

## „Ich packs!“

# Wie die Entwicklung von Kontrollüberzeugungen und das Wohlbefinden bei Jugendlichen gefördert werden können

*Neurowissenschaftlich angeleitete Pädagogik der Ichstärke-Ermutigung und der Anbahnung von Selbstwirksamkeitsüberzeugungen*

Möglicherweise sind Ihnen als Profi in Ihrer Arbeit mit Jugendlichen schon Veränderungen in deren Verhaltensweisen aufgefallen: Regeln und Abmachungen, die früher selbstverständlich waren, werden seit neuestem in Frage gestellt oder gleich ganz ignoriert. Die Kommunikationsbereitschaft des Jugendlichen<sup>1</sup> tendiert gegen Null. Blitzschnelle und unerklärliche Stimmungsschwankungen sind Alltag. Maja Storch hat in ihrem Artikel in diesem Band mit dem Hausaufgabenkonflikt ein für dieses Alter typisches Beispiel beschrieben und aufgezeigt, in welchen Ziel- und Bewertungskonflikten sich Jugendliche während ihrer inneren Umbauphase befinden können.

Der vorliegende Artikel stellt dar, *dass* und *wie* mittels eines Selbstmanagementtrainings für Jugendliche – das auf dem Zürcher Ressourcen Modell (Storch/Krause 2002) und somit auf neurowissenschaftlichen Ergebnissen beruht – die Handlungskompetenz von Jugendlichen verbessert werden kann. Zuerst gehe ich auf die Bedeutung allgemeiner Kontrollüberzeugungen bei Jugendlichen ein. Anhand eines pointierten Fallbeispiels zeige ich dann auf, wie im Rahmen unseres Selbstmanagementtrainings der Aufbau von Kontrollüberzeugungen bei Jugendlichen in der Praxis unterstützt werden kann. Schwerpunkt dieses Artikels stellen theoretischer Hintergrund und Ergebnisse meiner empirischen Längsschnittuntersuchung dar. Darin beschäftigte ich mich mit der Frage, ob und inwiefern sich bei Jugendlichen in der frühen Adoleszenz Kontrollüberzeugungen und Wohlbefinden mithilfe des neurowissenschaftlich basierten ZRM-Trainings positiv beeinflussen lassen. Die theoretischen Grundlagen von Kontrolle und Wohlbefinden werden dargestellt und in Bezug zueinander gestellt. Meine Untersuchungen zeigen, dass das ZRM-Training nicht nur das allgemeine Wohlbefinden, sondern auch das Selbstvertrauen der Jugendlichen positiv beeinflusst und sich die Jugendlichen der Kursgruppe weniger abhängig vom Verhalten anderer fühlen als die Jugendlichen aus der Kontrollgruppe.

## 1. Kontrollüberzeugungen als bedeutende Ressource für die Persönlichkeitsentwicklung

Im Kontext des Zürcher Ressourcen Modells (ZRM) stehen allgemeine Kontrollüberzeugungen im Vordergrund. Sie stellen eine bedeutende personale Ressource bei

---

<sup>1</sup> Im Folgenden sind immer die männliche und die weibliche Bezeichnung gemeint.

der Bewältigung genereller Lebensanforderungen dar und sollten daher das psychische und physische Befinden der Jugendlichen positiv beeinflussen. In der Schule und später in der Berufsausbildung sollen sie den jungen Menschen helfen, schwierige gesellschaftliche Anforderungen zu meistern: denn wer sich generell zutraut, Anforderungen und Probleme meistern zu können, wird gesellschaftliche Veränderungen und den technologischen Fortschritt eher als Herausforderung annehmen und für sich nutzen. Ziel des Zürcher Ressourcen Modells ist es, die *Handlungskompetenzen* von Menschen zu *erweitern*.

Als zentrale Annahme wird das menschliche Bestreben unterstellt, über eigenes Handeln Kontrolle zu erfahren, wie es Krampen (1987) beschrieben hat. Im Kontext des ZRM bedeutet dies, dass der Jugendliche davon überzeugt ist, dass er selbst das Verhalten erfolgreich ausführen kann, welches die Voraussetzungen für den angestrebten Erfolg bildet. Wichtig ist demnach die Verknüpfung zwischen eigener Anstrengung und erzielten Erfolgen. Im Hintergrund dieser Überlegungen steht die Annahme, dass Menschen bestrebt sind, Probleme rational zu bearbeiten, d.h. dass sie aus ihren gegebenen Möglichkeiten die auswählen, mit denen sie vermuten, einen Erfolg zu erzielen. Hegt ein Jugendlicher Zweifel an seinen Fähigkeiten und ist er besorgt über den Erfolg seiner Bemühungen, dann wird er sich selbst in der Problemlösung behindern, da die Aufmerksamkeit von der zu lösenden Aufgabe abgelenkt wird (Schwarzer 1987).

Jugendliche können anhand verschiedener Erlebnis- und Handlungsbereiche *Kontrolle* erfahren. Zentral ist die Erkenntnis, *dass man durch sein verändertes Verhalten etwas bewirkt*. Damit ein Ziel handlungswirksam wird, sind Annäherungsziele („Ich bin selbstbewusst“) anzustreben. Denn mit Vermeidungszielen („Ich bin weniger schüchtern“) geht eine Beeinträchtigung des Kompetenz- und Kontrollerlebens einher, was negative Auswirkungen auf die Leistungen und auf das Wohlbefinden haben kann (Storch/Krause 2002). Es erhöht hingegen die Wahrscheinlichkeit, dass ein Wunsch in Handlung umgesetzt wird, wenn er mit starken positiven Emotionen, einem guten Gefühl bzw. einem positiven „somatischen Marker“ (Damasio 1994) verbunden ist. Das Konzept der somatischen Marker und das Entwickeln motivierender Haltungsziele im „Rubikon-Prozess“ wird in diesem Band in dem Beitrag von Maja Storch beschrieben. Darum beschränke ich mich hier auf die beiden neurowissenschaftlich fundierten Konzepte der „*neuronalen Plastizität*“ und des *Priming*.<sup>2</sup>

## **2. Sina oder: Wie im Selbstmanagementtraining „Ich packs!“ der Aufbau von Kontrollüberzeugungen und Wohlbefinden bei Jugendlichen unterstützt werden kann**

Sina ist eine Achtklässlerin, die ich im Rahmen meiner Arbeit als Schulpsychologin an der Oberstufe kennen gelernt habe. Anlass für die Beratungsarbeit mit der Schülerin war ein Vorfall während des Kochunterrichts, in dem Sina von einem Mitschüler absichtlich mit dem heissen Kuchenblech am Arm verbrannt wurde. Es stellte sich heraus, dass die Jugendliche bereits seit geraumer Zeit von ihren MitschülerInnen geplatzt wurde. Es handelte sich um

---

<sup>2</sup> Wer sich für den detaillierten Aufbau des Trainings interessiert, verweise ich auf unser Manual (Storch/Riedener 2005). Wie im Rahmen des ZRM-Trainings für Jugendliche, das wir „Ich packs!“ genannt haben, der Aufbau von Kontrollüberzeugungen unterstützt werden kann, stelle ich nun im Rahmen Fallsbeispiels der Oberstufenschülerin Sina dar (Name geändert).

*mobbing*, ein Muster von Gewalt mit wiederholten Handlungen, über einen längeren Zeitraum hinweg und in feindlicher Absicht begangen. Typischerweise bestand auch hier ein kräftemässiges Ungleichgewicht zwischen Täter und Opfer. Weil ein konsequentes Einschreiten von Lehrkräften in solchen Fällen unerlässlich ist, wurden in einem ersten Schritt die Vorfälle in der Klasse thematisiert. Es wurde an die Verantwortung der Mitläufer und ZuschauerInnen appelliert, die sich bisher nicht in solche Plagereien einmischten und somit das negative Verhalten der Täter direkt (durch Mitlachen) oder indirekt (durch Passivität und stillschweigendes Billigen des Plagens) verstärkten. Ich erhielt den Auftrag, Sina darin zu unterstützen, eine neue Rolle in der Klasse zu finden.

Wie sich unschwer vorstellen lässt, verfügte die Achtklässlerin über wenig Kontrollerleben. Sina fühlte sich allein gelassen. Am liebsten wäre sie weggelaufen. Die Jugendliche erlebte sich erfolglos in ihren Bemühungen, gegen das Plagen ihrer MitschülerInnen anzugehen, hegte Selbstzweifel, zeigte depressive Tendenzen und zog sich mehr und mehr zurück<sup>3</sup>. In der gemeinsamen Arbeit bat ich Sina, sich vorzustellen, wie sie denn sein wolle und mit welchen Wunschelementen sich die Eigenschaften, die sie gerne erwerben würde, am besten beschreiben liessen. Sina wollte sich durchsetzen und abgrenzen können. Sie wollte stark sein. Ihre Wunschelemente waren ein Pferd (für Sina ein Sinnbild für Freiheit, Stärke und Beziehungsfähigkeit), Hektor (mutiger Krieger und Beau aus dem damals topaktuellen Film „Troja“) und ein Kaktus (den ich nicht selten bei Jugendlichen antreffe, die sich mehr Durchsetzungsvermögen und Autonomie wünschen). Gemeinsam suchten wir nach Eigenschaften und Ideen, die zu Sinas Wunschelementen passten.

Aufgrund ihrer Lieblingsideen erstellte die kognitiv begabte Sina ein für eine 14-jährige äusserst differenziertes Ziel: „Ich bin wie ein Pferd, stark, aufmerksam, frei, ein treuer Freund. Ich geniesse die Freiheit. Ich bin wie Hektor, standfest und unabhängig.“ Sinas Ziel drückte Kontrollerleben aus, eine Haltung, dass sie über mindestens eine, wenn nicht mehrere Möglichkeiten verfügt, ihr Leben aktiv zu gestalten. Der krasse Gegensatz zu Kontrollerleben wäre die Wahrnehmung von Hilflosigkeit, eine Haltung in der ein Mensch sich als Opfer der Umstände sieht und über keine Handlungsoptionen mehr zu verfügen scheint. Eine Zielformulierung im Sinne von „Meine KameradInnen sollen endlich begreifen, dass...“ unterläge nicht der eigenen Kontrolle. Stattdessen muss ein Selbstmanagementziel die Elemente der erwünschten Interaktion beinhalten, die man selbst dazu beitragen kann, dass der angestrebte Zustand wahrscheinlicher wird (im Sinne von „Ich bin... / Ich tu...!“).

Um diesen Sachverhalt der autonomen Handlungsabsicht und -planung zu verdeutlichen, haben wir das ZRM-Training für Jugendliche „Ich packs!“ genannt. Diesem Training liegt die Frage zugrunde, wie neurowissenschaftliche Erkenntnisse in der Erziehungsarbeit nutzbar gemacht werden können. Darum möchte ich hier auf die Prinzipien des *Priming* und der *neuronalen Plastizität* näher eingehen, auf welchen das ZRM basiert.

---

<sup>3</sup> Olweus (1994) zeigte auf, dass Opfer über eines oder mehrere Merkmale verfügen, die mit wenig Kontrollerleben einhergehen: sie können körperlich schwächer sein und „Körperangst“ haben (Furcht vor Verletzungen, schlechte Körperbeherrschung) und sie können sich vorsichtig, empfindsam, still zurückgezogen, passiv, ängstlich, untergeordnet oder scheu zeigen. Oft sind es Menschen, die sich schlecht wehren, wenn sie angegriffen oder beleidigt werden (womit sie zu einer leichten Beute für die Täter werden!) und sie haben Mühe, sich in einer Gruppe Gleichaltriger durchzusetzen.

Nach der Zielformulierung ging es darum, Sinas Wunsch in einem einprägsamen Modus zu verankern und die zielaktivierenden Ressourcen nach und nach aufzubauen. Da Sina gemäss eigener Aussage eher ein „Kopftyp“ und die gestalterisch-kreative Seite keine Stärke von ihr war, wollte sie sich kein Motto, Logo oder Passwort einfallen lassen. Hingegen stattete sie ihre Umgebung sukzessive mit verschiedenen zielaktivierenden Erinnerungshilfen und *Primes* aus. Konkret tapezierte sie ihr Zimmer förmlich mit Bildern von Pferden, hängte ein Poster mit Hektor an die Tür und kaufte sich einen Kaktus mit langen spitzen Stacheln.

Die Vorgehensweise beim *Priming* beruht auf den neurowissenschaftlich und gedächtnistheoretisch bekannten Grundlagen zum Erwerb von unbewusst gespeichertem (implizitem) Wissen: Implizites Wissen kann auf zwei Wegen erlernt werden (Seeger 1994). Der erste Weg ist die Bildung von unbewusst ablaufenden Automatismen über häufige Wiederholung, Üben und Trainieren. Die Art und Weise, wie Autofahren gelernt wird, ist ein gutes Beispiel für die allmähliche Herausbildung von Automatismen auf diesem Weg. Der zweite Weg verläuft über eine bestimmte Form von unbewusstem Lernen, das sogenannte *Priming* (Übersichtsartikel bei Higgins 1996, Dijksterhuis et al. 2004). Unter *Priming* versteht man die Verbesserung der Verarbeitung eines Stimulus als Funktion der vorherigen Darbietung. Diese Verbesserung findet auch dann statt, wenn die Person die Darbietung des Stimulus nicht bewusst zur Kenntnis nimmt und der Stimulus gänzlich unbewusst verarbeitet wird (Storch/Riedener 2005, S. 101 f.).

Die Fähigkeit des Gehirns, auch unterhalb der Bewusstseinschwelle zu lernen, sollte Sinas selbstbestimmtes Handeln unterstützen. Die Jugendliche wurde selbst aktiv, indem sie ihre Umgebung mit verschiedenen Stimuli ausstattete. Darum sprechen wir im Training vom „selbstbestimmten Gehirn“. Es gibt gute Gründe dafür, das *Priming* im Rahmen von Selbstmanagement-Trainings einzusetzen. Wenn wir ehrlich sind, bleibt Jugendlichen gleichsam wie Erwachsenen oft einfach keine Zeit zum Üben und Trainieren, zum Erzeugen unbewusster Automatismen oder zum Anregen von Lernprozessen. *Priming* hat darum den Vorteil, dass lediglich in einem einmaligen Akt der Lebensraum eines Menschen mit entsprechendem Material ausgestattet werden muss. So laufen die Lernprozesse unterhalb der Bewusstseinschwelle ab und benötigen keine bewusste Aufmerksamkeit mehr. Darum unterstützen wir die Jugendlichen im Training dabei, sich ganze „Ressourcenpools“, „persönliche Schatztruhen“ und „Krafttrainingselemente fürs Gehirn“ zu erarbeiten. Den Jugendlichen gefällt natürlich der Gedanke, wie im Schlaf zu lernen, indem sie durch geschicktes *Priming* ihr Hirn quasi auf Autopilot schalten und so ihre Zielerreichung sichern können. Neben dem *Priming* mit bedeutsamen Dingen gibt es auch jenes mit bedeutsamen Anderen. Beziehungspartner – sei es eine hilfreiche Mutter oder eine Person aus der Trainingsgruppe – können genauso als Quelle für unbewusste Zielaktivierung dienen, wie andere Stimuli der Umgebung (Fitzsimons/ Bargh 2003).

Shah (2003) zeigte, dass Ziele, die bedeutsame andere Menschen für eine Person haben, deren reale Leistungen beeinflussen können. Im ZRM-Training nutzen wir diese Erkenntnis, indem wir die Jugendlichen dazu anhalten, sich – sei es in der Trainingsgruppe oder ausserhalb – soziale Ressourcen zu suchen. So kann das Foto der schulisch erfolgreichen Liebsten, die ihren Schatz darin unterstützt, seine Prüfungsvorbereitungen wie ein Monster-Truck

(zielstrebig, geradeaus beziehungsweise ohne Umschweife oder Vermeidungsstrategien wie bisher) zu erledigen, eine hilfreiche Ressource sein und eine „Gegenmacht“ zum wenig hilfreichen Kameraden darstellen, der seine Umgebung chronisch mit der Haltung „Lernen ist Scheisse!“ *primt*.

Ein weiteres neurowissenschaftlich fundiertes Konzept bildet das *Prinzip der neuronalen Plastizität*, das wir den Jugendlichen jeweils als Einstieg in die Arbeit mit Erinnerungshilfen, Zielauslösern und *Primes* erläutern. Der Begriff „neuronale Plastizität“ beschreibt „etwas, das später einmal als der entscheidende Durchbruch der Neurobiologie auf dem Gebiet des Verständnisses von Hirnfunktionen in diesem Jahrhundert bezeichnet werden wird“ (Hüther 1997, S. 85). Die Entdeckung der Neurobiologie, die Hüther für so ausserordentlich hält, besteht in der Tatsache in der „nutzungsabhängigen Veränderbarkeit des menschlichen Gehirns“ (Ders. 2001, S. 85), nämlich dass unser Gehirn so wird, wie wir es benutzen. Diejenigen Verschaltungen, die wir besonders häufig und erfolgreich aktivieren, um uns in der Welt zurechtzufinden, werden immer stärker ausgebaut, und diejenigen, die wir dazu nicht oder nur selten einsetzen, bleiben entweder so, wie sie sind, oder sie beginnen allmählich zu verkümmern“ (ebd.).

Den Jugendlichen erläutern wir jeweils, dass das menschliche Gehirn zeitlebens veränderbar und lernfähig ist und bis ins hohe Alter hinein zu wesentlichen, auch strukturellen Veränderungen in der Lage ist. Erfolgreiche (wohladaptive) Hirnverbindungen sollen im Training verstärkt werden, mit dem Ergebnis, dass sie bei künftigen erwünschten Handlungsabläufen mit erhöhter Wahrscheinlichkeit genutzt werden. Weniger erfolgreiche (maladaptive) oder mit Misserfolg gekoppelte neuronale Bahnen lassen wir hingegen verkümmern, sie verlieren entsprechend an „Attraktivität“. Bildlich wird diese Stärkung von Hirnverbindungen durch oft benutzte Hirnbahnen verdeutlicht.

Die Frage ist nun, wie diese neue und erst rudimentär ausgebildete Verbindung gestärkt werden kann. Denn nur dann hat das Ziel bzw. der Wunsch eine reelle Chance, alternativ zu den in Jahren herausgebildeten, meist automatisch ablaufenden Routine-Reaktionen, das Handeln mitzusteuern. Bildhaft gesprochen geht es darum, aus schmalen neuronalen Trampelpfaden breite neuronale Autobahnen entstehen zu lassen. Dies geschieht dadurch, dass die Jugendlichen – und im übrigen jede lernende Person! – ihr neues neuronales Netz häufig benutzen und ihm dabei Erfolge ermöglichen. Denn neben der häufigen Aktivierung von neuronalen Netzen ist die erfolgreiche Nutzung eine wichtige Bedingung für deren Bahnung und Stärkung. Heute allgemein anerkannt ist das Modell von Hebb (1949), der meinte: „Cells that fire together, wire together.“ Die Übersetzung könnte lauten: Zellen, die gleichzeitig feuern, verdrahten sich. Das Konzept der „Hebbschen Plastizität“ besagt, dass mit fortschreitender Bahnung des neuronalen Netzes das erwünschte Erregungsmuster immer einfacher von verschiedenen Stellen aus und mit immer weniger Anhaltspunkten aktiviert werden kann. Diese Erkenntnis erlaubt es den Jugendlichen, selbst zu bestimmen, mit welchen Mitteln sie ihr Gehirn in die gewünschte Aktivität versetzen wollen.

Sina hat ihre Umgebung mit vielerlei Stimuli ausgestattet, ihren eigenen „Ressourcenpool“ eingerichtet. Dabei wird das entwickelte Ziel als neuronales Netz betrachtet und alles, was die Aktivierung des (neuen) neuronalen Netzes unterstützen kann, als Ressource.

Gedächtnispsychologisch ausgedrückt wird das neue neuronale Netz, welches den Wunsch repräsentiert, multicodiert bzw. auf möglichst vielen Informationsebenen gespeichert. Welche Art der persönlichen Ressourcen die Jugendlichen zur Erreichung des gesteckten Zieles oder ihre Wunsches schliesslich nutzen, ist hochindividuell. Daher bieten wir im ZRM-Training bewusst eine möglichst breite Palette von Möglichkeiten an, damit jeder das für sich Optimale herausfinden kann. Das Gesamt an möglichen Ressourcen wird „Ressourcenpool“ genannt und beinhaltet je nach Person das handlungswirksam formulierte Ziel oder Wunschelement, Erinnerungshilfen, Zielauslöser und *Primes* und schliesslich die körperlichen und sozialen Ressourcen. Sina wählte neben der bereits erwähnten Zielauslöser und *Primes* eine passende Musik (Soundtrack aus dem Film „Troja“) und ein zum Wunsch passendes T-Shirt mit Pferdemitiv darauf. Zudem erweiterte sie ihren Ressourcenpool mit dem körperlichen Element, konkret wie es sich denn anfühlt, wenn Sina stark, aufmerksam, standfest und unabhängig ist. Typischerweise nehmen Jugendliche mit vergleichbaren Wünschen sofort eine selbstbewusste und aufrechte Haltung ein.<sup>4</sup>

Das Zürcher Ressourcen Modell geht davon aus, dass die Ressourcen, die ein Mensch zur Erlangung seiner Ziele benötigt, ausschliesslich in ihm selbst liegen: „Wenn es ihm gelingt, das neue neuronale Netz abzurufen, wenn entsprechend gehandelt werden soll, gelingt die Zielrealisierung autonom. Dieses Erleben steigert dann wieder die positiven Kontrollüberzeugungen mit all ihren segensreichen Auswirkungen auf das psychischen Wohlbefinden.“ (Storch/Krause 2002, S. 101)

Der Stellenwert einer Intervention, wie sie das Zürcher Ressourcen Modell darstellt, liegt darin, die sich in einer kritischen Phase befindenden Selbstreflexionen eines Jugendlichen durch eine ressourcenorientierte Vorgehensweise in eine günstige Richtung zu lenken. Denn im Zentrum des ZRM-Trainings steht das Kennenlernen, Freilegen, Aktivieren und Entwickeln der eigenen Ressourcen. Somit wird nicht nach Defiziten, sondern nach Fähigkeiten gesucht, die nutzbar gemacht werden können. Als Ressource bezeichnet Grawe ein „positiv bewertetes neuronales Erregungsmuster“ (1998, S. 445). Im Zürcher Ressourcen Modell gilt als Ressource zunächst das gesundheitsdienliche neuronale Netz selbst sowie alles, was in der Lage ist, dieses neuronale Netz zu aktivieren. Dies erlaubt es jedem Menschen, selbst zu bestimmen, mit welchen Hilfsmitteln er sein Gehirn in die ihn gewünschte Aktivität versetzt.

Das Beispiel von Sina sollte veranschaulichen, wie mittels „Hirnmuskeltraining“ – wie wir es salopp und neurologisch nicht korrekt nennen – die Handlungskompetenz von Jugendlichen in für sie schwierigen Situationen erweitert und der Aufbau von Kontrollüberzeugungen unterstützt werden kann. Sina ist gemäss eigenen Aussagen („Auf einer Skala von 1 bis 10, wo befindest du dich zum jetzigen Zeitpunkt bezüglich Wohlbefinden und Erfüllung deines Zieles?“) selbstbewusster geworden, konnte sich freier bewegen in der Klasse und traute sich zu, erneuten Herausforderungen durch Gleichaltrige adäquat begegnen zu können. Um das

---

<sup>4</sup> Auf die gedächtnistheoretischen und selbstregulatorischen Aspekte der Körperarbeit gehe ich hier nicht näher ein (Storch/Riedener 2005, S. 107 ff.).

Körpergefühl und ihre personale Kontrolle zu verstärken, hat sie sich auf eigene Initiative für einen Selbstverteidigungskurs eingeschrieben.

### **3. Kann aufgrund des Selbstmanagementtrainings „Ich packs!“ der Aufbau von Kontrollüberzeugungen bei Jugendlichen gefördert werden? – Ergebnisse einer empirischen Wirksamkeitsstudie**

Im Folgenden werden die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung dargestellt, welche mittels Längsschnitt- und Kontrollgruppendesign zwei Fragekomplexen nachging. Mit der Methode des Leitfadenterviews wurde in *Fragekomplex I* die Wirksamkeit des ZRM bei Jugendlichen in der frühen Adoleszenz untersucht. Konkret ging es um Fragen überdauernder Veränderungen, des Transfers und des Ressourceneinsatzes, welche in diesem Artikel nicht näher ausgeführt werden sollen (vgl. Riedener 2002). *Fragekomplex II* untersuchte mittels Fragebogen, inwiefern sich Kontrollüberzeugung und Wohlbefinden aufgrund eines ZRM-Trainings bei Jugendlichen in der frühen Adoleszenz verändert. Die Datenlage basiert auf einer fünfmaligen Erhebung im Verlauf eines Jahres bei einer Stichprobe von 24 vierzehnjährigen SchülerInnen, wobei die eine Hälfte die Trainingsgruppe bildete, welche das ZRM-Training absolvierte, und die andere Hälfte die Kontrollgruppe.

#### *3.1 Theoretischer Hintergrund und Stand der Forschung*

Auf neurowissenschaftlichen Ergebnissen und akademisch-psychologischer Theoriebildung basierend, ist das ZRM als Schulen übergreifendes Selbstmanagementmodell konzipiert und stellt eine Intervention zur gezielten Entwicklung von Handlungspotenzialen dar (Storch/Krause 2002), welche seit geraumer Zeit auch in der Arbeit mit Jugendlichen ihre Anwendung findet. Die Jugendlichen arbeiten an persönlichen Zielen. Im Austausch mit der Gruppe werden die sozialen Ressourcen der Mitschülerinnen und Mitschüler genutzt. Es werden den Jugendlichen wirksame Methoden vermittelt, um sich selbstkongruente (mit ihrer Persönlichkeit übereinstimmende) Ziele zu setzen und diese nachhaltig in zielrealisierendes Alltagshandeln überzuführen.

Auswirkungen des Selbstmanagements waren vor allem in zwei Punkten zu erwarten: positive Beeinflussung von Kontrollüberzeugung und Wohlbefinden. Durch konsequentes Selbstmanagement lernen die Jugendlichen, Einfluss auf ihr Gefühlsleben und ihre Handlungen zu nehmen. Von Aussenreizen gesteuertes Reagieren wird zunehmend durch zielgerichtetes Handeln ersetzt. Dieser Umstand sollte sich durch höhere Werte im subjektiv empfundenen Kontrollerleben und Wohlbefinden der Trainingsgruppe äussern. Denn die Alltagsbewältigung wird erleichtert durch die Überzeugung, sich selbst und die Umwelt beeinflussen zu können. Je mehr man daran glaubt, über adaptive Handlungsmöglichkeiten zu verfügen, um ein Problem instrumentell lösen zu können, desto mehr wird man motiviert sein, diese Überzeugungen in aktives Handeln umzusetzen (Bandura 1986).

#### *Kontrollüberzeugungen*

Kontrollüberzeugungen sind ein zentraler Motivationsfaktor, der darüber mitbestimmt, welche Handlungen man auswählt, wie viel Anstrengung man investiert und wie lange man bei einer Strategie beharrt, bevor man aufgibt. Kontrollüberzeugungen wirken sich darauf aus, wie Menschen fühlen, denken und handeln und bilden sich nach Rotter (1954) aufgrund entsprechender Erfahrungen in bestimmten Situationen. Neben Kontrollüberzeugungen, die sich auf sehr spezielle, eng umschriebene Situationen und sehr konkrete Verhaltensweisen beziehen und deshalb spezifische Erwartungen darstellen, entstehen auch verallgemeinerte oder generalisierte Erwartungen gleichsam als Zusammenfassung einer Vielzahl von Erfahrungen in verschiedenen Situationen für relativ breite Klassen von Verhaltensweisen und Verhaltenskonsequenzen. Es konnte aufgezeigt werden, dass Menschen, die sich wirksam fühlen, nicht nur glücklicher, sondern auch optimistischer sind, was die Zukunft betrifft (Flammer 1995). Menschen, die glauben ihr Leben beeinflussen zu können, fühlen sich im Allgemeinen wohler und sind in der Regel gesünder (Flammer 1990).

Voraussetzung für den Erwerb stabiler und konsistenter Kontrollüberzeugungen sind gemäss Silbereisen (1983)

- *erstens* die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung (Fähigkeit des Menschen, Schlüsse über ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten ziehen),
- *zweitens* die Unterscheidung zwischen den Dimensionen Anstrengung und Fähigkeit (damit es ihm gelingt, konsistente Schlussfolgerungen aus ihren Handlungsergebnissen zu ziehen) und
- *drittens* die korrekte Beurteilung von Handlungsergebnis-Kontingenzen. Kinder sind oft nicht in der Lage, die Unkontrollierbarkeit von Ereignissen zu erkennen. Statt dessen nehmen sie Zusammenhänge wahr, die nicht bestehen. Sie erliegen einer illusionären Verkennung, aus der inkorrekte Handlungs-Ergebnis-Erwartungen resultieren können.

Diese Voraussetzungen für den Erwerb von Kontrollüberzeugungen sind für Jugendliche im Alter von etwa 12 bis 14 Jahren gegeben. Wie wichtig es für Jugendliche ist, ihrem Leben einen Sinn zu geben und in ihrem Schaffen ein Ziel und eine Wirkung zu sehen, beschrieben bereits Flammer et al. (1987): „Kontrolle ist für alle Menschen wichtig. Für Jugendliche wahrscheinlich ganz besonders, weil die Adoleszenz typischerweise durch eine markante Lebenserweiterung geprägt wird: Neue Handlungsbereiche werden von den Jugendlichen errungen. Auch die Gesellschaft erwartet von ihnen, dass sie sich auf ein selbständiges Leben vorbereiten, einen Beruf wählen und erlernen und eine eigene Lebensform aufbauen. Diese Zeit verlangt und verspricht von den Jugendlichen viel Kontrolle.“ (S. 15f.)

### *Wohlbefinden*

Erst seit wenigen Jahren wird der Versuch unternommen, Wohlbefinden zu spezifizieren (Schumacher 2003). Becker unterscheidet aktuelles von habituellem Wohlbefinden (Becker 1991). Während *aktuelles* Wohlbefinden kurzzeitige Befindlichkeiten charakterisiert, die positiv getönte Gefühle, Stimmungen und körperliche Empfindungen umfassen, bezeichnet *habituelles* Wohlbefinden eine relativ stabile und überdauernde Persönlichkeitseigenschaft. Habituelles Wohlbefinden ist das für eine Person typische Wohlbefinden, das sich als Urteil über aggregierte emotionale Erfahrungen bildet. Habituelles Wohlbefinden kommt damit

primär durch kognitive Prozesse zustande, die sowohl von Person- als auch von Umwelterfahrungen beeinflusst werden. Eindimensionale Modelle lassen sich von der Grundbefindlichkeit leiten, die sich als einen Begriff versteht, der zwischen einem *state* (emotionaler Zustand, der in seiner Intensität über Zeit und Situation variiert) und einem *trait* (relativ überdauerndes Persönlichkeitsmerkmal) angesiedelt ist.

Bradburn (1969) konzipiert habituelles Wohlbefinden als zweidimensionales Konzept. Wohlbefinden ergibt sich aus der Bilanz aggregierter positiver und negativer Gefühlszustände, die unabhängige Dimensionen sind. Drei- und höherdimensionale Modelle unterscheiden zwischen psychischem („Ich fühle mich ausgeglichen und kompetent“), physischem („Ich fühle mich gesund und fit“) und sozialem „Ich fühle mich gebraucht und geliebt“) Wohlbefinden (Perrig-Chiello 1997).

Flammer et al. (1992), die eine herausragende Rolle in der Wohlbefindensforschung mit Jugendlichen einnehmen, betrachten die beiden Aspekte Zufriedenheit und Negative Befindlichkeit als unabhängige Dimensionen. Wie Headey et al. (1984; zitiert nach Flammer et al. 1992) konnten sie faktorenanalytisch diese zwei Dimensionen nachweisen und zeigen, dass diese verschiedene Voraussetzungen haben. Folgende Indikatoren werden von ihnen als relevant und konstitutiv für subjektives Wohlbefinden erachtet (Grob, Lüthi, & Flammer, 1986): Erreichung gesellschaftlich definierter Werte, Erreichung selbst- und fremdbestimmter Ziele, auf dem Weg zur Zielerreichung sein, Anpassung an die Umgebung, Befriedigung alltäglicher Bedürfnisse, Umgang mit verschiedenen Zielen, Teilnahme an befriedigenden Aktivitäten, Konzentration auf die positiven Aspekte von Ereignissen, sinnvolle Verwendung der Zeit, optimistische Einstellung gegenüber dem Leben, frei sein von Sorgen, guter Gesundheitszustand, sich selbst akzeptieren können.

Im Jugendalter liegen wichtige Quellen des Wohlbefindens respektive von Stress hauptsächlich in der Familie, in den Beziehungen zu Altersgleichen und in der Schule (Siddique/D'Arcy 1984). Nordlohne/Kolip (1994) gingen den subjektiven Definitionen und Vorstellungen Jugendlicher nach und zeigten auf, dass sie – anders als Kinder, welche Gesundheit und Wohlbefinden vornehmlich als Nicht-Krankheit betrachten – Gesundheit multidimensional ausgestalten. Die Ergebnisse zeigen, dass dem subjektiven (Wohl-) Befinden eine herausragende Bedeutung zukommt. Glückliches, sich gut fühlen, gute Laune und keine Sorgen haben sind für viele Jugendliche die wichtigsten Merkmale von Gesundheit. Hier spielt eine starke psychische Komponente hinein. Jugendliche, die dazu neigen, negative Gefühle zu verdrängen oder mit Hilfe von Aggressionen zu bewältigen, fühlen sich weniger wohl als Jugendliche, die bei unangenehmen Gefühlen Zerstreuung suchen, diese Gefühle akzeptieren und versuchen, ihre Stimmung durch positive Erinnerungen zu verbessern (Soravia 2002). Demnach reduziert Vermeidung das Wohlbefinden, funktionale Strategien hingegen beeinflussen das subjektive Wohlbefinden positiv. „Deshalb sollten Kindern und Jugendlichen die verschiedenen Strategien bewusst gemacht werden. In einem weiteren Schritt können dann gezielt die funktionalen Bewältigungsmöglichkeiten trainiert werden“ (Grob/Jaschinski 2003, S. 132). Inzwischen wurden verschiedene Präventions- und Gesundheitskampagnen beschrieben, die speziell für das Jugendalter konzipiert worden sind (Röhrle 2002).

Es gibt nicht sehr viele Untersuchungen, die den *Zusammenhang von Kontrolle und Wohlbefinden bei Jugendlichen* untersuchen. Eine ForscherInnengruppe aus Bern hat sich jedoch besonders damit befasst und untersuchte das Ausmass der Kontrollüberzeugung Schweizerischer Jugendlicher in verschiedenen Lebensbereichen. Dazu hatte sie ein eigenes Erhebungsinstrument entwickelt (Lüthi et al. 1989). In der gleichen Untersuchung wurde auch ein Zufriedenheitsfragebogen abgegeben (Grob 1990). Es zeigte sich, dass die Versuchspersonen generell zufriedener waren, in je mehr Bereichen sie Kontrolle zu haben glaubten. Gemäss Mayring (1988) korrelieren Kontrollüberzeugungen, d.h. das Vertrauen in die eigenen Möglichkeiten, Ziele zu erreichen, positiv mit Wohlbefinden. Ihnen werden auch von Perrig-Chiello (1997) und Schwarzer (1996) vielfach motivierende und handlungsfördernde Funktionen zugeschrieben, welche eine adaptive Auseinandersetzung mit der Umwelt – sowie des damit verbundenen Wohlbefindens – begünstigen.

Eine hohe Kontrollmeinung wirkt stressprophylaktisch<sup>5</sup> via Einstellung und Zufriedenheit und via Verhalten. Sie reduziert Stress durch effizientes Verhalten und Befriedigung über die Erfüllung des Kontrollbedürfnisses (Flammer 1990). Mayring (1988) beschrieb den Einfluss generalisierter Kontrollüberzeugungen auf das aktuelle Belastungs-Bewältigungs-Geschehen. Dabei wirken sie als protektive beziehungsweise schützende Faktoren gegenüber Hilflosigkeit und Identitätsverlust bei einer Bewältigungsaufgabe. Zum Teil werden Bewältigungsversuche nur bei einem bestimmten Ausmaß an Kontrollüberzeugungen begonnen. Menschen mit hohen internalen<sup>6</sup> Kontrollüberzeugungen genesen im Allgemeinen auch rascher als Menschen mit externalem<sup>7</sup> Kontrollüberzeugungen (Flammer 1990). Und sie sind eher in der Lage, Risikoverhaltensweisen abzubauen und Gesundheitsverhalten über längere Zeit aufrechtzuerhalten, sofern sie erst einmal von der Notwendigkeit dazu überzeugt sind und einen festen Entschluss gefasst haben. O’Leary (1985) zeigte, dass eine positive Selbstwirksamkeitserwartung (bzw. Kontrollmeinung) tatsächlich mit Gesundheit einhergeht. Bereits Wortman/Brehm (1975) erwähnten, dass ein Kontroll-Mangel durch Apathie, Antriebslosigkeit und Niedergeschlagenheit gekennzeichnet ist, Symptome, welche auf depressive Tendenzen schließen lassen. Diese zeigt sich auch in neueren Untersuchungen (Weinmann et al. 2001). Menschen mit externalen Kontrollüberzeugungen nehmen ihr Leben als fremdgesteuert (z.B. durch andere Personen oder Zufall) wahr (Grob/Jaschinski 2003).

---

<sup>5</sup> So konnte beispielsweise Kobasa (1979, 1982, 1983, zit. nach Flammer 1990, S. 105 ff.) in ihrem *Hardiness*-Konzept zeigen, dass Manager, die auch hohe Belastungen gesund überstehen, ihren Anforderungen gegenüber eine positive Einstellung haben. Sie finden in ihrer Arbeit einen persönlichen Sinn, haben klare Ziele, widmen sich ihrer Aufgabe entschlossen und sind überzeugt, sie zu meistern. Veränderungen und unerwartete Ereignisse sind für sie Herausforderungen und nicht Bedrohung. Diese „harten“ Persönlichkeitstypen besitzen im Gegensatz zum krankheitsanfälligen Typen eine höhere Selbstverpflichtung, mehr Selbstsicherheit und mehr Vertrauen in die eigenen Kompetenzen (Kobasa/Puccetti 1983, zit. nach Flammer, 1990).

<sup>6</sup> Menschen mit internalen Kontrollüberzeugungen schreiben das Zustandekommen von Arbeitshandlungen, -prozessen und -ergebnissen ihren eigenen Anstrengungen oder Kompetenzen zu. Internale Kontrollüberzeugungen machen Menschen zu Akteuren, die nach Selbständigkeit streben, da sie sich bei der Arbeit ungern von anderen bevormunden lassen.

<sup>7</sup> Im Gegensatz zu Menschen mit internalen Kontrollüberzeugungen schreiben Menschen mit externalen Kontrollüberzeugungen das Zustandekommen von Arbeitshandlungen, -prozessen und -ergebnissen äusseren Umständen oder der Initiative anderer Personen zu.

### 3.2 Darstellung der Längsschnittuntersuchung

#### (1) Hypothesen

Folgende Trainingseffekte waren gemäss Eschmann (2000) zu erwarten:

- Vergrößerung des Handlungsrepertoires bzw. der subjektiv wahrgenommenen Handlungskompetenz, welche das Gefühl der Selbststeuerung positiv beeinflusst;
- Veränderung des Kontrollerlebens in Richtung zu vermehrt innerer Kontrolle;
- Steigerung der subjektiv wahrgenommenen Selbstsicherheit, des Selbstwertgefühls sowie der Selbstwirksamkeitserwartungen;
- Vergrößerung der subjektiv erlebten Lebenszufriedenheit, sowie des Masses an Optimismus, Spontaneität und Toleranz (S. 32).

Bezogen auf die Effekte, die vom ZRM-Training bewirkt werden sollten, wurden nachfolgende Hypothesen zu Kontrollüberzeugungen und Wohlbefinden formuliert:

*Hypothese 2<sup>8</sup>*: „Zwischen den Mittelwerten der Training- und der Kontrollgruppe lassen sich hinsichtlich der verwendeten Skalen Unterschiede feststellen“ (Riedener 2002). Konkret ist damit gemeint, idealerweise wäre zu erwarten, dass die Jugendlichen der Trainingsgruppe *zu einem bestimmten Zeitpunkt* signifikant höhere Werte bezüglich Kontrollerleben und Wohlbefinden aufweisen als jene der Kontrollgruppe.

*Hypothese 3*: „Hinsichtlich der verwendeten Skalen lassen sich über die Mittelwerte der fünf Erhebungszeitpunkte Unterschiede feststellen“ (Riedener, 2002). Konkret bedeutet dies, dass sich die beiden Gruppen *im Verlauf der fünf Fragezeitpunkte* unterscheiden sollten, idealerweise in „scherenförmiger“ Weise indem bei der Trainingsgruppe die Werte für positive Kontrollüberzeugungen und Wohlbefinden mit zunehmender Zeit ansteigen, während die Werte bei der Kontrollgruppe unverändert bleiben.

#### (2) Stichprobe und Forschungsdesign

Insgesamt nahmen 24 Jugendliche an dieser Untersuchung teil, elf (46%) Schülerinnen und dreizehn (54%) Schüler. Die Jugendlichen waren bei der Teilnahme am ZRM-Kurs zwischen 14 und 15 Jahre alt und besuchten die integrierte Oberstufe<sup>9</sup>. 13 SchülerInnen bildeten die

---

<sup>8</sup> Auf die erste Hypothese zur Wirksamkeit des ZRM bei Jugendlichen in der frühen Adoleszenz (Fragkomplex I) wird im Rahmen dieses Aufsatzes nicht eingegangen (vgl. Riedener 2002).

<sup>9</sup> In der Schweiz werden Schüler/innen in verschiedenen Kantonen im Rahmen der Sekundarstufe I in einer integrierten Form in heterogenen, d.h. nicht nach Leistung getrennten Stammklassen unterrichtet. In den Fächern Deutsch, Französisch, Englisch und Mathematik findet ein Niveauunterricht mit einfachem (e) und hohem (h) Anforderungen statt, wobei ein Wechsel von einer Niveaugruppe in die andere ist während der gesamten Schulzeit möglich ist. Da bei der Klasseneinteilung auf eine möglichst heterogene Durchmischung unterschiedlicher Leistungsniveaus geachtet wird, kann davon ausgegangen werden, dass sich die Jugendlichen der Trainingsgruppe hinsichtlich Leistungsniveau nicht von den Jugendlichen der Kontrollgruppe unterscheiden. Allerdings musste bei den Kursvorbereitungen berücksichtigt werden, dass die individuellen kognitiven

Trainingsgruppe, 11 Jugendliche wurden als Kontrollgruppe befragt. Die Trainingsgruppe absolvierte einen fünfwöchigen ZRM-Kurs sowie zwei *follow-up*-Sequenzen. Die Fragebogenerhebung (Fragekomplex II) startete einen Monat vor Kursbeginn (*base-line*-Erhebung, mit dem Ziel Unterschiede in den beiden Gruppen zu bestimmen, die bereits vor dem Training bestehen) und dauerte etwa ein Jahr über den Kurs hinaus. Insgesamt fanden fünf Befragungen statt (T1 bis T5), die zwischen 50 und 90 Minuten dauerten. Abbildung 1 verdeutlicht das Forschungsdesign dieser Längsschnittuntersuchung.

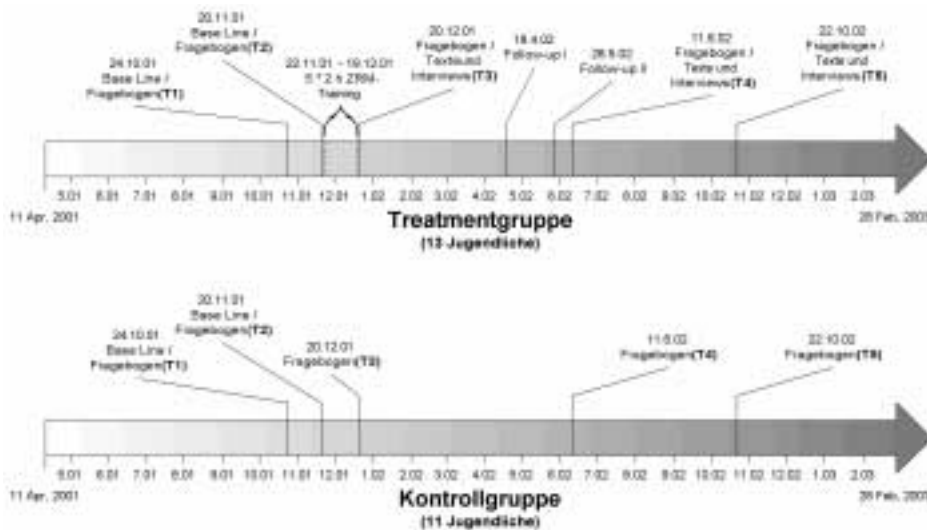


Abb. 1: Das Forschungsdesign

### (3) Fragebogen und Methode

Auf Erhebungsinstrumente und Ergebnisse der *base-line* (T1 und T2) bzw. die Frage, welche Unterschiede zwischen der Trainings- und der Kontrollgruppe bereits vor dem Training bestanden, gehe ich hier nicht näher ein (vgl. Riedener 2002).

In der Zusammenstellung der Fragebogen wurden bereits vorhandene und geprüfte Instrumente verwendet. Es wurden geschlossene Fragen mit vorgegebenen Antwortskalen gestellt. Zur Operationalisierung des Fragekomplexes II wurden schwerpunktmässig zwei Fragebogen eingesetzt. Zum einen handelte es sich um Krampens (1991) Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen *FKK*, dessen Skalen sich auf das generalisierte Selbstkonzept eigener Fähigkeiten und drei Aspekte generalisierter Kontrollüberzeugungen von Jugendlichen ab 14 Jahren beziehen. Zur Anwendung kommen dort vier Primärskalen mit je acht Items zur Erfassung des generalisierten Selbstkonzepts eigener Fähigkeiten (*KKK-SK*), der generalisierten Internalität (*FKK-I*), der sozialen Externalität (*FKK-P*) sowie der fatalistischen Externalität (*FKK-C*), zwei Sekundärskalen zur Erfassung generalisierter Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (*FKK-SKI*) und generalisierter Externalität (*FKK-PC*) und

---

Voraussetzungen, welche die Kursteilnehmenden mitbringen würden, aufgrund der äusserst heterogenen Klassenzusammensetzung sehr unterschiedlich sein würden.

eine Tertiärskala zur Erfassung der generalisierten Internalität versus Externalität (FKK-SKI-PC). Zum anderen wurde zur Erfassung des Wohlbefindens der Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher BFW/J (Grob 1995) für Jugendliche im Alter von 14 bis 20 Jahren verwendet, der 6 Faktoren enthält:

- positive Lebenseinstellung: beinhaltet eine allgemeine positive Einstellung gegenüber Ereignissen und als Gefühl, sowie die persönliche Überzeugung, ein sinnvolles Leben zu führen;
- Problembewusstheit: erfasst, ob Probanden sensibel auf ihre Umwelt reagieren, in ihrer sozialen und persönlichen Umgebung Probleme erkennen und diese auch eingestehen als Voraussetzung sozusagen zu deren Bewältigung;
- körperliche Beschwerden und Reaktionen, bezogen auf psychische wie auf physische Reaktionen;
- Selbstwert als Indikator von Zufriedenheit in dem Sinn, dass es nicht genügt, eine positive Einstellung zum Leben zu haben, wichtig ist auch, sich zu akzeptieren, überzeugt zu sein, „Jemand“ zu sein, „Etwas“ zu können, sich wertvoll zu fühlen und von andern geschätzt zu werden;
- depressive Stimmung: Aussagen über Gefühle von Traurigkeit, Energielosigkeit und sozialem Rückzug;
- Lebensfreude als intensive Ausprägung positiver Wertschätzung gegenüber dem Leben.

In einer Faktorenanalyse zweiter Ordnung konnten diese 6 Faktoren auf 2 zugrunde liegende Faktoren zurückgeführt werden: Zufriedenheit und Negative Befindlichkeit.

- Zufriedenheit besteht aus den Faktoren Positive Lebenseinstellung, Lebensfreude, Selbstwert und Depressive Stimmung (dieser Faktor natürlich negativ gepolt, Anm. der Verf.).
- Negative Befindlichkeit besteht aus den Faktoren Problembewusstheit und körperliche Beschwerden und Reaktionen (Flammer et al. 1992).

Die Autoren gehen davon aus, „dass die Merkmale des subjektiven Wohlbefindens nicht perfekt stabil sind (im Sinne von traits), sondern durch neue Erfahrungen verändert werden können (i.S. von states)“ (Grob et al. 1991, S. 71).

Zur Prüfung der Hypothese 2 wurden mittels *T-Test* jene Variablen ermittelt, die nach Trainingbeginn einen signifikanten Unterschied zwischen den Mittelwerten aufweisen und somit auf Training- bzw. Kurseffekte hindeuten. Untersucht wurden die Daten, welche unmittelbar nach dem Kurs (T1), ein halbes Jahr nach dem Kurs (T4) und ein Jahr nach dem Kurs (T5) erhoben wurden.

Hypothese 3 postuliert, dass sich bei den Mitgliedern der Trainingsgruppe Unterschiede zwischen den Mittelwerten der 5 Erhebungszeitpunkte feststellen lassen. Dabei wurden Varianzanalysen mit Messwiederholung mit Faktor Bedingung (Trainingsgruppe vs. Kontrollgruppe) und Faktor Zeit (T1 bis T5) verwendet. Einerseits wurden alle Summenscores untersucht, da sie die interessierenden Dimensionen beinhalten. Zudem

wurden jene Items, die in den Gruppenvergleichen signifikante Mittelwertsunterschiede aufwiesen, genauer untersucht.

#### **4. Ergebnisse**

Folgende Ergebnisse kristallisierten sich nach der Analyse der Fragebögen heraus:

##### *4.1 Die Wirksamkeit des ZRM*

auf Jugendliche konnte belegt werden (Fragekomplex I). Konkrete Veränderungen im Alltag wurden vor allem unmittelbar nach dem Kurs wahrgenommen und berichtet. Wichtige Veränderungen, welche die Jugendlichen anhand von Beispielen illustrieren konnten, ergaben sich in folgenden Bereichen: „Kontakt und Kommunikation mit den Mitmenschen“, „Schulbereich – Selbstvertrauen und Sicherheit“, „Selbstkontrolle und Durchsetzungskraft“ und dem „optimalen Verhältnis zwischen Freizeit und Arbeitszeit“.

##### *4.2 Unterstützt das ZRM-Training den Aufbau von Kontrollüberzeugungen?*

Folgende Trainingseffekte konnten mittels Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK) bei der Trainingsgruppe bezüglich zweier Einzel-Items nachgewiesen werden:

- ein Zuwachs von Handlungsalternativen und ein höheres Selbstvertrauen (Dimension Selbstkonzept eigener Fähigkeiten);
- eine Unterstützung darin, sich und das Leben als weniger abhängig von anderen Menschen bzw. sich emotional wenig vom Verhalten anderer abhängig zu sehen (Dimension Soziale Externalität).

Erfolge hinsichtlich internaler Kontrollüberzeugungen sind somit zu verzeichnen. Allein die Tatsache, dass das Selbstvertrauen sich vergrößerte, deutet auf eine positive Tendenz in der Entwicklung internaler Kontrollüberzeugungen hin: Denn zwischen größerem Selbstvertrauen und höheren internalen Kontrollüberzeugungen besteht ein direkter Zusammenhang. Auch der Hinweis, dass Jugendliche Ereignisse im Leben als weniger fremdverursacht sehen, ist erfreulich. Denn Jugendliche, die sich emotional wenig vom Verhalten abhängig fühlen und sich durch mächtige Andere nicht beeinträchtigt fühlen, sind auch Gruppendruck und anderen einengenden Einflüssen gegenüber resistenter.

##### *4.3 Ist das ZRM-Training in der Lage, das subjektive Wohlbefinden positiv zu beeinflussen?*

Folgende Trainingseffekte konnten mittels Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW/J) und der Skala „Zufriedenheit mit sich selbst“ bei der Trainingsgruppe nachgewiesen werden:

- eine allgemein positivere Lebenseinstellung gegenüber Ereignissen und das Gefühl sowie die persönliche Überzeugung, ein sinnvolles Leben zu führen (Dimension Positive Lebenseinstellung, BFW/J);

- die Überzeugung, seine Zeit besser einzusetzen und eine gewisse Tendenz, über weniger depressive Stimmungen zu berichten (Dimension Depressive Stimmung, BFW/J);
- eine höhere allgemeine Zufriedenheit (BFW/J);
- eine grössere Lebensfreude, eine bedeutend positivere Wertschätzung gegenüber dem Leben und ein stärkeres Gefühl, dass die Dinge nach ihren Wünschen laufen (Dimension Lebensfreude, BFW/J);
- Unterstützung des gesundheitlichen Wohlbefindens und zwar in dem Sinne, dass über weniger Absenzen berichtet wird (Dimension Körperliche Beschwerden, BFW/J);
- ein höherer Klassenzusammenhalt, ein grösseres gegenseitiges Vertrauen und ein gute Atmosphäre in der Klasse sowie die Tendenz, sich in der Klasse beliebter und wohler zu fühlen (Skala Zufriedenheit mit sich selbst).

Die Frage, ob der ZRM-Kurs das subjektive Wohlbefinden positiv beeinflusst, konnte somit bejaht werden. Neben erfreulichen Ergebnissen bei den berichteten Einzel-Items zeigte sich die allgemeine Zufriedenheit sowohl über alle Dimensionen des BFW/J als auch im varianzanalytischen Vergleich der Daten der 5 Erhebungszeitpunkte signifikant.

Neben kurzfristigen Trainingseffekten fanden sich auch mittel- und langfristige positive Effekte. Dies ist auch so erwartet worden. Denn das ZRM arbeitet ja gerade damit, neuronale Netzwerke anzulegen, die ausreichend genutzt werden müssen, um im Alltag handlungswirksam zu werden. Da es sich hierbei um einen langfristigen, sukzessiven Prozess handelt, in dem Veränderungen zudem von den eigenen und somit bekannten, wenig überraschenden Ressourcen ausgehen, sind während und bzw. unmittelbar nach dem Kurs noch weniger deutliche Effekte zu erwarten. Umso erfreulicher sind die positiven Effekte, welche sich bereits zu diesem Zeitpunkt einstellten.

So berichtete ein 14-jähriger Junge aus der Trainingsgruppe, dass er bei Vorträgen und beim Vortragen von Gedichten bedeutend weniger nervös sei: „Ich rede jetzt einfach... wenn etwas falsch ist, dann verbessere ich es oder rede einfach weiter. Dass es niemand merkt. (...) Ich übe jetzt und mache bessere Noten.“ (Aus der Transkription des Interviews von „Big Dädy“, vgl. Riedener 2002). Seinen Worten ist zu entnehmen, was die Längsschnittuntersuchung zeigte: Der Jugendliche verfügte unmittelbar nach dem Training und auch ein Jahr danach über mehr internale Kontrollüberzeugungen und hatte das Gefühl, durch sein Verhalten etwas zu bewirken.

Weil viele in der Praxis tätige Personen eine zunehmende Orientierungslosigkeit bei Jugendlichen feststellten, wurde das ZRM-Training auf Jugendliche adaptiert. Mit unserem Selbstmanagementtraining verfügt der Pädagoge und professionelle Coach über ein Instrument der Ressourcenaktivierung, das Jugendliche in die Lage versetzt, an sich zu glauben, ihren Idealen treu zu bleiben und ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen. So dass sie im Laufe der Trainingszeit sagen können: „Ich packs!“

## **Literatur**

- Bandura, A. (1986): Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Becker, P. (1991): Theoretische Grundlagen. In Abele, A./ Becker, P. (Hrsg.): Wohlbefinden. Theorie – Empirie – Diagnostik. Weinheim: Juventa, S. 13-49.
- Bradburn, N.M. (1969): The structure of psychological well-being. Aldine: Chicago.
- Damasio, A. (1994): Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn. München: List.
- Eschmann, S. (2000). Evaluation eines Persönlichkeitstrainings. Untersuchung der Wirksamkeit des Zürcher Ressourcen Modells ZRM. Lizentiatsarbeit am Psychologischen Institut der Universität Zürich.
- Dijksterhuis, A./ Aarts, H./ Smith, P.K. (2004): The Power of the subliminal: On subliminal persuasion and other potential applications. In: Hassin, R., et al. (Eds.). (2004): The new unconscious. New York: Oxford Univ. Press, S. 77-106.
- Fitzsimons, G.M./ Bargh, J.A. (2003): Thinking of you: nonconscious pursuit of interpersonal goals associated with relationship partners. In: Journal of Personality and Social Psychology 84, No. 1, S. 148-163.
- Flammer, A. (1990): Erfahrung der eigenen Wirksamkeit. Eine Einführung in die Psychologie der Kontrollmeinung. Bern: Huber.
- Flammer, A., et al. (1987): Kontrollattributionen bei Jugendlichen. Forschungsbericht aus dem psychologischen Institut der Universität Bern.
- Flammer, A., et al. (1992): Kontrollattributionen bei Jugendlichen. Forschungsbericht aus dem psychologischen Institut der Universität Bern.
- Flammer, A. (1995): Developmental analysis of control beliefs. In: Bandura, A. (Ed.): Self-efficacy in changing societies. Cambridge, Mass.: Univ. Press, S. 69-113.
- Grawe, K. (1998): Psychologische Psychotherapie. Göttingen: Hogrefe.
- Grob, A., et al. (1986): Neues Instrument zur Erfassung der Zufriedenheit bei Jugendlichen. Poster. In: Amelang, M. (Hrsg.): Bericht über den 35. Kongress der DGfP in Heidelberg. Bd. 1, Göttingen: Hogrefe.
- Grob, A. (1990): Meinungen im Umweltbereich und umweltgerechtes Verhalten. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Bern.
- Grob, A. (1995): BFW/J: Berner Fragebogen zum Wohlbefinden. (Jugendliche). Universität Bern, Institut für Psychologie: Bern.
- Grob, A./ Jaschinski, U. (2003): Erwachsen werden. Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Weinheim/Basel: Beltz.
- Grob, A., et al. (1991): Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW). In: Diagnostica 37, S. 66-75.
- Headey, B., et al. (1984): Well-being and ill-being: Different dimensions? In: Social Indicators Research 14, S. 115-139.
- Hebb, D. (1949): The Organisation of Behavior. New York: Wiley.
- Higgins, E.T. (1996): Knowledge Activation: Accessibility, Applicability and Salience. In: Ders./ A.W. Kruglanski (Eds.): Social Psychology. Handbook of Principles. New York: Guilford, S. 133-168.
- Hüther, G. (1997): Biologie der Angst. Wie aus Stress Gefühle werden. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Hüther, G. (2001): Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn. Göttingen: Vadenhoeck & Ruprecht.
- Krampen, G. (1987): Handlungstheoretische Persönlichkeitspsychologie. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1991): Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK). Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- Lüthi, R., et al. (1989): Differenzierte Erfassung bereichsspezifischer Kontrollmeinungen bei Jugendlichen. In: Krampen, G. (Hrsg.): Diagnostik von Attributionen und Kontrollüberzeugungen. Göttingen: Hogrefe, S. 134-145.
- Mayring, P. (1988): Kontrollüberzeugungen. In: Brüderl, L. (Hrsg.): Theorien und Methoden der Bewältigungsforschung. Weinheim: Juventa, S. 139-149.
- Nordlohne, E./ Kolip, P. (1994): Gesundheits- und Krankheitskonzepte 14- bis 17jähriger Jugendlicher: Ergebnisse einer repräsentativen Jugendbefragung. In: Kolip, P. (1994): Lebenslust und Wohlbefinden. Beiträge zur geschlechtsspezifischen Jugendgesundheitsforschung. Weinheim: Juventa.
- O'Leary, A. (1985): Self-efficacy and health. In: Behavioral Research Therapy 23, S. 437-451.
- Olweus, D. (1996): Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Bern: Huber.
- Perrig-Chiello, P. (1997): Wohlbefinden im Alter. Körperliche, psychische und soziale Determinanten und Ressourcen. Weinheim: Juventa.
- Riedener, A. (2002): Zürcher Ressourcen Modell mit Jugendlichen in der frühen Adoleszenz - Untersuchung der Veränderung von Kontrollüberzeugungen und des Wohlbefindens von 14-Jährigen aufgrund eines Persönlichkeitstrainings. Lizentiatsarbeit Pädagogischen Institut der Universität Zürich.
- Röhrle, B. (2002): Prävention und Gesundheitsförderung. Tübingen: Dgvt-Verlag..
- Rotter, J. B. (1954): Social Learning and Clinical Psychology. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Schumacher, J. (2003): Diagnostische Verfahren zu Lebensqualität und Wohlbefinden. Göttingen: Hogrefe.
- Schwarzer, R. (1987): Stress, Angst und Hilflosigkeit. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schwarzer, R. (1996): Psychologie des Gesundheitsverhaltens. Göttingen: Hogrefe.
- Shah, J. (2003): Automatic for the people: How representations of significant others implicitly affect goals pursuit. In: Journal of Personality and Social Psychology 83, No. 6, S. 1261-1280.
- Siddique, C. M./ D'Arcy, C. (1984) : Adolescence, stress, and psychological well-being. In: Journal of Youth and Adolescence 13, S. 459-473.
- Seeger, C.A. (1994): Implicit learning. In: Psychological Bulletin 115, S. 163-196.
- Silbereisen, R. K./ Montada, L. (1983): Entwicklungspsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. München: Urban & Schwarzenberg.
- Soravia, L.M. (2002): Emotionsregulation und Wohlbefinden. Der Einfluss von Emotionsregulationsstrategien auf das subjektive Wohlbefinden bei unauffälligen, klinisch-auffälligen sowie verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen im Umgang mit negativen Gefühlen. Lizentiatsarbeit an der Universität Bern.
- Storch, M./ Krause, F. (2002): Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell. Bern: Huber.

- Storch, M./ Riedener, A. (2005): Ich packs! – Selbstmanagement für Jugendliche. Ein Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell. Bern: Huber.
- Weinmann, M., et al. (2001): Sind Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen depressionsabhängig? Eine Verlaufsuntersuchung. In: Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie 30, Nr. 3, S. 153-158.
- Wortman, C. B./ Brehm, J. W. (1975): Response to uncontrollable outcomes. In: Berkowitz, L. (Ed.): Advances in experimental social psychology. Vol. 8, New York: Academic Press.