTEN  
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF



Abbildung 6: Anleitungsbroschüre, S.1



Abbildung 7: Anleitungsbroschüre, S.2



Abbildung 8: Anleitungsbroschüre, S.3



Abbildung 9: Anleitungsbroschüre, S.4



Abbildung 10: Anleitungsbroschüre, S.5



Abbildung 11: Anleitungsbroschüre, S.6

## Die Projektplanung in einer Übersicht

<b>Phase</b>	<b>Inhalte/Handlung</b>	<b>Medien/Material</b>	<b>Sozialform</b>
<b>Planungsphase 1</b>	Abklären der Rahmenbedingungen mit der Fachleitung der Organisation und den Kolleginnen	Gespräch über die Materialkosten	Gespräch, schriftlich, telefonisch
<b>Planungsphase 2</b>	Kennenlernen der Teilnehmerinnen über Zoom. Klärung technischer und praktischer Fragen, und Fragen zum Ablauf des Projekts	Software Zoom	Gruppengespräch im virtuellen Raum (Zoom)
<b>Einstiegsphase</b>	Austausch über Stoff und Farb-Wünsche. Erfragen, ob Teilnehmerinnen Näherfahrungen haben oder nicht	Zoom-Meeting	Gespräch/Austausch in der Gruppe
<b>Arbeitsphase Woche 1</b>	Gemeinsames Zuschneiden und Feststecken des Stoffes. Erste Versuche, per Hand zu nähen.	Jersey- und Bündchen-Stoff, Näh- und Stecknadeln, Nähgarn, Schere, Maßband.  Corona-bedingt im Internet bestellte Stoffe, die per Post an Teilnehmerinnen versendet werden.	Gemeinsames Nähen, jede Teilnehmerin für sich allein und doch gemeinsam, an einem festen Tag und zu einem festen Zeitpunkt.
<b>Arbeitsphase Woche 2</b>	Rückstich wird von mir erklärt, Anleitungsbroschüre (bei Schwierigkeiten) zur Verfügung gestellt.	Jersey-Stoff, Nadel und Faden und Schere	Gemeinsames Nähen, jede Teilnehmerin für sich allein und doch gemeinsam, an einem festen Tag und einem festen Zeitpunkt

<b>Arbeits- phase</b> <b>Woche 3</b>	Bein- und Popo Naht werden zusammengenäht	Jersey-Stoff, Nadel und Faden und Schere	Gemeinsames Nähen, jede Teilnehmerin für sich allein und doch gemeinsam, an einem festen Tag und zu einem festen Zeitpunkt
<b>Arbeits- phase</b> <b>Woche 4</b>	Bündchen für den Bauch und die Beine werden gesteckt und dann zusammengenäht	Jersey-Stoff, Nadel und Faden und Schere	Gemeinsames Nähen, jede Teilnehmerin für sich allein und doch gemeinsam, an einem festen Tag und zu einem festen Zeitpunkt
<b>Abschluss- phase</b>	Bauch- und Beinbündchen werden an den Hosenstoff genäht. Fertig ist die Baby Hose	Bündchen-Stoff und Jersey-Stoff, Nadel und Faden, Schere	Gemeinsames Nähen, jede Teilnehmerin für sich allein und doch gemeinsam, an einem festen Tag und zu einem festen Zeitpunkt

Abbildung 12: Projektplanung

#### 5.4.2. Durchführung der Näharbeiten

Insgesamt zog sich die Arbeit mit und an dem Näh-Projekt über acht Wochen hin. Der erste Schritt, das Abklären der Rahmenbedingungen mit der Einrichtungsleitung, gestaltete sich erfreulicherweise sehr unproblematisch und positiv. Die Idee wurde wohlwollend aufgenommen und mir wurde die Zustimmung gegeben, das Projekt im Rahmen des Unterrichts anzubieten. Außerdem wurde mir auch Unterstützung in Bezug auf Material und die Räumlichkeiten angeboten. Da soeben erneut ein Lockdown begann, kam es dem Träger gelegen, dass den Frauen ein kreatives Angebot gemacht werden konnte.

Es sollte ein praktisches Projekt sein, ein gemeinsames Arbeiten. Ich begann zu zweifeln und stellte mir die Frage, ob dieses Projekt im Rahmen des Lockdowns noch umsetzbar sein könnte. Bestärkung darin, das Projekt durchzuführen, erfuhr ich von verschiedenen Seiten. Mich überzeugte die Aussage, dass die Corona-Lage uns noch eine ganze Weile begleiten würde und wir uns mit dieser Situation anfreunden und kreative Wege finden müssten. Gerade wegen des eingeschränkten Lebens ist es wichtig, den Klient\*innen ein partizipatives Angebot zu offerieren, da diese oft sehr isoliert und einsam leben und mit den Belastungen dieser Ausnahmesituation nicht gut umgehen können.

Wie kann das Projekt trotzdem durchgeführt werden?

Die ersten Schritte betrafen die technische Planung. In einem ersten Zoom-Meeting gemeinsam mit den Frauen stand der Umgang mit der Software im Mittelpunkt. Zuvor wurden schon einige Fragen am Telefon geklärt. In diesem Meeting gab es viel Raum für das Kennenlernen der Teilnehmenden und das Projekt wurde vorgestellt.

Die Frauen reagierten positiv auf meinen Vorschlag und neun Frauen sagten zu, an dem Projekt teilzunehmen. Beim zweiten Treffen im virtuellen Raum wurden die Stoffe aus einer breiten Auswahl gewählt. Wir besprachen, wie die Stoffe zu den Frauen gelangen sollten. Nach einer Terminabsprache kamen zwei Frauen persönlich zur Stoffabholung vorbei, da bei unserem Träger sehr strenge Hygiene-Regeln gelten und ein ungeplantes Treffen in den Räumlichkeiten nicht zulässig war.

Die anderen Frauen bekamen Stoff, Nähutensilien und ein Schnittmuster per Post zugesandt. Zwei Frauen hatten Näherfahrungen, alle anderen hatten keinerlei Vorerfahrungen. In der Vorbereitungsphase des Projekts hatte ich eine Anleitungsbroschüre gestaltet und den Frauen zugesandt. Der Gedanke war, dass sie damit selbständig arbeiten könnten, wenn sie an einem der

Treffen verhindert sind. Außerdem haben sie so damit die Möglichkeit, selbständig weitere Kinderhosen nähen zu können.

### **Das 1.Nähtreffen**

An unserem ersten offiziellen Nähtreffen nahmen fünf Frauen teil. Die anderen hatten sich aus verschiedenen Gründen entschuldigt: Eine Teilnehmerin hatte gerade ihr Kind entbunden und war somit in Mutterschutz, eine andere musste sich um ihr krankes Kind kümmern.

Die Teilnehmer\*innen hatten einen Einladungslink für das Treffen auf Zoom bekommen und alle schafften es, in das Meeting zu kommen. Somit war die erste Hürde genommen. Das Online-Format war gewöhnungsbedürftig für alle Beteiligten. Da die meisten Frauen noch nie etwas genäht hatten, fingen wir mit den Grundlagen an. Wie wird eingefädelt und wie verknotet, was ist zu beachten? Anschließend begannen wir mit dem Zuschneiden des Stoffes. Da sämtliche Begrifflichkeiten aus dem Nähbereich fehlten und teilweise auch Sprachbarrieren vorhanden waren, wurde der Arbeitsvorgang mehrere Male gezeigt, bis die Frauen es selbständig nachmachen konnten. Unter Anleitung wurde das Schnittmuster auf den Stoff gesteckt, der Stoff zugeschnitten und mit Stecknadeln befestigt. Anschließend wurde der Rückstich erklärt, was sich über Zoom nicht so einfach gestaltete, da die meisten Kameras kleinteilige, detaillierte Arbeitsprozesse nicht so gut wiedergeben konnten.

Wir hatten zwei Stunden für das erste Treffen geplant, die Zeit reichte – wie erwartet - nicht aus. Die Atmosphäre war entspannt und schön, wenn auch das virtuelle Treffen für viele der Frauen ungewohnt war.

Auch für mich war es gewöhnungsbedürftig: es erfordert eine ganze andere Art und Weise der Anleitung und Aufmerksamkeit, wenn man sich nur durch eine Kamera sieht. Trotz der neuen Situation war die Stimmung entspannt und ein guter Start des Projekts.

### **Das 2.Nähtreffen**

Erfreulich war, dass bei unserem zweiten Nähtreffen sechs Frauen anwesend waren, was durchaus als ein Erfolg zu sehen ist, da die Teilnehmer\*innen des Projekts oftmals sehr unverbindlich sind und es eine große Herausforderung ist, die Gruppe zu einer kontinuierlichen Zusammenarbeit zu bewegen. Überraschenderweise hatten zwei Frauen schon selbständig von Zuhause aus weitergearbeitet. Eine der Teilnehmer\*innen, die das erste Nähtreffen versäumt hatte, hatte sich mit einer anderen Frau aus dem Projekt getroffen und sich von ihr zeigen lassen,

was sie verpasst hatte. Sie bekam Hilfe bei ihrer Näharbeit. Für die anderen Frauen wurde der Rückstich erneut erklärt und gezeigt, wie ein Faden richtig verknotet wird.

Dieses Nähtreffen war sehr unterhaltsam, besonders, da eine der Teilnehmer\*innen ein ausgeprägtes Redebedürfnis hatte und große Teile des Treffens dominierte. Die Kommunikation war dadurch etwas einseitig und ein Austausch untereinander erschwert. Das lag auch daran, dass die Teilnehmer\*innen bisher keine Erfahrungen im Bereich Online-Gruppenarbeit/Unterricht hatten und sich erstmal an dieses virtuelle Format gewöhnen mussten.

Die anderen Teilnehmer\*innen waren eher zurückhaltend, bis sich die Teilnehmerin verabschiedete, die bisher das Geschehen dominiert hatte. Danach entstand eine andere Dynamik und andere Frauen kamen zu Wort.

### **Das 3.Nähtreffen**

Auch an unserem dritten Nähtreffen nahmen fünf Frauen teil. Eine weitere Teilnehmerin hatte ihr Kind entbunden, vorher jedoch selbständig die Babyhose fertig genäht, was sie mir stolz per Mail mitteilte und ihr Bedauern aussprach, dass sie nicht mehr teilnehmen konnte. Eine weitere Frau ging in den Mutterschutz, hatte es aber auch geschafft, die Hose fertigzustellen. Eine der Frauen hatte sich für dieses Treffen krankgemeldet und eine neue Frau war hinzugekommen.

Die Arbeit mit den Frauen im Rahmen dieses Projekts hat auf Grund persönlicher Umstände und der zeitlichen Begrenzung leider eine große Instabilität. Das häufige Kommen und Gehen ist eine Herausforderung für die Anleiter\*innen des Projekts, aber auch für die Gruppe selbst. Einige der Teilnehmer\*innen hatten Ihre Hosen schon selbständig fertiggestellt, andere Frauen waren noch nicht so weit und wurden individuell angeleitet, sodass sie den nächsten Arbeitsschritt machen konnten. Einer der Teilnehmerinnen fiel die feinmotorische Arbeit wie z.B. das Stecken des zugeschnittenen Stoffes und das Einfädeln des Fadens sehr schwer. Nach einigen Versuchen und Erklärungen funktionierte es dann sehr gut.

In dieser Woche wurde die Bein- und Popo- Naht zusammengenäht. Eine Kommunikation oder ein Gesprächsfluss innerhalb der Gruppe war auch bei diesem Treffen eher stockend und zäh, was auf das digitale Format zurückzuführen ist, da die Gruppen in der Regel sehr kommunikativ sind.

Es folgt ein Screenshot aus dem Nähtreffen, um einen kleinen Eindruck zu gewinnen wie alles von staten ging.

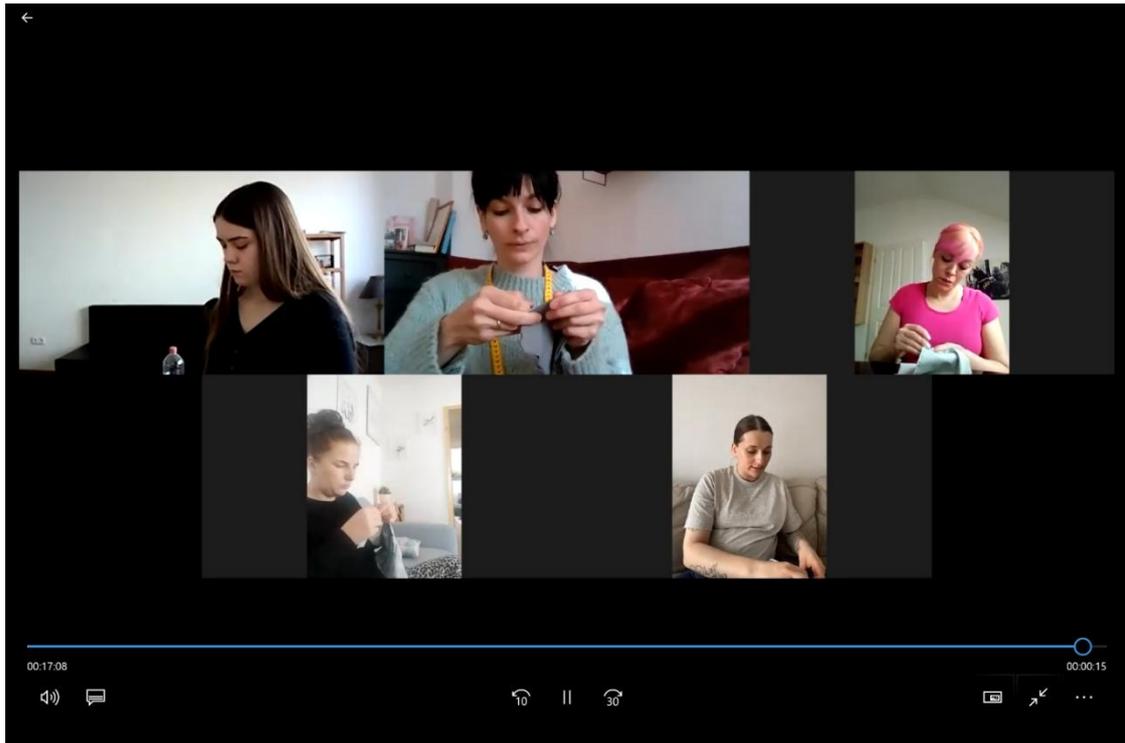


Abbildung 13: Zoom- Mitschnitt

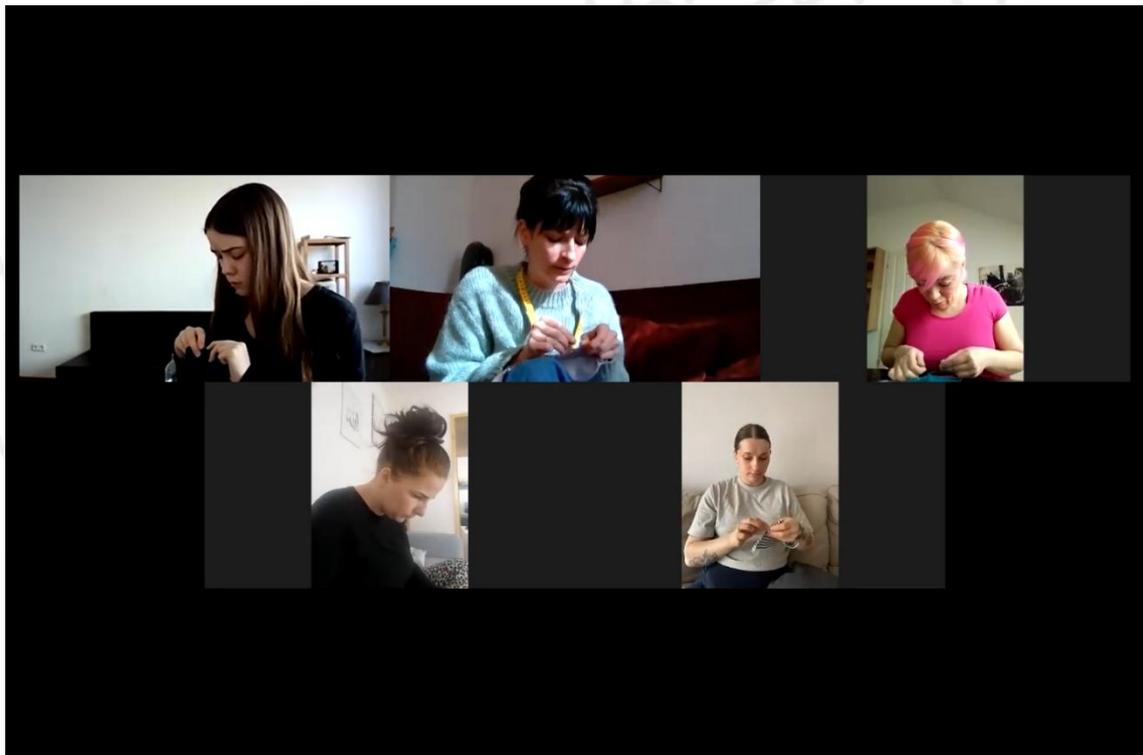


Abbildung 14: Zoom-Mitschnitt

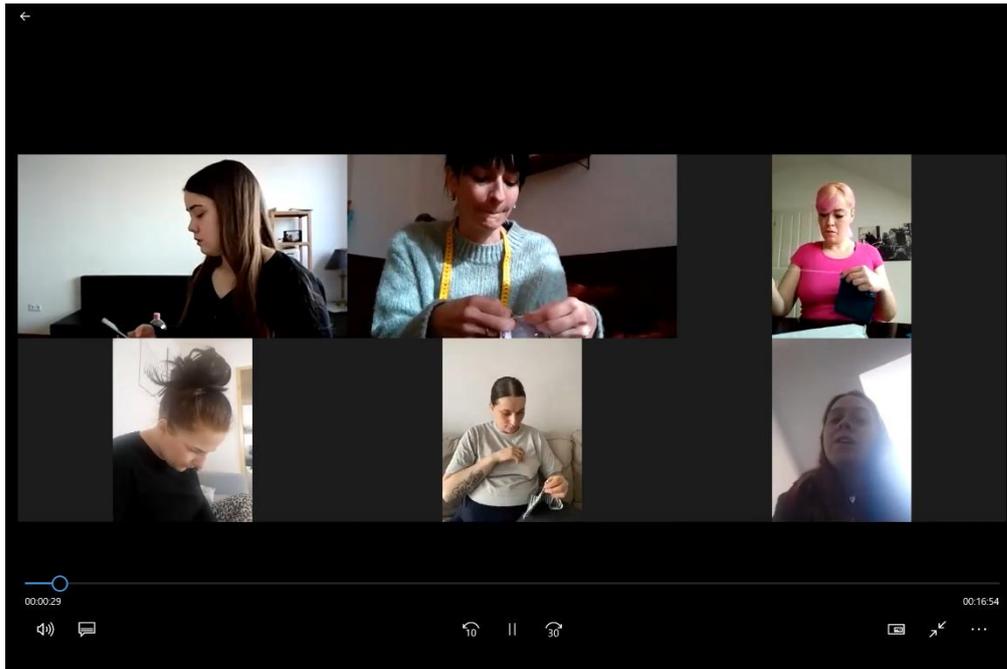


Abbildung 15: Zoom-Mitschnitt

#### Das 4. Nähtreffen

Die Zeit des gemeinsamen Projekts verging wie im Fluge. Das ganze Projekt fand während eines sehr strengen Lockdowns statt, welcher deutliche Spuren bei den Frauen hinterließ. Bei unserem letzten Nähtreffen konnten nur drei Frauen anwesend sein. Wie oben erwähnt, ist es leider in diesem Projekt immer eine große Herausforderung, eine gewisse Kontinuität in der Gruppe zu erreichen. Die Gründe sind zahlreich. Zu den oben genannten kommt noch hinzu, dass die schwangeren Frauen sich, je nachdem, in welcher Schwangerschaftswoche sie sind, erschöpft fühlen und sich deshalb oftmals krankschreiben lassen. Einigen der Frauen fällt es aber auch schwer, eine eigene Tagesstruktur zu entwickeln, da sie oftmals schon längere Zeit arbeitslos sind oder in keinem Ausbildungsverhältnis eingebunden sind.

Nichtsdestotrotz fand das Nähtreffen im kleinen Rahmen statt. In dieser kleinen Gruppe war das Zusammensein konzentrierter, intensiver und persönlicher.

Eine der Frauen hatte große Schwierigkeiten mit dem Nähen und allen feinmotorischen Arbeitsschritten. Nach mehrfachen Wiederholungen, Versuchen und Erklärungen konnte sie die nächsten Arbeitsschritte ausführen. Das Bündchen für den Bauch und die Beine wurden gesteckt und anschließend zusammengenäht. Dann wurden Bauch- und Beinbündchen und der Hosenstoff durch eine Naht verbunden. Ganz fertig wurde die Hose bei diesem Treffen leider nicht. Ich bot ihr an, sie auch weiterhin beim Fertigstellen der Hose zu unterstützen.

### **Das 5.Nähtreffen** - Letztes gemeinsames Treffen in der Gruppe

Das letzte gemeinsame Treffen diente hauptsächlich dem Austausch und der Reflexion über den Verlauf des Projekts. Wir waren nur eine kleine Gruppe, jedoch war die Stimmung vertraut und angenehm. Gemeinsam wurde in der Gruppe reflektiert, wie das Nähprojekt verlaufen war. Die Frauen waren traurig, dass das Projekt nicht langfristig weitergeführt werden kann. Sie fanden, dass es eine gute Ergänzung zu den anderen Unterrichtsinhalten war und sagten, dass es ihnen viel Freude bereitet hätte. Eine der Frauen sagte: „Warum haben wir das nicht schon viel eher gemacht?“ Die Teilnehmer\*innen schlugen vor, ein solches Projekt mit in den Lehrplan aufzunehmen, sodass es über einen längeren Zeitraum regelmäßig stattfinden könnte.

### **Abbildungen der fertigen Babyhosen**



*Abbildung 16: Babyhose*



Abbildung 17: Babyhose



Abbildung 18: Babyhose



Abbildung 19: Fertige Babyhose



Abbildung 20: Fertige Babyhose

## 5.5. Reflexion zu der Fragestellung

Nach der ausführlichen Darstellung des Nähprojekts unter erschwerten Bedingungen ist nur eine eingeschränkte Auswertung möglich. Im Folgenden greife ich noch mal einige Faktoren aus der Resilienzforschung auf und setze sie in Beziehung zu meinen Erfahrungen aus dem Projekt.

Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit war bei den jungen Frauen, die an dem Projekt teilnahmen, nach meiner Einschätzung nur gering ausgeprägt. Sie hatten wenig Erfolgserlebnisse in ihrem Leben. Oftmals sind sie in der Schule gescheitert oder haben Ausbildungen abgebrochen. Die familiäre Unterstützung ist weitestgehend nicht vorhanden und auch die Partnerschaft ist oft belastet und instabil.

Die Frauen stehen vor der neuen und herausfordernden Aufgabe, Mütter zu werden und sind möglicherweise verunsichert mit dieser neuen Aufgabe. Sie können oft nicht auf ein stabiles soziales Netzwerk zurückgreifen oder anderweitige Unterstützung erfahren. Je mehr sie ihrer eigenen Wirksamkeit vertrauen und sich nicht isoliert fühlen, umso besser werden sie ihre Mutterrolle annehmen können.

Jerusalem schreibt dazu, dass eigene Handlungen bei der Förderung der Selbstwirksamkeit die größte Rolle spielen und wenn das eigene Handeln zum Erfolg führt, dies die Selbstwirksamkeit stärkt. Jedoch schwächen Misserfolge hier umso mehr (vgl. Jerusalem, 1990, S.33).

Daher war es mir mit diesem Projekt ein Anliegen, das Angebot niederschwellig zu gestalten, um ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen und die Freude an der Kreativität in den Vordergrund zu stellen. Ich konnte beobachten, wie die Frauen freudig motiviert mitarbeiteten, auch wenn es für die meisten ein ganz neues Gebiet war. Es war zu bemerken, dass keine Erfahrungen im Umgang mit den Werkzeugen und den feinmotorischen Arbeiten vorhanden waren. Diese Unsicherheiten konnten jedoch nach einigem Üben abgelegt werden. Der Stolz der Frauen war deutlich, wenn sie einen schwierigen Arbeitsschritt geschafft hatten, besonders zu Ende des Projekts, als sie die selbstgefertigten Hosen für ihr Kind in der Hand hielten.

Ein weiterer Faktor der Resilienzförderung ist die Aktivierung von Kreativität. Meis und Mies weisen darauf hin, dass die Kreativität für die Klient\*innen der Sozialen Arbeit eine lebenswichtige Ressource ist. Obdachlose müssen ständig neue Ideen entwickeln um zu überleben. Arme Familien müssen neue Lösungen finden, um ihren Kindern eine gute Grundlage geben zu können. Auch alte Menschen stehen vor der Herausforderung, mit einer sich ständig wandelnden Gesellschaft fertig zu werden (vgl. Meis & Mies, 2018, S. 45).

Ein Gedanke war, mit diesem Projekt die Kreativität „aufzuwecken“ oder anzustoßen, sodass die Frauen vielleicht in Zukunft selbständig kreativ werden können, gemeinsam und mit ihren Kindern. Denn es wird heute meist davon ausgegangen, dass Kreativität die Fähigkeit des Menschen ist, Probleme zu lösen (vgl. ebd.).

Der Eindruck entstand, dass die Teilnehmer\*innen Freude am gemeinsamen Arbeiten hatten. Eine der Frauen, Frau L., äußerte während des Nähens: *„das macht wenigstens richtig Spaß!“* eine andere Teilnehmerin, Frau K., fügte hinzu: *„endlich mal was Anderes als immer nur Zuhause rumsitzen“*. Eine weitere Teilnehmerin, Frau P., bemerkte *„Ich habe seit dem Kindergarten nichts mehr ausgeschnitten“*.

Im Laufe des Projekts wurde deutlich, dass es wünschenswert wäre, den Frauen ein regelmäßiges Angebot im künstlerischen Bereich anzubieten oder mit in das Curriculum des Frauenprojekts aufzunehmen. Welche weiteren Impulse könnte es in dieser Richtung geben?

Es war erfreulich zu beobachten, wie sich die Frauen auf den Umgang mit der Technik, dem Computer und die handwerklichen Aufgaben einließen. Sie zeigten ihre Unsicherheiten im Umgang mit der neuen Materie und nahmen Unterstützung an, wenn es darum ging, Vorgänge immer wieder zu erklären, nachzuahmen und sich zu eigen zu machen.

Die Ausprägung der sozialen Kompetenzen der Klient\*innen in dieser Gruppe variierte stark: von sehr ausgeprägtem sozialem Verhalten bis hin zum „Anecken“ in fast jeder Gruppenkonstellation und Alltagssituation. Ein Ziel des Projekts war die Stärkung der einzelnen Frauen in der Auseinandersetzung mit dem Nähen als auch mit den anderen Frauen und dem virtuellen Zusammenarbeiten. Mit dem gemeinsamen Arbeiten entstanden trotz des Online-Formats Beziehungen zwischen den Frauen, allerdings nicht in dem Ausmaß wie erwartet, was auf das Online-Format zurückzuführen ist.

Anfangs war die Kommunikation in der Gruppe „zweidimensional“, d.h. erst, wenn ein Input in die Gruppe gegeben wurde, etwas erzählt, gefragt oder gesagt wurde, kam eine Antwort von den Frauen. Ein Gespräch unter den Frauen gestaltete sich zu Beginn des Projekts sehr hölzern und zäh.

Da einige Frauen noch neu in der Gruppe waren und andere sich schon aus der Zeit vor dem Lockdown kannten, befand sich die Gruppe noch in einer „Aufwärmphase“. Die Teilnehmerinnen, die sich von früher kannten, kommunizierten lockerer miteinander. Bei den anderen Frauen bildete sich erst langsam ein vertrauterer Umgang untereinander. Zwei der Teilnehmerinnen

trafen sich privat, um gemeinsam die Arbeitsschritte aus dem ersten Nähtreffen nachzuarbeiten, da eine der Frauen das erste Meeting versäumt hatte.

Eine andere Teilnehmerin bot an, etwas für die Teilnehmerinnen der Gruppe zu nähen, wenn diese es wünschten. Zitat Frau K.: *„Möchte jemand einen Strampler haben? Ich nähe dann gerne noch einen. Nein, es ist nicht belastend für mich, es macht mir Spaß und entspannt mich. Ich nähe, um mich zu entspannen, wenn ich gestresst bin.“* Zwei weitere Frauen haben Telefonnummern ausgetauscht und wollten auch nach dem Projekt weiterhin in Kontakt bleiben. Trotz der räumlichen Distanz und dem Arbeiten vor dem Computer entstand eine Art „Wir“- Gefühl.

Im Anschluss an dieses Projekt erfuhr ich, dass die Teilnehmerin, die der anderen beim Nähen geholfen hatte, diese bei der Geburt ins Krankenhaus begleitet hat, da sie alleinstehend ist und große Angst davor hatte, allein bei der Entbindung zu sein.

THESIS AM  
FACHBEREICH SOZIAL- UND  
KULTURWISSENSCHAFTEN  
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

## 6. Ausblick

*„Die Menschen stärken, die Sachen klären“*, so lautet der Titel eines Buches von H. von Hentig. Dieser Satz fiel mir oft ein bei meiner Arbeit in verschiedenen Frauenprojekten. Wie können wir im Rahmen der Sozialen Arbeit diesem Anspruch gerecht werden? In dieser Arbeit greife ich einen Aspekt heraus: den der künstlerisch-ästhetischen Praxis. Er scheint mir geeignet, Frauen mit ihren spezifischen Lebenswegen (z.B. nach Flucht und Migration) zu integrieren und zu stärken.

Ich habe in meinem ersten theoretischen Teil den Begriff der Resilienz aufgegriffen, der ja den Zusammenhang betont zwischen den eigenen Fähigkeiten und der Anpassung an die sich ändernden Bedingungen. Als resilient werden die Menschen beschrieben, die sich trotz schwieriger und widriger Lebensumstände gesund entwickeln. Durch die Vertiefung in das umfassende Gebiet der Resilienzforschung, wurde deutlich, dass die Fähigkeit zur Resilienz keine angeborene Eigenschaft ist, sondern im Laufe des Lebens eines Menschen stetig gestärkt und weiterentwickelt werden kann. Resilienz ist immer kontextabhängig und variiert im Laufe des Lebens. So kann die individuelle Resilienz der Klient\*innen der Sozialen Arbeit zu jedem Zeitpunkt gefördert werden, auch durch den Einsatz von künstlerisch-ästhetischen Methoden.

Das Zusammenspiel von Risiko- und Schutzfaktoren stellt einen interessanten theoretischen Hintergrund dar, der zu verstehen hilft, wie und wo angesetzt werden kann, wenn es darum geht, die Resilienz zu stärken. Dabei wird der Fokus auf die Schutzfaktoren, die protektiv in der Entwicklung der Teilnehmer\*innen wirken, gelegt. Es geht dabei darum, brachliegende Ressourcen zu aktivieren, bzw. bewusst zu machen und zu fördern.

Eine Vertiefung in das umfassende Thema der Wechselwirkungen von Risiko- und Schutzfaktoren und ihren Auswirkungen auf die menschliche Entwicklung könnte der Ausgangspunkt für eine weitere Forschungsarbeit sein. Eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik wäre auch für Sozialpädagog\*innen und Sozialarbeiter\*innen und somit auch für die Klient\*innen der Sozialen Arbeit eine Bereicherung.

Grundlage für diese Arbeit war ein kleiner, eingeschränkter Personenkreis mit schwangeren Frauen. Selbst in der schwierigen Zeit des Lockdowns entstand unter den Frauen auf Grund der praktischen Arbeit, die jeder gelang, Zusammengehörigkeit und gegenseitige Unterstützung. Wie könnte eine Weiterführung ähnlicher Projekte aussehen?

Ich gehe davon aus, dass Migration und soziale Ungleichheit in Zukunft zunehmen werden und Soziale Arbeit geeignete Formen und Konzepte finden muss, um eine Integration von Frauen aus ganz unterschiedlichen sozialen Milieus in unsere Gesellschaft zu ermöglichen. Dazu ist, wie mir

scheint, vor dem Hintergrund von Resilienz die künstlerisch-praktische Arbeit geeignet und Konzepte in diesem Arbeitsfeld interessant.

Die Vertiefung in den großen Bereich, den der Begriff Resilienz beinhaltet, die ich im ersten Teil dieser Arbeit ausführlich dargestellt habe, stellt einen weiterführenden theoretischen Hintergrund für dieses Projekt dar. Mir wurde deutlich, wie wichtig die Stärkung und Förderung der Resilienz in der Sozialen Arbeit ist: der oftmals defizitäre Blick auf die Klient\*innen sollte immer um den ressourcenorientierten erweitert werden. Nur so kann es gelingen, sie dauerhaft und unabhängig zu stärken, sich den Herausforderungen des Alltags zu stellen und ihr Leben zu meistern. Letztendlich sollte jede Hilfe eine Hilfe zur Selbsthilfe darstellen und die Menschen befähigen, ihr Leben selbstbestimmend zu gestalten.

Für die Klient\*innen der Sozialen Arbeit wünsche ich mir ein reiches und vielfältiges Angebot aus dem künstlerischen Bereich, um ihre Kreativität, ihr Selbstvertrauen, sowie ihre Fähigkeit, Probleme zu lösen stärker in den Mittelpunkt zu stellen.

THESIS AM  
FACHBEREICH SOZIAL- UND  
KULTURWISSENSCHAFTEN  
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

## Literaturverzeichnis

- Asbury, C., & Rich, B., (eds.) (2008). Learning, Arts, and the Brain: The Dana Consortium Report on Arts and Cognition. New York/Washington, D.C: Dana Press.
- Bamford, A., (2010). Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung, Münster: Waxmann.
- Bender, D., (2008). Von generellen Schutzfaktoren zu spezifischen protektiven Prozessen. Konzeptuelle Grundlagen und Ergebnisse der Resilienzforschung. In: Opp, G., Fingerle, M. (Hrsg.). Was Kinder stärkt: Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. (3. Aufl.). München: Reinhardt. 57-87
- Bastian, H.G., (2000). Musik(erziehung) und ihre Wirkung: eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. Mainz: Schott Musik International.
- Bengel, J., & Lyssenko, L., (2012). Resilienz und psychologische Schutzfaktoren im Erwachsenenalter. Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung (Bd. 43). Köln: BZgA.
- Bengel, J., Strittmatter, R., Willmann, H. (2001). Was erhält den Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese. Diskussionsstand und Stellenwert. Erweiterte Neuauflage. Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung 6. BZgA, Köln.
- Berndt, C. (2013). Resilienz. Das Geheimnis der psychischen Widerstandskraft. München: dtv.
- Berg, F. (2014). Übungsbuch Resilienz. 50 praktische Übungen, die der Seele helfen, vom Trauma zu heilen. Paderborn: Junfermann.
- Csikszentmihalyi, M., (1996). Kreativität. Wie sie da Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Csikszentmihalyi, M., (2017). Flow. Das Geheimnis des Glücks. (11. Auflage). Stuttgart: Klett Cotta.
- Fröhlich-Gidhoff, K., & Rönna-Böse, M. (2015). Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne, Stuttgart: Kohlhammer.
- Fröhlich-Gidhoff, K., & Rönna-Böse, M. (2019). Resilienz (5. Aktualisierte Auflage). München: Ernst Reinhardt Verlag.

- Fröhlich-Gildhoff, K., & Morciszek, M. (2021). in Klaus Fröhlich-Gildhoff Maike Rönna-Böse Hrsg., Studien zur Resilienzforschung, Menschen stärken, Resilienzförderung in verschiedenen Lebensabschnitten. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Greve, W., (2000). Psychologie des Selbst – Konturen eines Forschungsthemas. In: Greve, W. (Hrsg.): Psychologie des Selbst. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Heller, J., (2013). Resilienz -7 Schlüssel für mehr innere Stärke. GU.
- Hentig, H., (1986). Die Menschen stärken, die Sachen klären. Ein Plädoyer für die Wiederherstellung der Aufklärung. Reclams Universal Bibliothek.
- Herriger, N., (2014). Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. (5. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Jerusalem, M.,(1990). Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Stresserleben. Göttingen: Verlag für Psychologie.
- Jänke, L., Altenmüller, E. (2008). Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie. Bern: Huber
- Jäger, J., Kuckhermann, R., (2004). Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit, S. 14 ISBN 978-3-7799-1943-8 Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Laucht, M. (1999). Risiko- vs. Schutzfaktor. Kritische Anmerkungen zu einer problematischen Dichotomie. In: Opp, G., Fingerle, M., Freytag, A. (Hrsg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. München: Reinhardt. 303-314.
- Laucht, M., Esser, G., Schmidt, M.H., (1999). Was wird aus Risikokindern? Ergebnisse der Mannheimer Längsschnittstudie im Überblick. München: Reinhardt, S. 71 - 93
- Lazarus, R.S., & Launier, R.,(1981). Streßbezogene Transaktion zwischen Person und Umwelt, in: Nitsch J.R., Stress, Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen, Bern, S. 226.
- Leutner, D., Klieme, E., Meyer, K., Wirth, J. (2005). Die Problemlösungskompetenz in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrum, R., Roste, J., Schiefele, U. (Hrsg.). Pisa 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche? Münster: Waxmann. i W., 125-146
- Marquard, P., Krieger, W., (2007). Potenziale Ästhetischer Praxis in der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler. Hohengehren: Schneider Verlag

- Meis, M. S., & Mies, G.A., (Hrsg.)(2018). Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. Soziale Arbeit Grundwissen. Herausgegeben von Rudolf Bieker. (2. Auflage). Stuttgart: Kohlhammerverlag.
- Meis, M.-S., (2012). Allgemeine Grundlagen der künstlerisch-ästhetischen Praxis in der Sozialen Arbeit. In: Meis, Mona-Sabine; Meis, Georg-Achim (Hrsg.): künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. Kunst, Musik, Theater, Tanz und Neue Medien. Stuttgart: Kohlhammer.
- Opp, G., & Fingerle, M., (Hrsg.) (2008). Was Kinder stärkt, Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. (3. Aufl.). München: Reinhardt.
- Petermann, F., Niebank, K., Scheithauer, H. (2004). Entwicklungswissenschaft. Entwicklungspsychologie- Genetik- Neuropsychologie. Springer: Berlin/Heidelberg.
- Pinquart, M., (2012). Interventionen zur Entwicklungsförderung und zur Prävention von Entwicklungsproblemen. In F. R. Lang, M. Martin, & M. Pinquart (Hrsg.), Entwicklungspsychologie – Erwachsenenalter (S. 222–247). Göttingen: Hogrefe.
- Reinwand, V.-I., (2008). „Ohne Kunst wäre das Leben ärmer“: Zur biografischen Bedeutung aktiver Theater-Erfahrung. München: kopaed.
- Rittelmeyer, Ch., (2011b). Bildung: Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rittelmeyer, Ch., (2017). Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick. (3.Auflage). Oberhausen: Athena.
- Shavelson, R. J., Phupper, J. J., Stanton, G.C. (1976). Self-Concept. Validation of Construct Interpretations. Review of educational research 46, 407-441.
- Scheithauer, H., Petermann, F., Niebank, K. (2000). Frühkindliche Entwicklung und Entwicklungsrisiken. In: Petermann, F., Niebank, K., Scheithauer, H. (Hrsg.). Risiken in der Frühkindlichen Entwicklung. Entwicklungspsychopathologie der ersten Lebensjahre. Göttingen: Hogrefe. 15 - 38
- Sommer, G., (Hrsg.) (1977). Gemeindepsychologie. Therapie und Prävention in der sozialen Umwelt. München/Wien: Urban und Schwarzenberg
- Welter-Enderlin, R., & Hildenbrand, B., (2006). Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände. Heidelberg: Carl Auer.
- World Health Organisation, (WHO) (Hrsg.) (1994). Life skills education in schools. Genf: WHO.

- Wustmann Seiler, C., (2012). Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Zander, M., (2011). Handbuch für die Soziale Arbeit mit Kindern und Jugendlichen Resilienzförderung. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.

**Internetquellen:**

- Asbury, C., Rich, B., (Hrsg.) (2008). The Dana Consortium Report on Arts and Cognition: Learning, Arts and the Brain. New York/Washington: Verfügbar unter: <https://dana.org/wp-content/uploads/2013/12/learning-arts-and-brain-dana-press.pdf>, letzter Zugriff am: 03.09.21
- Borries, F. v., Hiller, C., Renfordt, W., (20011). Klimakunstforschung. Berlin: Merve. Deutscher Bundestag (2007): Schlussbericht der Enquete Kommission „ Kultur in Deutschland“ Online verfügbar unter: <https://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf> Letzter Zugriff am: 01.05.2021
- Bengel , J., & Lyssenko. L., (2016). Resilienz und Schutzfaktoren, Aktuelle Version doi:10.17623/BZGA:224-i101-1.0 Online Verfügbar unter: <https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/resilienz-und-schutzfaktoren/> Letzter Zugriff am 31.08.2021
- Herrmann, K., (HG.) (2010) Neuroästhetik. Perspektiven auf ein interdisziplinäres Forschungsgebiet. Beiträge des Impuls-Workshops am 15. Und 16.. Januar 2010 in Aachen. Online verfügbar unter: <http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-89958-996-2.volltext.frei.pdf> letzter Zugriff am: 03.09.21.
- Klein, J., (2001). Was ist künstlerische Forschung? Online verfügbar unter: edoc-Server Open-Access-Publikationsserver der Humboldt-Universität: <https://doi.org/10.18452/6849> letzter Zugriff am 06.09.2021
- Laucht, M., (2012): Resilienz im Entwicklungsverlauf von der frühen Kindheit bis zum Erwachsenenalter - Ergebnisse der Mannheimer Risikokinderstudie. Frühförderung interdisziplinär. Online verfügbar unter: <https://www.reinhardtjournals.de/index.php/fi/article/view/4932>>. Letzter Zugriff am: 03.09.2021

- Lätzer, R., (2020). Ästhetische Praxis [online]. socialnet Lexikon. Bonn: socialnet, 27.11.2020  
Online verfügbar unter: <https://www.socialnet.de/lexikon/Aesthetische-Praxis>, letzter Zugriff am: 03.09.2021.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. (2014). Gesundheitsmanagement für die öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg. Online verfügbar unter: [https://lehrerfortbildung-bw.de/qm/sonderaufgaben/gesundheit/140715\\_broschuere-gesundheitsmanagement-fuer-dieoeffentlichen-schulen.pdf](https://lehrerfortbildung-bw.de/qm/sonderaufgaben/gesundheit/140715_broschuere-gesundheitsmanagement-fuer-dieoeffentlichen-schulen.pdf). letzter Zugriff am: 16. März 2019
- Radlherr, E., M., Definition künstlerische Praxis: Online verfügbar unter: [https://www.evamariaradlherr.com/texte-konzepte/definition-k%C3%BCnstlerischer-praxis/#:~:text=Als%20solche%20ist%20sie%20nicht,k%C3%BCnstlerischen%20\(Erlebens%2D\)Raums%E2%80%9C](https://www.evamariaradlherr.com/texte-konzepte/definition-k%C3%BCnstlerischer-praxis/#:~:text=Als%20solche%20ist%20sie%20nicht,k%C3%BCnstlerischen%20(Erlebens%2D)Raums%E2%80%9C). Letzter Zugriff am : 02.06.2021
- Rittelmeyer, Ch. (2012/2013) Die Erforschung von Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeit. Begriffe und Begründung der Transferforschung. Kulturelle Bildung Online: Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/erforschung-transferwirkungen-kuenstlerischer-taetigkeiten>, letzter Zugriff am 30.10.2021
- Rittelmeyer, CH., (2014). Außerfachliche Wirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Wie sollen wir sie erforschen? In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/ausserfachliche-wirkungen-kuenstlerischer-taetigkeiten-sollenerforschen>, letzter Zugriff am 05.05.2021
- Thun-Hohenstein, L., Lampert, K. & Altendorfer-Kling, U. Resilienz – Geschichte, Modelle und Anwendung. Z Psychodrama Soziometrie **19**, 7–20 (2020). Online verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s11620-020-00524-6>, letzter Zugriff am 11.06.2021
- Wörterbuch Wortbedeutung.info (2021). Transferforschung. Online verfügbar unter: <https://www.wortbedeutung.info/Transferforschung/>, letzter Zugriff am 14.09.2021

## Anhang

1. Anhang: Einwilligungserklärung Datenschutz ..... II

THESIS AM  
FACHBEREICH SOZIAL- UND  
KULTURWISSENSCHAFTEN  
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

1. Anhang: Einwilligungserklärung Datenschutz

## Einwilligungserklärung Datenschutz

Ich bin über die Nutzung der Bilder und Screenshots, die im Rahmen des Nähprojekts entstanden sind, aufgeklärt worden und bin damit einverstanden, dass sie als Dokumentationsmaterial für die Thesis von Nadja Rohde-Vormann genutzt werden. Fotos und Screenshots des Zoom-Mitschnitts werden ausschließlich für die Thesis verwendet und gelangen nicht in die Öffentlichkeit.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, das entstandene Bildmaterial zur Verfügung zu stellen.

Wuppertal, den 24.08.2021  
.....  
(Ort) (Datum)

  
.....  
Unterschrift

## Einwilligungserklärung Datenschutz

Ich bin über die Nutzung der Bilder und Screenshots, die im Rahmen des Nähprojekts entstanden sind, aufgeklärt worden und bin damit einverstanden, dass sie als Dokumentationsmaterial für die Thesis von Nadja Rohde-Vormann genutzt werden. Fotos und Screenshots des Zoom-Mitschnitts werden ausschließlich für die Thesis verwendet und gelangen nicht in die Öffentlichkeit.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, das entstandene Bildmaterial zur Verfügung zu stellen.

Wuppertal, den 17.9.2021  
(Ort) (Datum)

  
Unterschrift

## Einwilligungserklärung Datenschutz

Ich bin über die Nutzung der Bilder und Screenshots, die im Rahmen des Nähprojekts entstanden sind, aufgeklärt worden und bin damit einverstanden, dass sie als Dokumentationsmaterial für die Thesis von Nadja Rohde-Vormann genutzt werden. Fotos und Screenshots des Zoom-Mitschnitts werden ausschließlich für die Thesis verwendet und gefangen nicht in die Öffentlichkeit.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, das entstandene Bildmaterial zur Verfügung zu stellen.

Wuppertal, den 16.09.2021

(Ort)

(Datum)

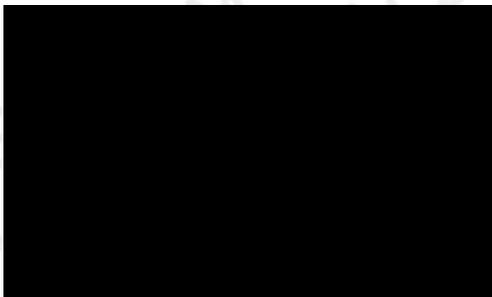
Unterschrift

## Einwilligungserklärung Datenschutz

Ich bin über die Nutzung der Bilder und Screenshots, die im Rahmen des Nähprojekts entstanden sind, aufgeklärt worden und bin damit einverstanden, dass sie als Dokumentationsmaterial für die Thesis von Nadja Rohde-Vormann genutzt werden. Fotos und Screenshots des Zoom-Mitschnitts werden ausschließlich für die Thesis verwendet und gelangen nicht in die Öffentlichkeit.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, das entstandene Bildmaterial zur Verfügung zu stellen.

Wagner, den 16.07.2021



## Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich meine Bachelor-Thesis zum Thema: „*Künstlerisch-ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit zur Förderung der Resilienz*“, selbstständig verfasst und keine anderen Hilfsmittel, als die angegebenen benutzt habe. Alle Stellen, die von Autoren wörtlich oder sinngemäß übernommen sind, habe ich durch Angabe von Quellen als Zitat kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher weder in Teilen noch insgesamt einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht. Ich bin damit einverstanden, dass ein Exemplar meiner Bachelor-Thesis zur Einsicht ausgelegt wird.

(Ort, Datum)

---

(Unterschrift / Vor- und Zunamen)

---