

Maja Storch / Frank Krause / Yvonne Küttel

Ressourcenorientiertes Selbstmanagement für Lehrkräfte

Das Zürcher Ressourcen Modell ZRM

Die Anforderungen an den Lehrberuf werden vielfältiger und belastender, und von dieser Entwicklung ist kein Ende abzusehen. Gleichzeitig wird die Schule ein immer wichtigerer Ort, um gesellschaftlich dringend benötigte Erziehungs- und Bildungsprozesse verlässlich in die Wege zu leiten und zu sichern. Professionelle Vorbereitung auf diesen schwierigen und anspruchsvollen Berufsstand erfordert deswegen neben den Fachkompetenzen und den Sozialkompetenzen auch die Selbstkompetenz. Darunter verstehen wir die Fähigkeit, mit den eigenen Ressourcen systematisch umzugehen und grundlegende Techniken der Emotionsregulation und des Handelns unter Druck zu beherrschen. Das Zürcher Ressourcen Modell ZRM wurde von Frank Krause und Maja Storch entwickelt, um Lehrkräfte bei ihren Selbstmanagement-Aufgaben lustvoll und nachhaltig zu unterstützen. Bei der Entwicklung dieses Modells wurde Wert darauf gelegt, dass alle zugrunde liegenden Theorien als wissenschaftlich solide abgesichert betrachtet werden können. Basierend auf dem theoretischen Rahmen, dem Zürcher Ressourcen Modell, wurde außerdem ein manualisiertes Training entwickelt, das ZRM-Training, das 2002 publiziert wurde (Storch/Krause 2002). Dieses Training ist für Gruppen angelegt, kann aber in leicht modifizierter Form auch im Einzelcoaching verwendet werden (Krause/Storch 2006). Mittlerweile liegt dieses Training auch in einer für Jugendliche adaptierten Form vor (Storch/Riedener 2005). Lehrkräfte und SchülerInnen könnten also mit ähnlichen Ressourcen arbeiten und sich dabei gegenseitig befruchten – eine Vision der ressourcenaktivierenden Schule ist also kein bloßes Phantasiegespinnst mehr.

Das Zürcher Ressourcen Modell ist als Open Source angelegt. Die Kursmaterialien stehen auf der Homepage www.zrm.ch zum kostenlosen Herunterladen zur Verfügung. Die Universität Zürich bietet im Rahmen eines Zertifikatskurses eine Ausbildung zum ZRM-Trainer / zur ZRM-Trainerin an. Außerdem existieren themenspezifische Weiterbildungsangebote, die ebenfalls auf der Homepage gesichtet werden können. Dort finden sich zudem zahlreiche Publikationen in Form von wissenschaftlicher und populärwissenschaftlicher Literatur sowie studentische Seminararbeiten, die das gesamte Modell unter verschiedenen As-

pekten vertiefen. Im vorliegenden Artikel werden das ZRM und das entsprechende Training unter dem Gesichtspunkt „What’s new?“ dargestellt. Damit wird ein Überblick darüber gegeben, was die spezifischen Neuentwicklungen sind. Für weiterführendes Literaturstudium sind die Lesenden herzlich eingeladen, sich auf der gut gepflegten ZRM-Homepage umzuschauen.

1 Theoretische Grundlagen

1.1 Der Ressourcenansatz

Das ZRM verfolgt, wie im Namen schon angedeutet, einen *Ressourcenansatz*, weshalb wir zunächst auf dieses zentrale Konzept näher eingehen.

Die Ressourcenperspektive in der Psychotherapie hat zahlreiche Vorläufer in der humanistischen Psychologie mit ihrem festen Glauben an das positive Veränderungspotential im Menschen – siehe etwa die Konzepte von Alfred Adler, C.G. Jung oder Carl Rogers. Einhergehend mit einer verstärkten Beachtung dieses Konzepts Anfang der achtziger Jahre begann sich das Augenmerk der Forschung vermehrt *von der Pathogenese zur Salutogenese* zu verschieben. (Schwenkmezger/Schmidt 1994). Besonders in der Psychotherapie fand die Ressourcenperspektive begeisterte Aufnahme. Davon ausgehend, dass der Mensch die meisten Ressourcen, die er zur Lösung seiner Probleme benötigt, selbst in sich trägt, helfen Therapeuten und Berater, diese Ressourcen zu entdecken und zu entwickeln. Die Rolle der Therapeuten fokussiert dabei auf die eines Wegbegleiters, einer Hebamme oder eines Prozesshelfers. Ressourcenaktivierung gilt mittlerweile als einer der wesentlichen Wirkfaktoren erfolgreicher Psychotherapie (siehe Grawe 1998, 2004).

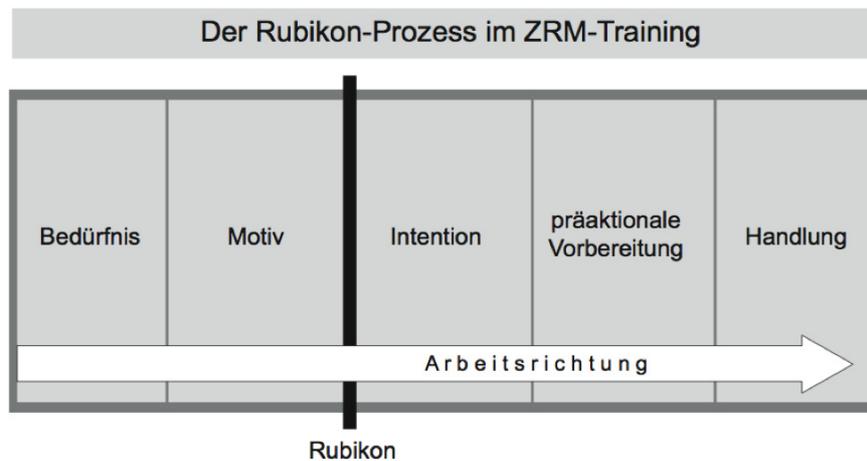
Im Zürcher Ressourcen Modell verwenden wir einen *neurobiologischen Ressourcenbegriff*. Demnach gilt als Ressource alles, was gesundheitsfördernde neuronale Netze aktiviert und entsprechende Ziele fördern hilft. Eine ausführliche Begründung des neurobiologischen Ressourcenbegriffs im ZRM findet sich bei Storch/Krause (2002) sowie bei Storch (2002).

1.2 Der Rubikon-Prozess

Beim Rubikon-Modell von Heckhausen (1989) und Gollwitzer (1990) handelt es sich um ein motivationspsychologisches Modell zielrealisierendes Handelns. Dieses Modell erlaubt es, ein Handlungsziel, etwas, das ein Mensch gerne tun würde, auf seiner Reise durch die Zeit zu begleiten. Es gibt einen Überblick über die verschiedenen „Reifungsstadien“, die ein Wunsch, ist er einmal im Bewusstsein aufgetaucht, durchlaufen muss, bis der betreffende Mensch soweit mobili-

siert, motiviert und aktiviert ist, damit dieser Wunsch zum Ziel wird, mit Willenskraft verfolgt und aktiv in Handlung umgesetzt wird. Heckhausen hat eine schlüssige und wissenschaftlich gut abgesicherte Beschreibung der Entwicklung von Handlungszielen vorgelegt, die Laien wie professionellen BeraterInnen dabei hilft, die richtige Route zu finden. Den Begriff des Rubikon wählte Heckhausen in Anlehnung an Julius Caesar, der im Jahre 49 vor Christus mit den Worten „alea jacta est“ (lat: der Würfel ist gefallen) kundtat, dass er nach einer Phase des Abwägens den Entschluss gefasst hatte, mit seinen Soldaten einen Fluss mit dem Namen „Rubikon“ zu überschreiten, und der damit einen Krieg begann. Die Rubikon-Metapher wurde gewählt, um „die Grundprobleme einer jeden Motivationspsychologie, nämlich die Wahl von Handlungszielen einerseits und die Realisierung dieser Ziele andererseits“ (Gollwitzer 1991, S. 39) zu analysieren. Mit anderen Worten: „Welche Karriere müssen Wünsche durchlaufen, damit sie effektiv in relevante Handlungen umgesetzt werden können?“ (ebd.). Diese ‚Karriere‘ beginnt mit einem (unbewussten) Bedürfnis, das wird zu einem (bewussten) Motiv und geht dann, sofern es gelingt, den ‚Rubikon‘ zu überqueren, in eine von Entschlossenheit charakterisierte Intention über. Auf sie aufbauend folgt eine sog. ‚präaktionale Vorbereitung‘, in der die Planungen und Maßnahmen erfolgen, um abschließend die angezielte Handlung auszuführen.

Abbildung 1: Der Rubikon-Prozess



2 Die Arbeit mit dem Unbewussten

Die systematische Arbeit mit unbewussten Bedürfnissen und mit unbewusst verlaufenden Automatismen stellt ein wesentliches Spezifikum des ZRM-Trainings im Vergleich zu anderen Methoden dar, darum ist dieser Thematik ein eigenes Kapitel gewidmet. Die Frage, ob es tatsächlich so etwas wie ein Unbewusstes in der menschlichen Psyche gäbe, war an den Universitäten lange Zeit umstritten. Psychoanalytische Theorien wurden nur mit äußersten Vorbehalten zum Gegenstand wissenschaftlicher Überlegungen. Diese Zurückhaltung hatte ihren Grund in der Tatsache, dass man nicht so richtig wusste, wie man dieses geheimnisvolle Unbewusste messen sollte. Fragen konnte man die Menschen nicht, denn das Unbewusste ist ja – wie der Name schon sagt – unbewusst und kann darum auch nicht so einfach in einem Fragebogen erhoben werden. Die universitäre Zurückhaltung hat sich im Lauf der letzten Jahre jedoch erfreulicherweise in eine kreative Neugier gewandelt. Die Erforschung des Unbewussten ist zu einem der interessantesten und vielversprechendsten Themengebiete im Bereich der Psychologie geworden (Hassin u.a. 2005). Dies liegt daran, dass die Hirnforschung neue, nichtinvasive Methoden entwickelt hat, um dem menschlichen Gehirn bei seiner Arbeit zuzuschauen – die bildgebenden Verfahren, von denen die bunten Gehirnbilder stammen, die man derzeit in allen Publikationen betrachten kann. Diese Methoden ermöglichen es auch, unbewusste Vorgänge wissenschaftlich präzise zu beobachten, auch wenn dabei noch einige interpretatorische Fragen offen sind.

2.1 Zwei Systeme zur Erzeugung von Handlung

Der Mensch verfügt über zwei Systeme, die Handlung hervorbringen können. Das eine System ist an Bewusstsein gekoppelt, es arbeitet mit Sprache und Logik. Das andere System arbeitet ohne Kenntnisnahme des Bewusstseins, also unbewusst. Es ist nicht auf die objektiven, für alle Menschen gleichermaßen gültigen Gesetze der Logik, sondern auf Assoziationen, Erinnerungen, Ähnlichkeiten und zeitliche Nähe von Ereignissen und einer damit einhergehenden höchst persönlichen Speicherung von Erfahrungen aufgebaut. Dieses System macht sich auch nicht über Sprache und gut durchdachte Argumente bemerkbar, sondern über diffuse Gefühle, die als Körperempfindung, als Emotion oder als eine Mischung aus beidem wahrgenommen werden können. Man hat dann das berühmte mulmige Gefühl im Bauch, kann aber keinen richtigen Grund dafür angeben, woher dieses mulmige Gefühl eigentlich kommt.

Im folgenden Text wird das unbewusste System als das *adaptive Unbewusste* bezeichnet. Das bewusste System wird bezeichnet als *bewusster Verstand*. Adaptiv nennen wir das Unbewusste, einem Vorschlag des amerikanischen Psychologen Timothy Wilson (2007) folgend, der anregt, dem „modernen Unbewussten“, dessen Arbeitsweise in vielerlei Hinsicht wissenschaftlich ziemlich präzise erforscht ist, einen anderen Namen zu geben als dem „traditionellen“ Unbewussten, so wie es aus der alten Schule der Psychoanalyse stammt. Das Adjektiv „adaptiv“ schlägt Wilson vor, um deutlich zu machen, dass das Unbewusste zur ständigen Anpassung an sich verändernde Umwelten in der Lage ist. Es ist niemals fertig, sondern befindet sich in einem immerwährenden Anpassungs- und Lernprozess.

2.2 Was die beiden Systeme leisten können

Adaptives Unbewusstes und bewusster Verstand unterscheiden sich beträchtlich hinsichtlich ihrer Verarbeitungskapazität. Es ist zulässig, an dieser Stelle einen Vergleich zu einem Computer heranzuziehen. Adaptives Unbewusstes und bewusster Verstand verhalten sich bezüglich ihrer Kapazität zueinander wie ein Computer mit sehr viel Arbeitsspeicher zu einem mit sehr wenig Arbeitsspeicher. Das adaptive Unbewusste hat eine riesige Kapazität, der bewusste Verstand nur eine sehr kleine.

Tabelle 1: Das adaptive Unbewusste und das Bewusstsein im Vergleich (nach Wilson 2007; Übers. MS)

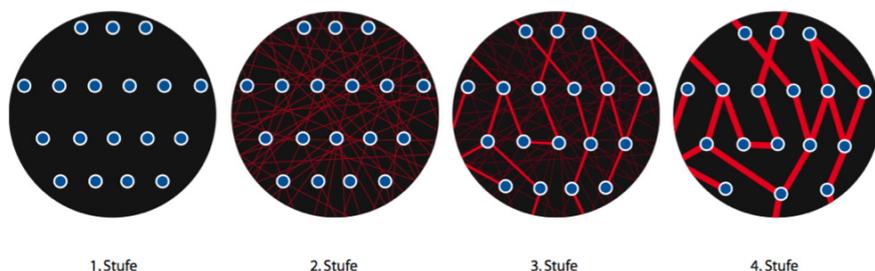
Das adaptive Unbewusste und das Bewusstsein im Vergleich	
Adaptives Unbewusstes	Bewusstsein
Multiple Systeme	Ein System
On-line Mustererkennung	Check und Ausgleichsmaßnahmen im Nachhinein
Befasst mit dem Hier und Jetzt	Arbeitet auf lange Sicht
Reizgesteuert	Reflexionsgesteuert
Automatisch (schnell, nicht intentional unkontrollierbar, mühelos)	Kontrolliert (langsam, intentional, kontrollierbar, mit Anstrengung verbunden)
Rigide, aber wenig störungsanfällig	Flexibel, aber stark störungsanfällig
Gut / Schlecht – Bewertung (hedonistisch)	Wahr / Falsch – Bewertung (logisch)
Kommunizierbar über somatische Marker	Kommunizierbar über Sprache
Hat Zugriff auf emotionales Erfahrungsgedächtnis (Langzeitspeicher)	Hat Zugriff auf Arbeitsgedächtnis (Kurzzeitspeicher)

Das adaptive Unbewusste arbeitet sehr schnell, im Bereich von Millisekunden und ist sehr robust in der Ausführung von Verhalten. Die Tabelle 1 gibt einen Überblick über die wichtigsten Unterschiede der beiden Systeme.

2.3 Wie die beiden Systeme gebaut sind

Die Bauweise beider Systeme beruht in neurobiologischer Hinsicht auf der Verbindung von Nervenzellen zu neuronalen Netzen. Wie hat man sich ein neuronales Netz vorzustellen? Nervenzellen stehen untereinander in Verbindung. Sie übergeben ihre Informationen an dafür vorgesehenen Kontaktstellen, den Synapsen. Diese Verbindungen sind jedoch nicht für die Ewigkeit gebaut, sondern können sich verändern und zwar in Abhängigkeit von ihrer Benutzung. Bei Nervenverbindungen, die häufig benutzt werden, nimmt die Verbindungsstärke der Synapsen zu, bei Nervenverbindungen, die wenig benutzt werden, nimmt die Verbindungsstärke zwischen den Synapsen ab. Auf diese Art knüpfen sich Netze, genauso, wie wenn man ein Einkaufsnetz oder einen Topflappen häkelt. Im Unterschied zu Einkaufsnetz und Topflappen sind neuronale Netze jedoch änderungsbereit, und diese Änderungsbereitschaft – das Fachwort hierfür heißt „neuronale Plastizität“ – ermöglicht es, dass das Gehirn sich flexibel an eine Umwelt, die sich verändert, anpassen kann. In der Alltagssprache wird der Aufbau und der Abbau von neuronalen Netzen mit den Begriffen Lernen und Vergessen bezeichnet. Dem Gehirn ist es völlig egal, ob es spanische Vokabeln lernt, Snowboarden übt oder sich über die Zubereitung einer bayrischen Crème informiert. Alles, was gelernt wird, wird in Form von neuronalen Netzen gespeichert, und wenn etwas wieder vergessen wird, ist die biologische Basis dieses Vorgangs die Schwächung der Nervenverbindungen im Gehirn. Die Abbildung des Hirnforschers Hüther (2006) zeigt auf, wie man sich die Entstehung eines neuronalen Netzes vorstellen kann.

Abbildung 2: Die Entstehung von neuronalen Netzen (Hüther 2006)



Durch häufige Benutzung wird eine bestimmte Verbindung zwischen Nervenzellen immer besser gebahnt, es bildet sich eine Nervenstrasse heraus. Wenn diese Nervenstrasse nicht mehr benutzt wird, bildet sie sich allmählich wieder zurück, genauso wie ein Muskel in Gips, der über Wochen hinweg nicht benutzt wurde.

Beide Systeme beruhen also auf derselben biologischen Grundlage, mit der ihre Inhalte gespeichert werden. Lernen und Vergessen beruht auf der Erhöhung bzw. der Verminderung der Verbindungsstärke zwischen Synapsen. Das Zürcher Ressourcen Modell arbeitet systematisch an der Koordinierung von bewusstem und unbewusstem System und am Aufbau von neuen neuronalen Netzen durch verschiedene Formen des Lernens. Die Koordinierung von bewusstem und unbewusstem System erfolgt durch die Arbeit mit somatischen Markern, für den Aufbau von neuen neuronalen Netzen wird ein Ressourcenpool bereitgestellt.

2.4 Die somatischen Marker

Emotionen, als wesentliche Träger von Motivation, stellen ein tragendes Element im ZRM dar. Die Neurowissenschaften bieten hierfür eine hilfreiche Konzeption an, die es ermöglicht, emotionale Befindlichkeiten und (häufig unbewusste) Bewertungen und Werthaltungen eines Menschen in die Veränderungsarbeit mit einzubeziehen. Gemeint ist die Theorie der *somatischen Marker* von Damasio (1994). Als somatische Marker bezeichnet Damasio ein biologisches Bewertungssystem, das durch Erfahrung entsteht und über Körpersignale und/oder emotionale Signale verläuft. Somatische Marker steuern das Appetenz- und das Vermeidungsverhalten. Jedes Objekt oder jede Situation, mit denen ein Organismus Erfahrungen gesammelt hat, hinterlassen einen somatischen Marker, der eine Bewertung dieser Begegnung speichert. Die Bewertung findet statt nach dem dualen System „Gut gewesen, wieder aufsuchen“ oder „Schlecht gewesen, das nächste Mal lieber meiden“. Wenn der Organismus sich später wieder in einer entsprechenden Situation befindet oder sich in einem vorausschauenden Planungsprozess darüber Gedanken machen muss, wie er mit einer bestimmten Situation umgehen soll, erfährt er über somatische Marker blitzschnell, was zu dieser Thematik bisher an Erfahrungen gesammelt wurde. Damasio's Untersuchungen haben ergeben, dass den somatischen Markern in Entscheidungssituationen eine zentrale Rolle zukommt. Körpersignale oder Emotionen, so diese Theorie, sind die entscheidenden „Stop“- oder „Go“- Signale bei Motivationsprozessen.

Somatische Marker werden im ZRM-Training eingesetzt, um herauszufinden, welche Ziele die Teilnehmenden für sich verfolgen sollen. Mithilfe dieses Handwerkzeuges, das jedem Menschen mit einem unverletzten Gehirn zur Ver-

fügung steht, werden die Teilnehmenden darin unterrichtet, Selbst-Diagnostik zu betreiben. Anhand ihrer Stop- und Go-Signale erarbeiten sie sich eine maßgeschneiderte, individuelle Handlungsabsicht. Dieses Vorgehen unterscheidet das ZRM-Training von anderen Methoden, in denen das wünschenswerte Verhalten aus Expertensicht vorgegeben und/oder allein auf Verstandesebene erarbeitet wird. Durch den Erwerb von Wissen über die Wurzeln der eigenen Motivierbarkeit werden die Teilnehmenden zu Experten für die eigene Person und steigern dadurch ihr Selbstwirksamkeitserleben, eine der wichtigsten Ressourcen für psychische Gesundheit und Kompetenzwahrnehmung (Schunk/Pajares 2005). Wo und wie die somatischen Marker im Rahmen des Trainings konkret zum Einsatz gelangen, wird in Kurzform erläutert bei Storch (2003).

2.5 *Der Ressourcenpool*

Für die Umsetzung der individuellen Handlungsabsicht bauen sich die Teilnehmenden einen persönlichen Ressourcenpool auf. Auch beim Aufbau des Ressourcenpools wird weiter konsequent ressourcenorientiert verfahren. Die Vorgehensweise beruht auf neurowissenschaftlichen Grundlagen zur neuronalen Plastizität (Hüther 2001) und gedächtnistheoretischen Erkenntnissen zum Erwerb von implizitem, das heißt unbewusstem, Wissen. Implizites – unbewusstes – Wissen kann auf zwei Wegen erlernt werden (Markowitsch 2002). Der erste Weg ist die Bildung von unbewusst ablaufenden Automatismen über häufiges *bewusstes Wiederholen, Üben* und *Trainieren*. Ein Beispiel hierfür ist das Erlernen des Autofahrens. Diese Art des Wissenserwerbs ist in der pädagogischen Literatur breitgefächert besprochen, darum wollen wir an dieser Stelle darauf nicht näher eingehen. Der zweite Weg des Wissenserwerbs, der in diesem Artikel – mit dem angekündigten Fokus auf dem Unbewussten – vertieft werden soll, verläuft über eine spezifische Form von unbewusstem Lernen, über das so genannte *Priming* (Übersicht bei Bargh 2006).

Das ZRM-Training befasst sich mit der Vorbereitung solcher Priming-Prozesse. Hierbei wird die Fähigkeit des Gehirns zur neuronalen Plastizität systematisch und konsequent in den Dienst der individuellen erarbeiteten Handlungsabsicht gestellt. Wenn das neue neuronale Netz, welches durch die vorangegangene Arbeit an der eigenen Handlungsabsicht entwickelt wurde, gestärkt werden soll, geht es zunächst schlicht und einfach darum, dieses neue neuronale Netz ab sofort so oft wie möglich zu benutzen. Aus Experimenten zum Priming ist bekannt, dass es für die Auswirkungen, die die Aktivierung von neuronalen Netzen auf Handlung haben kann, unwesentlich ist, ob die Aktivierung derselben bewusst oder unbewusst erfolgt. Diese Tatsache ergibt eine außerordentlich eleganten

te Möglichkeit im Rahmen von Therapie, Training und Coaching. Wenn es stimmt, dass die häufige Benutzung eines neuronalen Netzes, auch wenn sie unterhalb der Bewusstseinschwelle geschieht, bereits den Vorgang der plastischen Veränderung neuronaler Strukturen in Gang setzt, dann kann mit einer einmaligen Aktion, nämlich der *gezielten Installation von Erinnerungshilfen*, sehr viel für die wohladaptive (zur Unterscheidung von wohl- bzw. maladaptiven neuronalen Netzen, s. Storch 2002) Veränderung des Gehirns getan werden. Nach dieser einmaligen Installation kann der Klient seine Aufmerksamkeit wieder dem Alltagsleben zuwenden, denn die Veränderungen im Gehirn geschehen dann wie von allein.

3 Die Arbeit mit Embodiment

3.1 Einleitung

Die Vorgänge im psychischen System stehen in engem Zusammenhang mit den Vorgängen im Körper. Wenn Menschen denken, fühlen und handeln, tun sie dies nicht wie körperlose Gespenster. Der Körper ist immer mit im Spiel. Nehmen wir zum Beispiel das Gefühl von Stolz. Schon Darwin war aufgefallen, dass das Gefühl von Stolz sich für alle Welt sichtbar in einer ganz bestimmten Körperhaltung zeigt: „Ein stolzer Mann drückt sein Gefühl von Überlegenheit über die anderen aus, indem er seinen Kopf und seinen Körper aufrecht hält. Er ist hoch aufgereckt und macht sich selbst so groß wie möglich; so dass man metaphorisch davon sprechen kann, dass er wie angeschwollen oder aufgeblasen von Stolz ist“ (Darwin 1872/1965, S. 263-264, Übers. M.S.).

Mit diesen Zusammenhängen befasst sich ein theoretisches Konzept, das unter dem Stichwort *Embodiment* (deutsch etwa „Verkörperung“) in letzter Zeit zunehmend an Beachtung gewinnt. Die Grundidee des Embodiment-Konzeptes besagt, dass der Geist (also: Verstand, Denken, das kognitive System, die Psyche) mitsamt seinem Organ, dem Gehirn, immer in Bezug zum gesamten Körper steht. Geist/Gehirn und Körper wiederum sind in die restliche Umwelt eingebettet. Das Konzept Embodiment behauptet, dass ohne diese zweifache Einbettung der Geist/das Gehirn nicht intelligent arbeiten kann. Entsprechend kann ohne Würdigung dieser Einbettungen der Geist/das Gehirn nicht verstanden werden. Im Rahmen der Embodiment-Theorien stellt man sich den Zusammenhang zwischen allem, was als Körpergeschehen aufgefasst werden kann (dies beinhaltet einzelne motorische Aktionen und Bewegungsabläufe bis hin zu ganzen Verhaltenssequenzen) und dem psychischen System als eine vernetzte Wechselwirkung vor. Das eine kann auf das andere einwirken und umgekehrt. Für ein Selbstma-

nagement-Training ist hierbei von besonderem Interesse das *Body-feedback*. Unter Body-feedback versteht man die Rückmeldeprozesse, die das psychische System aus dem Körper bekommt. Body-feedback kann aufgrund der wechselseitigen Beeinflussungsmöglichkeiten, die zwischen Körpergeschehen und psychischem System bestehen, eine massive Wirkung entfalten.

3.2 *Eine erwünschte psychische Verfassung mit Embodiment erzeugen*

In einem Training, Coaching oder in einer Psychotherapie sollte dieser Arbeitsschritt fester Bestandteil jeglicher Handlungsplanung sein. Völlig egal, ob ein eher schüchterer Mensch im Sinn hat, selbstbewusst seine Meinung zu vertreten oder ob ein dominanter Mensch sich vornimmt, in der nächsten Teamsitzung Zurückhaltung zu üben, damit die anderen auch einmal zu Wort kommen – ohne Embodiment wird die Handlungsumsetzung entweder gar nicht gelingen oder sie wird zumindest extrem erschwert.

Embodiment in unserem Sinn hat übrigens nichts mit den Körpersprache-Techniken zu tun, die mancherorts gelehrt werden. Wenn man den Menschen in einer Art to-do Liste antrainiert, wie sie zu lächeln haben, dass sie die Arme nicht vor der Brust verschränken dürfen, oder dass sie mit der Faust energisch auf das Rednerpult schlagen müssen, um entschlossen zu wirken, erreicht man in den allermeisten Fällen das Gegenteil von dem, was man beabsichtigt hat. Der Mensch wirkt unecht, die Körpersprache automatenhaft. Denken Sie zum Beispiel an das Lächeln vieler Rezeptionsangestellter im Hotel. „Guten Tag, mein Name ist Markenheim, was kann ich für Sie tun?“ Das Lächeln, das dieser Frage folgt, wirkt oft so, dass man sich noch heimatloser und einsamer fühlt, als man es in einer fremden Stadt ohnehin schon ist. Dies liegt daran, dass das Lächeln keine Verkörperung einer selbst erzeugten gefühlsbasierten Einstellung ist, sondern lediglich muskulär aufgesetzt.

Damit ein Embodiment seine Wirkung als Methode des Selbstmanagements entfalten kann, ist es unerlässlich, dass der Mensch die Verfassung, die er gerne haben möchte, präzise definiert und sich zu diesem Vorhaben dann das entsprechende Embodiment selbst erarbeitet. Nur dann, wenn dieser Vorgang selbst gestaltet wurde, existiert ein echt individuelles neuronales Netzwerk, denn es wurde an persönliche, bereits vorhandene Gedächtnisinhalte gekoppelt. Und nur dann wirkt das neue Handeln authentisch und nicht antrainiert.

Wenn das individuelle neuronale Netz dann erschaffen wurde, kann der Körper erfolgreich als Steuerungsinstrument eingesetzt werden, Denn ein gut gelerntes neuronales Netzwerk kann von jedem seiner Knotenpunkte aus aktiviert werden. Ein Mensch, der Embodiment in dieser Weise benutzt, hat dann

auch mehr geleistet als einfach nur einen neuen Körperausdruck gelernt, er hat sein gesamtes psychisches System um ein neues neuronales Netzwerk erweitert. Und diesen Vorgang nennt man in der Sprache der Psychotherapie die Persönlichkeitsentwicklung. Man tut dann nicht nur so, als sei man freundlich, wie es manche Serviceangestellten tun, man ist freundlich. Und zwar auf die eigene Art, die der individuellen Persönlichkeit und dem individuellen Temperament angemessen ist. Für die eine Person ist Freundlichkeit eine warmherzige, mütterliche Verfassung, für jemand anderen etwas Augenzwinkerndes mit Flirtanteilen dabei und für einen dritten Menschen eine Stimmungslage in Richtung schalkhaft-burschikos. Was genau zu einer Persönlichkeit passt, das kann letztendlich nur die Person selbst sich erarbeiten, das kann ein anderer Mensch niemals so präzise wissen wie das Individuum selbst. Im ZRM-Training werden von der Leitung und der Gruppe lediglich Angebote gemacht, die ausprobiert werden können.

3.3 *Das Auftauchen einer unerwünschten psychischen Verfassung mit Embodiment präventiv verhindern*

Viele Menschen befassen sich auch mit Selbstmanagement, weil sie beabsichtigen, das Auftauchen einer bestimmten psychischen Verfassung zu verhindern. Man weiß zum Beispiel, dass das Stresshormon Cortisol die Gedächtnisleistung beeinträchtigt. Wenn man nun dafür sorgen will, dass man in einer Prüfungssituation optimalen Zugriff auf das ganze in mühseliger Arbeit gelernte Wissen hat, muss man dafür sorgen, dass dieses Stresshormon gar nicht erst ausgeschüttet wird. Ist es nämlich im Organismus verbreitet, dann steht man unter einer Art Selbstmedikation. Die volle Gedächtnisleistung ist erst wieder erreicht, wenn der Cortisolspiegel gesunken ist. Hierauf beruht der Effekt, dass man beim Abendessen im Anschluss an die Prüfung all die Antworten, nach denen man in der Prüfung so dringend gesucht hat, auf einmal wieder weiß und sie dann allen möglichen Menschen erzählt, die sich eigentlich nicht wirklich dafür interessieren.

Man kann den Abbau des Cortisol durch gezielte Maßnahmen beschleunigen. Im Falle des Cortisol sind dies ganz einfach körperlich anstrengende Tätigkeiten, denn das Cortisol bereitet den Körper auf eine Kampf- oder Fluchtsituation vor und wird darum am besten durch Holzhacken oder einen Dauerlauf verbraucht. In einer Prüfungssituation oder bei einem schwierigen Vortrag jedoch kommt es darauf an, in den entscheidenden 30 Minuten in Bestform zu sein, darum muss man dafür sorgen, dass das Gehirn erst gar nicht auf die Idee kommt, die Situation als stressrelevant einzustufen und die Bereitstellung von Cortisol für angezeigt zu halten. Auch für diesen Aufgabentyp stellen Embodiment-Techniken eine Möglichkeit zum erfolgreichen Selbstmanagement dar.

4 Weshalb das ZRM-Training für die Burnoutprophylaxe geeignet ist

Das ZRM-Training ist, wie es in diesem Artikel vorgestellt wurde ein, ressourcenorientiertes Selbstmanagement-Training, welches Lehrkräften dabei unterstützt, sich unter anderem über Ressourcenaktivierung selbst zu helfen. Die Fähigkeit, mit den eigenen Ressourcen systematisch umzugehen sowie grundlegende Techniken der Emotionsregulation und des Handelns unter Druck, können Lehrkräften helfen mit den Belastungen und Beanspruchungen so umzugehen, dass sie ihre Gesundheit erhalten, ja sogar fördern können. Dies ist wichtig, weil Belastung und Beanspruchung immer mehr Lehrkräfte in ein Burnout treiben. Bauer (2004) dokumentiert in Freiburger Schulstudie eine besorgniserregende Burnout-Raten bei Lehrkräften. Nach ihm befinden sich 35 Prozent der teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer in einer Burnout-Konstellation, die durch hohe Verausgabung, Erschöpfung und Resignation gekennzeichnet ist. Bei 20 % der untersuchten Lehrkräfte zeigten sich stressbedingte Belastungssymptome. Auch nach Hillert und Maritz (2006) sind 30 bis 35 Prozent aller deutschen Lehrer ausgebrannt (vgl. zur Kritik von Burnout im Lehrerberuf Sosnowsky 2007 in diesem Band).

4.1 Ressourcenaktivierung als Burnoutprophylaxe

Für die Thematik der Ressourcenaktivierung eignet sich das Burnout-Modell von Kernen (1997). Burnout wird bei Kernen verstanden als „Folge eines Ungleichgewichts zwischen Ressourcen und Beanspruchung als Folge von ressourcenabbauenden Transaktionen eines Individuums innerhalb seiner physischen, psychischen und externen Ressourcenfelder“ (S. 34). Kernen geht von der Annahme aus, dass die Ressourcen, die ein Individuum sich zu erschließen vermag, dessen Gesundheit erhalten, bzw. ein Burnout verhindern können. Statt Symptombekämpfung baut Kernen auf Ressourcenförderung. Mit zunehmender Stärke der internen und externen Ressourcen geht, so konnte gezeigt werden, eine Abnahme der Burnout-Ausprägungen einher.

Wie Kernen setzt auch das ZRM-Training auf Ressourcenförderung und müsste sich demnach für die Burnoutprophylaxe eignen. Gestützt wird diese Annahme durch Buchenwald und Hobfoll (2004), sie stellen Burnout in ihrer „Theorie der Ressourcenerhaltung“ (Conservation of Resources Theory, COR) als einen kontinuierlichen Prozess dar, dessen zentrale Ursache das andauernde, normalerweise schleichende Schwenden von Ressourcen ist. Sie führen aus, dass die Entwicklung von Burnout einer Ressourcenverlustspirale entspricht, die ihre Dynamik durch das Zusammenwirken von Arbeitsstressoren und deren erfolglo-

ser Bewältigung erlangt. Sie definieren Burnout als einen Prozess, „bei dem bestehende Ressourcen durch eine permanente Arbeitsbelastung schneller aufgebraucht als ersetzt werden können“ (ebd. S. 249).

Im ZRM-Training entdecken und entwickeln Lehrkräfte ihre Ressourcen, was zu einem Ressourcengewinn führt und einer Ressourcenverlustspirale entgegenwirkt. Wenn vor der eigentlichen Stresssituation ein Ressourcenpool angelegt wird, der die aktuelle Bewältigung einer Situation erleichtern soll, sprechen Buchenwald und Hobfoll (ebd.) von proaktiver Bewältigung. Im ZRM-Training wird in der präaktionalen Phase für eine Belastungssituation ein Ressourcenpool angelegt (siehe Kapitel 2.5) er enthält:

- persönliche Handlungsabsicht, mit somatischen Markern auf Selbstkongruenz und Motivationsgehalt getestet,
- persönlich bedeutsame Erinnerungshilfen in Form von *Primes*, um das dauerhafte unbewusste Lernen der neuen Handlungsabsicht sicherzustellen
- persönliche Körper-Ressourcen, die über Körper-Feedback die Wahrscheinlichkeit der erwünschten Handlung auch in Drucksituationen deutlich erhöhen
- Warnsignale für die Aktivierung des alten, maladaptiven neuronalen Netzes
- individuelle Strategien zum Stoppen desselben
- persönlich hilfreiche soziale Ressourcen

4.2 *Burnout und Stress-Geschehen*

Schmid (2003) fasst in ihrem Buch „Stress, Burnout und Coping. Eine empirische Studie an Schulen zur Erziehungshilfe“ Burnout als langdauernde Stressreaktion auf, „die als Ergebnis eines transaktionalen Prozesses zu werten ist. Burnout ist demnach als risikobehafteter und gesundheitsbeeinträchtigender Bewältigungs- (Coping-) sowie Problemlöseversuch anzusehen, bei dem subjektive Bewertungsprozesse und Erwartungshaltungen eine bedeutende Rolle einnehmen“ (S. 98).

Die Stressreaktion ist zunächst gar nicht unbedingt als schädlich einzustufen. Stress ist eine Art biologisches Überlebensprogramm, welches den Organismus im Laufe seiner Entwicklungsgeschichte speziell auf das Überleben von Kämpfen hin optimiert hat. Wenn das Gehirn eine Situation als gefährlich einstuft, wird eine Kaskade von biologischen Prozessen ausgelöst, die nur Eines zum Zweck haben: angemessen mit der vorgefundenen Situation umzugehen. Eine kurze und intensive Stressreaktion erleichtert den Umgang mit ungewöhnlichen Situationen und führt sogar zu überlebenswichtigen Lernprozessen (Hüther

1997). Nur langandauernder Stress führt über die Zeit zu negativen Konsequenzen für das Wohlbefinden und die Gesundheit.

Im ganz normalen Unterricht kann sich für die Lehrkraft eine Vielzahl von stressrelevanten Situationen ergeben. So müssen Lehrpersonen nach Hillert (2004) in jeder Unterrichtsstunde bis zu 200 Entscheidungen treffen und im Durchschnitt 15 erzieherische Konfliktsituationen bestehen. Da bleibt wenig Zeit für Entspannung. Diese wiederholte Häufung von Stresssituationen provoziert, dass der Cortisolspiegel bei den Betroffenen konstant hoch bleibt. Dies kann, wie erwähnt, bedeutsame negative Auswirkungen haben und langfristig zu ernsthaften Erkrankungen führen.

In einer Wirksamkeitsstudie zum Thema Stressmanagement mit gesunden männlichen Studierenden der ETH Zürich konnte gezeigt werden, dass das ZRM-Training in der Lage ist, den Cortisolspiegel der Trainingsteilnehmenden im Vergleich zu einer nichttrainierten Kontrollgruppe in einer standardisierten Stresssituation (Trierer Stress Test) signifikant zu senken. Die Ergebnisse befinden sich derzeit im Publikationsverfahren (Storch u.a. im Druck). Wir nehmen an, dass sich die Ergebnisse auf Lehrkräften übertragen lassen.

4.3 Die Rolle des Unbewussten in Stresssituationen

In einer metaanalytische Studie von Dickerson und Kemeny (2004) wurden 208 Studien ausgewertet, die sich alle mit dem Thema befasst hatten, welche Umstände dazu führen können, dass das Stresshormon Cortisol ausgeschüttet wird. Das Ergebnis dieser Metaanalyse besagt, dass in der heutigen Zeit die Bedrohung des Sozialen Selbst in den Vordergrund gerückt ist. Aus den psychologischen Forschungen zum Thema Selbstwert weiß man, dass es ein zentraler Faktor von psychischer Gesundheit ist, sich selbst als wertvoll und relevant zu erleben. Hierzu gehört auch, in den Augen von anderen Respekt zu genießen und soziale Anerkennung zu bekommen. Mit anderen Worten: Wenn das soziale Selbst bedroht wird, reagiert der Körper genauso mit Stress, wie wenn das physische Selbst bedroht wird.

Definiert man Stress im Lichte dieser aktuellen Befunde, muss man sich nicht lange den Kopf zerbrechen, um in einem ganz normalen Schulalltag einer Lehrkraft zahlreiche Situationen ausfindig zu machen, in denen das soziale Selbst bedroht sein kann. Dies beginnt beim Verhalten von schwierigen SchülerInnen, setzt sich unter Umständen in spitzen Bemerkungen oder unterlassener Hilfeleistung im Kollegium fort und mündet dann im Anruf des Elternsprechers zu Hause nach Feierabend.

Wie entscheidet nun das Gehirn, ob eine bestimmte Situation das soziale Selbst bedroht oder nicht? Diese Entscheidung wird nicht nur durch bewusste Verstandesprozesse beeinflusst sondern auch stark durch unbewusst verlaufende Vorgänge. Das hierfür verantwortliche Bewertungssystem des Unbewussten arbeitet mit somatischen Markern, Siehe dazu 2.4 in diesem Artikel. Dieses Bewertungssystem hat sich, genauso wie die Stressreaktion, im Laufe der Evolution im Dienste des Überlebens ausgebildet. Es dient dazu, basierend auf gemachten Erfahrungen, neu auftretende Situationen schnellstmöglich einschätzen zu können und den Organismus reaktionsfähig zu machen.

Die Bewertungsreaktion, die als ursächlich für die Ausschüttung des Stresshormons Cortisol angesehen wird, gilt es in den Griff zu kriegen. Da sie jedoch weitgehend unbewusst verläuft, kommen wir mit Verstandeskontrolle nicht weit. Vielmehr benötigen wir Techniken, die es erlauben, bereits die unbewusst verlaufende Situationsbewertung zu beeinflussen. Das Prinzip, nach dem im ZRM-Training gearbeitet wird, besteht darin, die individuellen Ressourcen einer Lehrperson für den unbewussten Informationsverarbeitungsmodus so verfügbar zu machen, dass die Bewertung einer Situation nicht mehr zu einer Stressreaktion führt.

Um die unbewusst verlaufende Bewertung von möglichen Stressoren zielgerichtet zu beeinflussen, bauen sich die Teilnehmenden in der Phase der präaktionalen Vorbereitung einen individuellen, äußerst vielfältigen Ressourcen-Pool auf (vgl. Kapitel 4.1). Diese Vorgehensweise stellt sicher, dass das neu gebildete wohladaptive neuronale Netz im Gedächtnis gut gelernt wird. Denn die verschiedenen Ressourcen sind allesamt in der Lage, von unterschiedlichen Lernebenen aus das erwünschte neuronale Netz zu aktivieren. Das wohladaptive neuronale Netz wird in der Sprache der Gedächtnisforschung *multicodiert*. Um auch das unbewusste Lernen des neuen neuronalen Netzes sicherzustellen, werden in dieser Phase außerdem noch Techniken des mentalen Trainings eingesetzt sowie neu entwickelte Methoden des „Dauerprimings“ (vgl. Kapitel 2.5). Da Priming-Techniken unbewusst verarbeitet werden, können mit dieser Form des Lernens gerade die für Stress so relevanten Faktoren der Bedrohungswahrnehmung und der Situationsbewertung äußerst effektiv, individuell maßgeschneidert und zielgerichtet verändert werden.

4.4 *Bedürfnisbefriedigung als zentrale Kompetenz zur Gesunderhaltung*

Nach Becker (2006) sind chronische Stressbelastung aufgrund eines Mangels an Bedürfnisbefriedigung sowie Persönlichkeitseigenschaften und das Lebensalter für die Gesundheit von Bedeutung. Seine Kernaussage lautet: „Der Gesundheits-

zustand einer Person hängt davon ab, wie gut es ihr gelingt, externe und interne Anforderungen mithilfe externer und interner Ressourcen zu bewältigen“ (S. 82). Als wichtige externe Ressourcen bezeichnet er soziale Unterstützung im Beruf sowie im privaten Bereich. Unter internen psychischen Ressourcen versteht er fachliche Kompetenzen und Erfahrungen sowie bestimmte Persönlichkeitseigenschaften. Bedürfnisbefriedigung verlangt eine optimale Passung von internen und externen Ressourcen. Wo diese Passung nicht naturgemäß gegeben ist, besteht die zentrale Kompetenz aus der Perspektive des Individuums darin, sich Mittel und Wege zu verschaffen, die eigenen Bedürfnisse mit den Gegebenheiten der Umwelt zu koordinieren.

Um die eigenen Bedürfnisse befriedigen zu können, müssen diese jedoch überhaupt erst einmal wahrgenommen werden. Bei vielen Menschen – besonders gerade bei den pflichtbewussten, die hohe Ideale haben und die zur Selbstaufopferung neigen – ist die Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse zugunsten fremder Anforderungen und hochgesteckter Normen oft in den Hintergrund gerückt (Kuhl/Raschel 2004). Deshalb ist die Bedürfniswahrnehmung im ZRM-Training ein zentrales Thema. Sie wird systematisch mittels somatischer Marker erlernt. Die meisten Kursteilnehmenden entwickeln in den drei Tagen Kurszeit genügend Eigenwahrnehmung, um ihre somatischen Marker für das Selbstmanagement, die Identifikation von individuell passenden Ressourcen und zur Bedürfnisbefriedigung einsetzen zu können. Auch auf die soziale Unterstützung die Becker erwähnt wird im ZRM-Training in einem Arbeitsschritt eingegangen. Teilnehmenden lernen, dass wichtige soziale Ressourcen Menschen sind, die sie in ihrer neuen Handlungsabsicht unterstützen und fördern. Es werden Netzwerkbildungen oder Tandem-Partnerschaften aus der Gruppe heraus in ihrer Entstehung gefördert.

4.5 *Embodiment als schnelle und wirkungsvolle Selbstmanagement-Technik*

Gerade in Situationen des Handelns unter Druck, wie sie ja bei Lehrkräften aufgrund der Gruppendynamik im Klassenzimmer oft völlig unvorhersehbar auftauchen können, ist die Embodiment-Technik, wie sie in den Kapiteln 3.2 und 3.3 dargestellt wurde, eine sehr wirkungsvolle Form des zieladäquaten Selbstmanagements. Gross und John (2003) unterscheiden zwischen zwei Formen der Emotionsregulation, die sie auf englisch *antecedent-focused* und *response-focused* nennen. Übersetzen lässt sich dies etwa mit *vorbereitender* versus *reaktiver* Emotionsregulation. Die vorbereitende Emotionsregulation trägt dafür Sorge, dass die unerwünschte emotionale Reaktion gar nicht erst in vollem Umfang aktiviert wird. Indem die Wechselwirkung zwischen Körperhaltung und Emotionsgesche-

hen systematisch genutzt wird, kann alleine durch eine zielführende Körperhaltung das Auftauchen einer unerwünschten Emotion verhindert werden.

Beeindruckend an der Arbeit mit der Körperhaltung ist die Geschwindigkeit, mit der die Wechselwirkung von Körper und Psyche Ergebnisse zeitigt. In entsprechenden Experimenten werden diese Effekte in kurzen Zeiträumen von bereits 5 bis 10 Minuten nach Einnehmen einer bestimmten Körperhaltung nachgewiesen (Überblick in Storch u.a. 2006). Darum kann auch in überraschend eintretenden Situationen die Arbeit mit der eigenen zieladäquaten Körperhaltung als schnell wirkende Selbstmanagement-Technik eingesetzt werden – diesmal dann im Sinne einer *reaktiven* Emotionsregulation. Hat eine überraschend eintretende Situation eine Lehrkraft bereits in eine unerwünschte Emotion versetzt – Ärger oder Angst zum Beispiel – dann kann diese Emotion mit dem individuellen Embodiment in kurzer Zeit herunterreguliert bzw. in eine andere Stimmung – Gelassenheit oder Humor zum Beispiel – überführt werden.

4.6 Warnsignale, Stoppsignale und Ausführungsintentionen

Das ZRM-Training macht Teilnehmenden mit Strategien für den Umgang mit stressreichen Situationen bekannt. Dies geschieht ähnlich wie in der kognitiv-behaviouralen Verhaltenstherapie. Teilnehmende lernen Strategien zur Erkennung von Warnsignalen für die Aktivierung maladaptiver neuronaler Netze und sie erarbeiten Stoppsignale zur Unterbrechung der angelaufenen Stressreaktion. Anstatt jedoch ausschließlich Entspannungs-Techniken zu benutzen, lernen die ZRM-Teilnehmenden im ZRM-Training zusätzlich, wie sie ihren Ressourcen-Pool einsetzen, damit sie zieladäquat handeln können und ihr Kontrollerleben gesichert ist.

Zusätzlich bilden sie so genannte Ausführungsintentionen (Gollwitzer 1999). Diese helfen ihnen, ihr neues, gesundheitsförderndes neuronales Netz situativ schnell und passend zu aktivieren, und zwar genau dann, wenn es benötigt wird. Ausführungsintentionen sind konkrete Handlungsvorsätze in der Form „wenn X eintritt, dann werde ich Y tun“. Sie ermöglichen dem Gehirn, auch negative Stimuli als Wiedererkennungsmarkierung für den Abruf eines bestimmten Handlungsmusters zu benutzen.

5 Schlussbemerkung

Wir haben in diesem Artikel dargestellt, wie auf der Basis wissenschaftlich gesicherter Erkenntnisse ein Training zur Burnoutprophylaxe strukturiert sein kann. Mit dem ZRM-Training unterrichten wir Menschen darin, mit den schwierigen Lebensbedingungen, die sie umgeben, so umzugehen, dass sie dabei gesund bleiben und soweit dies möglich ist, ihre Lebensfreude erhalten. Diese Art des Selbstmanagements hat nichts zu tun mit Selbstoptimierungsdruck und Anpassungszwang. Die gesellschaftlichen Verhältnisse sind schwierig für die Schule und für die Lehrkräfte. Und nichts spricht dafür, dass diese Situation sich von selbst bessert. Darum steht neben der Arbeit an der eigenen Persönlichkeit und den eigenen Handlungsmustern die Arbeit an den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen genauso auf der Agenda.

Ressourcenaktivierendes Selbstmanagement betreiben heißt auch nicht, in einer lächelnden Dauer-Gelassenheit durch das Schulhaus zu schweben. Emotionen sind Signalgeber in der Interaktion mit dem sozialen System, das Menschen umgibt. Aus erzieherischer Sicht kann es äußerst wertvoll sein, einer Klasse die eigene Verletzung, Wut oder Enttäuschung einmal ungefiltert zu zeigen. Der Unterschied zu einer Lehrkraft mit Selbstmanagement-Kenntnissen zu einer Lehrkraft ohne dieses Wissen besteht nicht in der Abschaffung von Emotionen sondern in der Wahlfreiheit. Selbstmanagement ermöglicht es, zu wählen, ob die Wut artikuliert werden soll oder nicht. Ob es angebracht ist, Nervosität sichtbar werden zu lassen oder ob man lieber ruhig sein möchte. Die Augenblicke, in denen man gegen die eigene Handlungsabsicht von unerwünschten Handlungsmustern überfahren wird, werden seltener, je besser man mit den entsprechenden Techniken vertraut geworden ist. Das Ziel von Selbstmanagement in diesem Sinne besteht in der Autonomie, das eigene Handeln mit den eigenen professionellen Zielvorstellungen immer besser koordinieren zu können. Die neuen Entwicklungen aus Psychologie und Hirnforschung helfen dabei, diese Absicht Wirklichkeit werden zu lassen.

Literatur

- Bargh, J. (2006): What have we been priming all these years? On the development, mechanisms, and ecology of nonconscious behavior. In: *European Journal of Social Psychology* 36, S. 147-168.
- Bauer, J. (2004): Die Freiburger Schulstudie. *Zeitschrift für Schulverwaltung, Zeitschrift für Schulleistung*, Ausgabe Baden Württemberg Nr. 12, S. 259-264

- Becker, P. (2006): Die Bedeutung von Persönlichkeitseigenschaften und chronischem Stress aufgrund eines Mangels an Bedürfnisbefriedigung für gesundheitliche Beeinträchtigung von Lehrern. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 53, S. 81-96.
- Buchenwald, P./Hobfoll, S.E. (2004): Burnout aus ressourcentheoretischer Perspektive. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 51, S. 247-257.
- Damasio, A. (1994): *Descartes Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München: List.
- Darwin, C.R. (1872/1965): *The Expression of Emotions in Man and Animals*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dickerson, S.S./Kemeny, M.E. (2004): Acute stressors and cortisol responses: a theoretical integration and synthesis of laboratory research. In: *Psychological Bulletin* 3, S. 355-391.
- Gollwitzer, P.M. (1990): Action Phases and Mind-Sets. In: Higgins, E.T./Sorrentino, R.M. (Eds.): *Handbook of Motivation and Cognition. Foundations of Social Behaviour*. New York: Guilford Press, S. 53-92.
- Gollwitzer, P.M. (1991): *Abwägen und Planen*. Göttingen: Hogrefe.
- Gollwitzer, P. (1999): Implementation intentions. Strong effects of simple plans. In: *American Psychologist* 54, S. 493-503.
- Grawe, K. (1998): *Psychologische Psychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Gross, J.J./John, O.P. (2003): Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. In: *Journal of Personality and Social Psychology* 85, S. 348-362.
- Hassin, R./Uleman, J./Bargh, J. (2005): *The New Unconscious*. Oxford: Oxford University Press.
- Heckhausen, H. (1989): *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Hillert, A. (2004): *Das Anti-Burnout-Buch für Lehrer*. München: Kösel.
- Hillert, A./Marwitz, M. (2006): *Die Burnout Epidemie oder Brennt die Leistungsgesellschaft aus?* München: C.H. Beck.
- Hüther, G. (1997): *Biologie der Angst. Wie aus Stress Gefühle werden*. Göttingen: Vandenhoeck.
- Hüther, G. (2001): *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hüther, G. (2006): Wie Embodiment neurobiologisch erklärt werden kann. In: Storch, M./Cantieni, B./Hüther, G./Tschacher, W.: *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen*. Bern: Huber, S. 73-98.
- Kernen, H. (1997): *Burnout-Prophylaxe im Management: Erfolgreiches individuelles und institutionelles Ressourcenmanagement*. Bern: Haupt.
- Krause, F./Storch, M. (2006): Ressourcenorientiert coachen mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM. In: *Psychologie in Österreich* 26, H. 1, S. 32-43.
- Kuhl, J./Raschel, R. (2004): Entfremdung als Krankheitsursache: Selbstregulation von Affekten und integrative Kompetenz. In: *Psychologische Rundschau* 55, H.2, S. 61-71.
- Schmid, A. (2003): *Stress, Burnout und Coping: Eine empirische Studie an Schulen zur Erziehungshilfe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Schunk, D.H./Pajares, F. (2005): Competence Perceptions and Academic Functioning. In: Elliot, A.J./Dweck, C.S. (Eds.): Handbook of Competence and Motivation. New York: Guilford Press, S. 85-104.
- Schwenkmezger, P./Schmidt, L. (1994): Lehrbuch der Gesundheitspsychologie. Stuttgart: Enke.
- Sosnowsky, N. (2007): Burnout – Kritische Diskussion eines vielseitigen Phänomens. In: Rothland, M. (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle – Befunde – Interventionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 119-139.
- Storch, M. (2002): Die Bedeutung neurowissenschaftlicher Theoriebildung für die psychotherapeutische Praxis. Teil I Theorie. In: Psychotherapie 2, S. 281-294.
- Storch, M. (2003): Die Bedeutung neurowissenschaftlicher Theoriebildung für die psychotherapeutische Praxis. Teil II Praxis: Das Zürcher Ressourcen Modell ZRM. In: Psychotherapie 8, S. 11-29.
- Storch, M./Krause, F. (2002): Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM. Bern: Huber.
- Storch, M./Riedener, A. (2005): Ich packs! Selbstmanagement für Jugendliche. Ein Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM. Bern: Huber.
- Storch, M./Küttel, Y./Stüssi, A.-Ch. (2005): Gut geschützt gegen Stress – Selbstmanagement mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM. In: Lehren und Lernen 8/9, S. 28-38.
- Storch, M./Cantieni, B./Hüther, G./Tschacher, W. (2006): Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Bern: Huber.
- Storch, M./Gaab, J./Küttel, Y./Stüssi, A.-Ch./Fend, H. (im Druck): Psychoneuroendocrine Effects of Resource-Activating Stress Management Training. Erscheint in: Health Psychology.
- Wilson, Th.D. (2004): Gestatten, mein Name ist Ich. Zürich: Pendo.