Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 87 (2000)
Heft: 12: Rechtschreibung ; Schulklima

Artikel: Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrberuf
Autor: Weibel, Heinz / Werder, Beat
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-532858

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Siehe Rechtliche Hinweise.

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. Voir Informations légales.

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. See Legal notice.

Download PDF: 10.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Heinz Weibel, Beat Werder

Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrberuf

Die beruflichen Anforderungen an Lehrkräfte verändern sich rasch und werden zunehmend komplexer. Die Berufszufriedenheit der Lehrpersonen steht im Zusammenhang mit Professionalität, Kreativität und Innovationsbereitschaft. Das Ressourcenmanagement nach dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) ist eine wissenschaftlich überprüfte Trainingsmethode, die es ermöglicht, individuelle Handlungspotenziale gezielt zu entwickeln, um im Berufsalltag erfolgreich zu bestehen.

Nicht von ungefähr sind seit einigen Jahren in der schulpädagogischen und arbeitspsychologischen Fachliteratur die Themen Belastung und Entlastung, Zufriedenheit und Unzufriedenheit, Burnout und Wohlbefinden von Lehrkräften ausgeprägt präsent. Einige Beispiele sind: Barth, Frei, Kramis-Aebischer, Lattmann, Miller, Werder. Im Zusammenhang mit den steigenden Anforderungen an die Lehrkräfte und den Veränderungsprozessen im Schulbereich ist die Sorge um die Gesundheit der Lehrkräfte eine grosse Herausforderung für die pädagogische und psychologische Theorie und Praxis. Das Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) stellt sich dieser Herausforderung und ist ein Trainingsprogramm, welches zur Berufszufriedenheit der Lehrkräfte einen Beitrag leistet. Die Trainingsmethode kann in den Erkenntnis- und Anwendungsbereich der Gesundheitspsychologie sowie der Stress- und Copingforschung eingereiht werden.

Das (ZRM) ist ein Trainingsprogramm, welches zur Berufszufriedenheit der Lehrkräfte einen Beitrag leistet.

Entstehung und Philosophie

Die Erziehungsberatungsstelle II des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich unter der Leitung von Maja Storch hat in Zusammenarbeit mit dem Konstanter Organisationsberater F. Krause Anfang der 90er-Jahre das Zürcher Ressourcenmodell entwickelt. Seit knapp 10 Jahren findet die Trainingsmethode in der Fortbildung von Lehrkräften erfolgreichen Anklang. Die Methode wurde wissenschaftlich evaluiert (z. B. Messerli) und in weiteren Arbeiten theoretisch untermauert (z. B. Larcher, Toleti).

Wie im Namen angesprochen, liegt dem Zürcher ZRM der Ressourcenansatz zu Grunde. Der Ressourcenbegriff wird aktuell etwas inflationär verwendet und nicht immer präzise definiert. In den Sozialwissenschaften wurde der Begriff «Ressource» von Badura eingeführt. Badura plädierte damals für eine Abkehr von der Belastungsforschung und forderte stattdessen eine Ressourcenforschung. Er kritisierte die heute in der sozialwissenschaftlichen Forschung noch übliche Orientierung an Defiziten, an der Pathologie sozusagen. So werden umfangrei-

che Studien angelegt, die die präzise Beschreibung verschiedener Krankheitsbilder erlauben. Es ist viel darüber geschrieben worden, welche Faktoren zu Stress und zu Burnout führen. Die sozialwissenschaftliche Forschung hat sich viele Jahre am medizinischen Modell orientiert, das sich in erster Linie damit befasst, Ursachen von Krankheiten ausfindig zu machen.

Ebenfalls wegbereitend für den angesprochenen Perspektivenwechsel sind die Untersuchungen des Medizin-Soziologen Antonowski in den 70er-Jahren. Er führte den Begriff der Salutogenese in den gesundheitswissenschaftlichen Diskurs ein. Anstatt Defizite zu verzeichnen, zu beschreiben und zu kategorisieren lauten die salutogenetischen Fragestellungen:
Was erhält den Menschen gesund? Welche Faktoren führen zu Gesundheit und Wohlbefinden?

Mittlerweile besteht die allgemeine Übereinstimmung darin, Gesundheit nicht lediglich als ein Zustand des Fehlens von Erkrankungen zu definieren, sondern eine positive Gesundheitsdefinition vorzuziehen. Bekannt geworden ist die Definition der Weltgesundheitsorganisation (WHO), die Gesundheit als Zustand des körperlichen und sozialen Wohlbefindens auffasst. Vor diesem Hintergrund sind Präventionsansätze von zentraler Bedeutung.

Mittlerweile besteht Übereinstimmung darin, eine positive Gesundheitsdefinition vorzuziehen.

Ein Beispiel: Udris und sein Team untersuchten in einer Studie der ETH Zürich Versuchspersonen daraufhin, was sie gesund erhielt. Sie analysierten eine Stichprobe von Menschen, die von ihren Hausärztinnen und -ärzten als langanhaltend gesund eingestuft worden waren und befragten sie hinsichtlich ihres Lebensstils und ihrer Normen und Werthaltungen. Auf diese Weise bekamen die Forscher präzise Informationen über gesundheitserhaltende Verhaltensweisen. Die Untersuchungsergebnisse werden für die Gestaltung von Präventionsprogrammen verwendet.

Mit der Frage, wie menschliche Ressourcen aus pädagogischer Sicht umschrieben werden könnten, hat sich Weibel im Rahmen einer Lizentiatsarbeit auseinandergesetzt. Er begründet unter Beizug des Introzeptionsgedankens von William Stern und des Ressourcentransaktions-modelles von Hornung und Gutscher drei Arten von Ressourcen, nämlich die Hauptressource, die Teilressourcen und die Umweltressourcen.

Als Hauptressource wird die Fähigkeit der Person erkannt, sich als eine sich selbst steuernde und eigenständig bleibende Person der Um- und Mitwelt so weit zu öffnen, dass wichtige Lebenserfahrungen möglich werden, welche die Entwicklung zur gesunden Persönlichkeit begünstigen.

Zusätzlich wird neben diesem selbststeuernden Element mit Hilfe des Ressourcentransaktionsmodelles von Hornung und Gutscher der Blick

frei für die Komplexität zweier weiterer Kategorien von Ressourcen, die Teil- und Umweltressourcen: Unter Teilressourcen werden individuelle Fähigkeiten und Wissensbestände subsummiert, welche persönlichkeitsbestimmend sind und in ihrem günstigen Zusammenwirken das Individuum befähigen, in einer gesunderhaltenden Transaktion mit der Umwelt zu stehen. Umweltressourcen sind alle Ressourcen, welche ausserhalb des Indiviuums liegen.

Bezüglich des ZRM-Kurses bilden dann nach dieser Definition die Kursleitung und die weiteren Teilnehmenden eine stützende Umweltressource, denn sie bieten für die individuellen Teilnehmenden neue Erfahrungsmöglichkeiten an.

Diese vereinfachte Darstellung reicht aus, um aufzuzeigen, dass sich das Potential an menschliche Ressourcen nicht lediglich in der Kumulation von Eigenschaften, Talenten, Fähigkeiten und Fertigkeiten erschöpft, sondern dass vor allem den Selbststeuerungsprozessen grosse Bedeutung zukommt. Auf einer etwas konkreteren Ebene lässt sich vereinfacht sagen, dass persönliche Erfahrungen Menschen in einer sehr individuellen Weise prägen und mitbestimmen, wie sie künftig handeln und weitere Eindrücke aus der Umwelt sowohl psychisch als auch physisch integrieren, und dass Menschen zu einem grossen Teil dafür Eigenverantwortung übernehmen, inwieweit sie weitere, neue, andere (Lern-) Erfahrungen zulassen wollen.

Die Philosophie des ZRM stützt sich auf ein Menschenbild, das den Menschen als ein aktives, sich selbst steuerndes Individuum versteht. Es hat das Potenzial, sein Handeln je nach Umweltanforderungen zu steuern und zu verändern. Das ZRM bietet zu berufsspezifischen oder persönlichen Fragestellungen Unterstützung an, indem ein kreativer Erfahrungsraum angeboten wird.

Ziele

Die spezifischen Ziele des ZRM wurden aufgrund des Modelles «Handeln unter Druck» von Diethelm Wahl entwickelt. Betrachten wir die Aufgaben der Lehrperson im Unterricht: Der Stoff muss vermittelt werden, eine motivierende Arbeitsatmosphäre will hergestellt sein, ein guter Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern ist wichtig, Selektionsentscheide müssen getroffen werden. Zu der Vielzahl der Aufgaben kommt erschwerend hinzu, dass die Aufgaben ungenau und teilweise widersprüchlich definiert sind. Ohne Einschränkung kann ausserdem festgehalten werden, dass jede Lehrperson einem hohen Erwartungs- und Bewertungsdruck ausgesetzt ist.

Ziele sind das erfolgreiche und kreative «Handeln in Situationen unter Druck».

Die Ziele des persönlichkeitsbildenden Trainings ZRM sind aufgrund dieser Ausgangslage das erfolgreiche und kreative «Handeln in Situationen unter Druck». Menschen verhalten sich in Drucksituationen häufig nach automatisierten Mustern. Dieses Phänomen ist in der Regel jedem Menschen bekannt. Trotz Vorsatz, in einer ähnlichen Situation geschick-

ter handeln zu wollen, reagieren Menschen meist immer wieder nach dem alten eingespielten Muster, besonders wenn die Situation unerwartet eintritt. Erst eine halbe Stunde später (oder nachts im Bett) fällt einem alles ein, was man hätte besser machen sollen. Wenn Lehrkräfte lernen wollen, in Situationen des «Handelns unter Druck» auf jeweils neue Gegebenheiten jeweils adäquat zu reagieren, so müssen sie erreichen, dass die automatisierten Verhaltensmuster modifiziert werden. Das Ziel des Fortbildungskurses ist es, die Voraussetzungen für neues Handeln in plötzlichen Situationen kreieren zu können. Auf diese Weise erhält die Lehrperson das Know-how, das eigene Handlungsrepertoire Schritt für Schritt zu erweitern. Sie erwirbt situative Kompetenz.

Ziel des Fortbildungskurses ist es, die Voraussetzungen für neues Handeln in plötzlichen Situationen kreieren zu können.

Auf dem Hintergrund des Modelles «Handeln unter Druck» nach Wahl stehen folgende Lernziele im Vordergrund: Die Kursteilnehmenden lernen, den Zugang zu ihren bislang ungenutzten Ressourcen herzustellen und hieraus eigene Stärken zu entwickeln. Das Training zielt darauf ab, die Fähigkeit zur Selbstorganisation und die situative Kompetenz zu steigern. Dies bedeutet vor allem, Zugänge zur eigenen Person zu finden.

Methoden

Der ressourcenorientierte Ansatz des ZRM ist ein Training, das bei Stresssituationen im Berufsalltag ansetzt. Das Bewältigen von herausfordernden, oft nicht planbaren Situationen werden von Lehrkräften in ihrem Berufsalltag häufig als belastend erlebt. Vor dem theoretischen Hintergrund der dargestellten Modelle von Hornung und Gutscher sowie Stern und den kognitiven Stresstheorien von Lazarus und seinen Mitarbeitern (Lazarus, Folkman) kann der Stress- und Copingprozess in einer Berufssituation vereinfacht folgendermassen dargestellt werden:
Die Lehrperson nimmt eine bestimmte Situation wahr, schätzt sie bezüglich ihrer Emotionen, ihrer Vorstellungen, ihrer Bewältigungsmöglichkeiten und ihrer Ziele ein. Sie prüft ihre internen und externen Ressourcen, sie macht eine Einschätzung, ob sie die Situation bewältigen kann, wählt aus ihrem Verhaltensrepertoire bestimmte Verhaltensweisen aus und handelt schliesslich. Durch die Handlung wird die Situation verändert, und nun beginnt der Einschätzungs- und Bewältigungsprozess von Neuem.

In Drucksituationen ist die Komplexität des Geschehens enorm gross. Die individuelle Persönlichkeitsstruktur, biographische Vorerfahrungen mit ähnlichen Situationen, Ängste und Unsicherheiten als subjektive Faktoren beeinflussen den Bewältigungsprozess. In der Interaktion mit andern Personen spielen weitere Faktoren wie Kommunikationspraxis, Beziehungsstrukturen, Gruppennormen und Werte eine wesentliche Rolle im Handeln unter Druck. Diese Ausgangslage hat eine Methodik zur Folge, welche individuenzentriert, ganzheitlich und auch praxis- und handlungsorientiert ist.

Individuenzentriertes Vorgehen
Aus obigen Ausführungen ergibt sich, dass es zu kurz greift, die Erweiterung von Handlungskompetenzen in Form von allgemeinen Tipps bei ratsuchenden Personen anregen zu wollen. Aus dieser Sicht ist es unerlässlich, dass die Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer ihr eigenes Bewältigungskonzept entwickeln, indem sie sich ihrer eigenen Stress- und Copingstrategien durchschauen und ihren persönlichen Bedürfnissen entsprechende neue Verhaltensmuster kreieren.

Ganzheitliches Vorgehen
Wenn wir uns vorstellen, unter Druck handeln zu müssen und uns die oben beschriebene Komplexität des Handelns vor Augen führen, so wird offensichtlich, dass eine rein intellektuelle Vorbereitung wenig Erfolg verspricht. Im Fortbildungstraining müssen deshalb neben der intellektuellen Vermittlung von Information die Gefühle und der Körper ebenfalls berücksichtigt werden. Damit die Kursteilnehmenden das neue Handlungsrepertoire, das sie im ZRM individuell erarbeiten, auch in Situationen mit hohen Anforderungen aktivieren können, werden Denken, Fühlen und Körper systematisch in die Entwicklungsarbeit miteinbezogen. In kritischen Situationen soll unser Körper eigene Ressourcen aktivieren können, damit es der Person möglich wird, situationsadäquat zu handeln.

Praxis- und handlungsbezogenes Vorgehen
Berufliche Fortbildungsmassnahmen führen nicht einfach dadurch, dass man an ihnen teilgenommen hat, zu Verhaltensänderungen in der beruflichen Praxis. Was hierzu erforderlich ist, ist ein angeleiteter Transfer des Gelernten auf den Arbeitsplatz. Der Begriff des Lerntransfers (transfer of learning) bezeichnet die Fähigkeit des Menschen, erlerntes Wissen zu generalisieren und auf andere Situationen zu übertragen. Die Literatur (Etzel et al., Lemke, van Velsor und Musselwhite) führt unter anderen folgende zwei zentrale Faktoren auf, die einen gelungenen Praxistransfer ermöglichen: Die Teilnehmerorientierung und der Intervallcharakter von Trainingsprozessen.

Das ZRM holt die Teilnehmenden dort ab, wo sie am Kursbeginn stehen.

Die Teilnehmerorientierung gilt dann als gewährleistet, wenn die Lernziele des Trainings mit den Erwartungen und persönlichen Zielen der Teilnehmenden übereinstimmen. Das ZRM holt die Teilnehmenden dort ab, wo sie am Kursbeginn stehen. Sie formulieren mit Hilfe der Kursleitung ihre Ziele selber und vernetzen ihre Berufserfahrung mit den neu erarbeiteten Fähigkeiten. Der Kurs ist somit explizit darauf angelegt, sich an den inviduellen Bedürfnissen der Teilnehmenden zu orientieren.

Das Training des ZRM ist als Intervalltraining aufgebaut. Dies ermöglicht den Teilnehmenden, die Kursinhalte zwischen den Kursabenden im Berufsalltag zu erproben, auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen und individuell zu optimieren. Systematisch eingeplante individuelle Auswertungen der Trainingsinhalte ermöglichen eine optimale Abstimmung

von Kursinhalten und persönlicher Arbeitssituation.

Neben diesen zwei wichtigen Faktoren, welche einen wesentlichen Anteil haben an der Praxistauglichkeit des Kurses, spielen die Methodenvielfalt und aktivierende Lehrmethoden eine wichtige Rolle. Erwähnt sollen dabei zwei Methoden sein, welche sich miteinander kombinieren lassen und dafür geeignet sind, festgefahrene Automatismen im Sinne einer situativen Kompetenz zu verändern: Zum einen sind im ZRM Elemente des Neurolinguistischen Programmierens eingebaut, welches im Laufe der letzten Jahre ein reichhaltiges Methodenrepertoire dazu entwickelt hat, wie automatisierte Handlungsmuster von Menschen verändert werden können. Zum andern wird die Methode des Psychodrama eingesetzt (Storch).

Schmid-Oumard und Nahler beschreiben unsere Repräsentationssysteme (Sinnesmodalitäten) als das «menschliche Tor zur Welt». Wir nehmen durch sie Informationen aus der Umwelt auf, speichern und verarbeiten sie zu subjektiven «inneren Landkarten». Unterschieden wird dabei zwischen dem sprachlichen und dem nichtsprachlichen Repräsentationssystem, wobei letzteres im ZRM besondere Berücksichtigung findet. Den nichtsprachlichen Repräsentationsystemen entsprechen die fünf Sinnesmodalitäten: Visuell (sehen), auditiv (hören), kinästhetisch/propriozeptiv, taktil (Empfindungen und Gefühle), olfaktorisch (Geruch) und gustatorisch (Geschmack). Weil wir durch diese fünf Sinnesmodalitäten Informationen aus der Welt aufnehmen, so ist es sinnvoll, sie für die Erarbeitung von neuen Wahrnehmungs- und Handlungsmustern mit in die Arbeit miteinzubeziehen. Die Erinnerungen an spezifische Lebenserfahrungen, wie beispielsweise Erfolgserlebnisse, werden im NLP als Ressourcen bezeichnet, welche nun auch im ZRM zur Erweiterung des Handlungsrepertoires herangezogen werden.

Gemäss Storch stellt das Psychodrama als eine Methode, die sich der Aktion verschrieben hat, eine besonders lebensnahe Form der Veränderungsarbeit mit Menschen dar. Sie ist aber nicht nur realitäts- und praxisnah, sondern ist auch theoretisch fundiert.

Gemäss der Anthropologie Morenos wird der Mensch als ein handelndes, auf Interaktion angelegtes Wesen gesehen, dessen Lernprozesse in erster Linie über den Körper ablaufen. Sie müssen aber in der Aktion vollzogen werden, damit im «Ernstfall» die alten Automatismen durch eine Verhaltensänderung ersetzt werden. Das Psychodrama eignet sich deshalb besonders, in der Interaktion mit der Umgebung neue Verhaltensweisen zu entfalten.

Fall-Beispiel

Ein Kursbeispiel soll das oben Beschriebene verdeutlichen. Ein Lehrer berichtet, dass er mit einem Vater einer Schülerin oft Probleme habe, weil dieser ihn durch die Art seines Auftretens und seine Redeweise immer wieder zur Weissglut bringe. Der Vater hat die Eigenart,

sich bei ihm nicht zu einem Termin anzumelden, sondern er «überfällt» ihn regelmässig im grössten Stress auf dem Flur und will mit ihm «ganz kurz» über seine Tochter sprechen. Der Lehrer berichtet, wie er regelmässig durch diesen Vater unter höchsten Druck gerät. Er merkt dann, wie der Ärger in ihm hochsteigt, bis er sich nicht mehr beherrschen kann und dann ausfallend wird. Hinterher ist er mit seinem Verhalten höchst unzufrieden. Der emotionale Ausbruch entspricht nicht seiner Vorstellung von einer hilfreichen Lehrerpersönlichkeit, ausserdem bleiben diese Dialoge, in denen er die Beherrschung verloren hat, auch regelmässig ohne jede konstruktive Lösung. Schon oft hat dieser Lehrer sich vorgenommen, gelassener zu reagieren, da der Vater jedoch immer so plötzlich in den unterschiedlichsten Situationen auftaucht, ist es ihm bisher nicht gelungen, sich mental auf diese Situationen adäquat vorzubereiten und alle seine guten Vorsätze haben bisher nichts gefruchtet.

Viele Trainings basieren auf dem Prinzip, dass Gesprächsführung gelehrt und mit der Lehrperson ein bestimmtes Verhalten trainiert wird. Das Training ZRM setzt anders an. Bestimmte festgelegte Verhaltensweisen einzuüben, hat bei einer Problemstellung wie der oben beschriebenen wenig Sinn, da die Situation ja unvorhersehbar und jedesmal zwar in ähnlicher Form, aber in anderen Kontexten auftritt. Stattdessen wird unter Einbezug von persönlichen Zielformulierungen, motivierendem Erinnerungsmaterial und der Sinne ein hilfreicher Zustand aufgebaut und gewissermassen im Körper verankert.

Ein Zustand der Souveränität, des Überblicks und der Gelassenheit ist erforderlich.

In unserem konkreten Fallbeispiel ist ein Zustand der Souveränität, des Überblicks und der Gelassenheit erforderlich. Mit dem Lehrer wird nun trainiert, diesen körperlichen Zustand so einzunehmen, dass er sich souverän und gelassen fühlt und über das gewünschte Gefühl verfügt, Situationen zu überblicken. Er lernt auch, wie er diesen Zustand neu hervorrufen kann. Anschliessend wird mit den Mitteln des Psychodrama in Handlungssimulationen geübt, in den verschiedensten schwierigen Situationen diesen erwünschten körperlichen Zustand – im ZRM auch Ressourcenzustand genannt – zu reproduzieren. Allein der körperliche Zustand der Souveränität reicht aus, um den Lehrer beim nächsten Mal die Ruhe bewahren zu lassen, seine Emotionalität kontrollieren zu können und neue Handlungsmuster zu entwickeln.

Der betreffende Lehrer berichtet später, dass er beim nächsten «Treffen» mit «seinem» Vater bemerkt habe, dass es wieder in ihm «hochkoche». Daraufhin habe er seinen Ressourcenzustand hergestellt, sei – geleitet durch den Ressourcenzustand – zwei Schritte zurückgetreten und habe dem Vater daraufhin in ruhigem Ton sagen können, dass er jetzt keine Zeit habe und dass er doch bitte telefonieren solle, um einen Gesprächstermin zu vereinbaren.

Eine Lösung wie diese, die dieser Lehrer aus seinem Ressourcenzustand heraus entwickelt hat, ist typisch für das Training ZRM. Es ist keine Lösung, bei der die Aussenwelt sagen würde: «Ich erkenne Sie ja gar

nicht wieder, Sie sind ein ganz anderer geworden!» Die Lösungen sind meistens von aussen her gesehen unspektakulär, es sind kleine Verhaltensänderungen, die jedoch grosse Wirkung auf den Fortgang der Interaktion haben. Lösungen, die im Zustand der «Situativen Kompetenz» entwickelt werden, stehen immer im Einklang mit der Persönlichkeit dessen, der sie ausführt.

Literatur

A. Antonovsky, Health, Stress and Coping, San Francisco: 1979

B. Badura, Soziale Unterstützung und chronische Krankheit, Frankfurt: Suhrkamp 1981

A.-R. Barth, Burnout bei Lehrern, Göttingen: Hogrefe 1992

G. Etzel et al., Führungsverhaltenstrainings in Intervallen und Lerntransfer: Erprobung eines neuen Konzeptes, Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 37, 33–37, 1993

Bernadette Frei, Belastungen im Lehrberuf, Lizentiatsarbeit, Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1996

R. Hornung, H. Gurscher, Gesundheitspsychologie: Die sozialpsychologische Perspektive, in P. Schwenkmezger, L.R. Schmidt, Lehrbuch der Gesundheitspsychologie, S. 65–87, Stuttgart: Enke 1994

K. Kramis-Aebischer, Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf, Bern: Haupt 1995

S. Larcher, R. Toleti, Das Zürcher Ressourcen Modell. Theorie und Evaluation, Seminararbeit, Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1995

U. P. Lattmann, Verstehen und Gestalten von Alltags- und Belastungssituationen. Entwurf eines ressourcen- und wachstumsorientierten Konzepts und Übungsprogramms, Höhere Pädagogische Lehranstalt des Kantons Aargau 1995

R. S. Lazarus, S. Folkman, Stress, appraisal and coping, New York: Springer 1984

S. Lemke, Transfermanagement, Göttingen: VAP 1995

V. Messerli, Persönlichkeitsorientierte Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer: Transfer in den Berufsalltag, Lizentiatsarbeit, Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1994

R. Miller, Sich in der Schule wohlfühlen. Wege für Lehrerinnen und Lehrer zur Entlastung im Schulalltag, Weinheim: Beltz 1992

Wolfgang Schmid-Oumard, Michael Nahler, Lehren mit Leib und Seele. Neurolinguistisches Programmieren in der pädagogischen Praxis, Junfermann 1993

W. Stern, Person und Sache, Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth 1923

Maja Storch, Psychodrama und NLP, Band 6 der Reihe «Skripten zum Psychodrama», Stuttgart: Moreno Institut 1992

I. Udris, Arbeit und Gesundheit, Psychosozial, Band 52, Weinheim: Psychologie Verlags Union 1992

I. Udris, Von der Stress- zur Gesundheitsforschung, Zeitschrift Psychoscope, Bern, Nr. 3, S.4–6, 1992

E. Van Velsor, W. Musselwhite, The timing of training, learning and transfer, Training and Development Journal, 8, 58–59, 1986

D. Wahl, Handeln unter Druck, Weinheim: Beltz 1983

H. Weibel, Durch Erziehung menschliche Ressourcen fördern. Ein Versuch, ressourcenorientierte Erziehung theoriegeleitet zu begründen, Lizentiatsarbeit, Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1997

B. Werder, Die Belastungen der Flawiler Lehrkräfte und Kindergärtnerinnen. Einzelfallstudie, Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit, Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1996