

**Die Prüfungsvorbereitung zur
Freude machen!**

**Eine Evaluation der inkrementellen
Wirksamkeit der Umsetzungshilfen des
Zürcher Ressourcen Modell Trainings**

MASTERARBEIT

eingereicht von

Isabelle Alice Paßreiter

(Matrikel-Nr. 1288704)

im Studiengang M.Sc. Wirtschaftspsychologie

vorgelegt an der

Universität Mannheim

Fakultät für Sozialwissenschaften

Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie

Betreuer: Dipl.-Psych. Thomas Dyllick-Brenzinger

Erstgutachter: Prof. Dr. Oliver Dickhäuser

Zweitgutachter: Prof. Dr. Alexander Bertrams

Mannheim, den 02.05.2016

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wird die Wirksamkeit des Zürcher Ressourcen Modell Trainings, bestehend aus zwei Teilen, im Kontext der universitären Prüfungsvorbereitung evaluiert. Darüber hinaus wird untersucht, ob das gesamte Training eine inkrementelle Wirksamkeit gegenüber dem ersten Trainingsteil hat. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit deuten darauf hin, dass das Zürcher Ressourcen Modell Training dazu geeignet ist, Studierende in ihrer Prüfungsvorbereitung zu unterstützen. Aufgrund des geringen Transfers des zweiten Trainingsteils in die Prüfungsvorbereitung der Trainingsteilnehmenden kann die inkrementelle Wirksamkeit dieses Teils nicht abschließend bewertet werden. Es gibt lediglich Hinweise darauf, dass das gesamte Training wirksamer ist, als der erste Trainingsteil alleine. Zukünftige Forschung sollte verstärkt die Transfersicherung des zweiten Trainingsteils fördern, um differenziertere Effekte in der Wirksamkeit des gesamten Trainings im Vergleich zum ersten Trainingsteil bestimmen zu können. Eine ausschließliche Durchführung des ersten Trainingsteils ohne den zweiten Trainingsteil scheint in Anbetracht der Befunde ebenfalls gerechtfertigt.

Inhaltsverzeichnis

ABBILDUNGSVERZEICHNIS	5
TABELLENVERZEICHNIS	7
1 EINLEITUNG	8
2 THEORETISCHER UND EMPIRISCHER HINTERGRUND	10
2.1 Der Rubikon-Prozess.....	10
2.2 Konzeptioneller Überblick des ZRM Trainings	14
2.3 Das Reflektive-Impulsive Modell.....	15
2.4 Die Handlungssteuerung.....	16
2.5 Das transaktionale Stressmodell	18
2.6 Inhalte und Ablauf des ZRM Trainings	19
2.6.1 Trainingsteil 1: Bildung eines motivierenden Ziels	19
2.6.2 Trainingsteil 2: Umsetzungshilfen	23
2.6.2.1 Selbstpriming	24
2.6.2.2 Körperarbeit über Embodiment	24
2.6.2.3 Wenn-Dann-Pläne	24
2.6.2.4 Situationstypen ABC.....	25
2.7 Bisheriger Forschungsstand	26
2.7.1 Forschungsstand zur Gesamtwirksamkeit des ZRM Trainings	26
2.7.2 Forschungsstand zu Motto-Zielen.....	27
2.7.3 Forschungsstand zu den Umsetzungshilfen	28
2.7.3.1 Forschungsstand zu Priming	28
2.7.3.2 Forschungsstand zu Embodiment	29
2.7.3.3 Forschungsstand zu Wenn-Dann-Plänen	30
2.7.3.4 Forschungsstand zum Situationstypen ABC.....	31
2.8 Evaluationskriterien und -standards.....	32
2.8.1 Acht Schritte einer wissenschaftlichen Evaluation	33
2.8.2 Bewertungskriterien der ‚Grünen Liste Prävention‘	33
2.8.3 Die vier Ebenen der Trainingsevaluation.....	36
2.9 Überblick über die vorliegende Studie	37
2.10 Hypothesenherleitung	37
3 METHODE	47
3.1 Evaluationsdesign.....	47
3.2 Studiendurchführung.....	49
3.2.1 Rekrutierung der Studienteilnehmenden.....	49
3.2.2 Erste Datenerhebung	50
3.2.3 Trainingsdurchführung.....	50

3.2.4	Zweite bis fünfte Datenerhebung.....	53
3.3	Messinstrumente.....	54
3.3.1	Erhebung der demographischen Daten	54
3.3.2	Prüfungsvorbereitung, Prüfungsleistungen und Noten	55
3.3.3	Wissen über und Implementation der Trainingsinhalte	55
3.3.4	Q4TE – Questionnaire for Professional Training Evaluation	56
3.3.5	SSI-L-4 – Selbststeuerungsinventar.....	57
3.3.6	BEF-3 – Befindlichkeitsinventar-3	60
3.3.7	PASA - Primary Appraisal Secondary Appraisal Scale.....	60
3.3.8	SWE – Selbstwirksamkeitserwartungs-Skala	62
3.3.9	Selbstkonkordanz	62
3.3.10	SWEMWBS - Kurzform der Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale	63
4	ERGEBNISSE	66
4.1	Stichprobenbeschreibung	66
4.1.1	Demographische Beschreibung der Gesamtstichprobe	66
4.1.2	Beschreibung der Gruppen vor der Trainingsintervention.....	67
4.2	Konfirmatorischer Ergebnisteil	71
4.2.1	Lernebene.....	71
4.2.2	Ergebnisebene	74
4.3	Exploratorischer Ergebnisteil	87
4.3.1	Reaktionsebene	88
4.3.2	Lernebene.....	88
4.3.3	Verhaltensebene	89
4.3.4	Ergebnisebene	91
5	DISKUSSION	95
5.1	Erste Forschungsfrage	95
5.2	Zweite Forschungsfrage.....	99
5.3	Fazit	102
	LITERATURVERZEICHNIS	104
	ANHANG	116
	EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG	188
	FREIWILLIGE ERKLÄRUNG	189

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1.</i> Der Rubikon-Prozess im ZRM Training (in Anlehnung an Storch & Krause, 2014, S. 87).	13
<i>Abbildung 2.</i> Konzeptioneller Aufbau des ZRM Trainings.	14
<i>Abbildung 3.</i> Schematische Darstellung des geplanten Ablaufs der Evaluationsstudie.	48
<i>Abbildung 4.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Wissen über Ziele zum zweiten Messzeitpunkt (MZP 2) unter Berücksichtigung der Kovariaten Wissen über Ziele zum ersten Messzeitpunkt.	73
<i>Abbildung 5.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Wissen über Umsetzungshilfen zum zweiten Messzeitpunkt (MZP 2) unter Berücksichtigung der Kovariaten Wissen über Umsetzungshilfen zum ersten Messzeitpunkt.	74
<i>Abbildung 6.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Selbstregulation zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstregulation zum ersten Messzeitpunkt.	75
<i>Abbildung 7.</i> Geschätzte Randmittel für Selbstkontrolle zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstkontrolle zum ersten Messzeitpunkt.	76
<i>Abbildung 8.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für positiven Affekt zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten positiver Affekt zum ersten Messzeitpunkt.	78
<i>Abbildung 9.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für negativen Affekt zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten negativer Affekt zum ersten Messzeitpunkt.	79
<i>Abbildung 10.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für die primäre Stressbewertung zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten primäre Stressbewertung zum ersten Messzeitpunkt.	80
<i>Abbildung 11.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für die sekundäre Stressbewertung zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten sekundäre Stressbewertung zum ersten Messzeitpunkt. ...	82
<i>Abbildung 12.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für den Stressindex zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Stressindex zum ersten Messzeitpunkt.	83

<i>Abbildung 13.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Selbstwirksamkeit zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstwirksamkeit zum ersten Messzeitpunkt.	84
<i>Abbildung 14.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Selbstkonkordanz zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstkonkordanz zum ersten Messzeitpunkt.	85
<i>Abbildung 15.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Wohlbefinden zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Wohlbefinden zum ersten Messzeitpunkt.	87
<i>Abbildung 16.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Lernstunden zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten geplante Lernstunden zum zweiten bzw. ersten Messzeitpunkt.	93
<i>Abbildung 17.</i> Geschätzte Randmittel und Standardfehler für die mittlere Prüfungsnote zum fünften Messzeitpunkt (MZP 5) unter Berücksichtigung der Kovariaten erwartete mittlere Prüfungsnote zum ersten Messzeitpunkt.	94

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. <i>Bewertung des Evaluationsdesigns und der Beweiskraft der Evaluationsergebnisse gemäß der ‚Grünen Liste Prävention‘ (in Anlehnung an Groeger-Rot & Hasenpusch, 2011)</i>	Fehler! Textmarke nicht definiert.
Tabelle 2. <i>Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) des Q4TE</i>	57
Tabelle 3. <i>Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) des SSI</i>	59
Tabelle 4. <i>Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der PASA</i>	61
Tabelle 5. <i>Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der SWE</i>	62
Tabelle 6. <i>Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der Selbstkonkordanz</i>	63
Tabelle 7. <i>Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der SWEMWBS</i>	64
Tabelle 8. <i>Übersicht der Einsatzzeitpunkte aller verwendeten Skalen</i>	65
Tabelle 9. <i>Mittelwerte und Standardabweichungen der demographischen Daten, der geplanten Lernstunden und der erwarteten mittleren Prüfungsnote der drei Gruppen</i>	68
Tabelle 10. <i>Einfaktorielle Varianzanalyse der abhängigen Variablen zum ersten Messzeitpunkt vor der Trainingsintervention</i>	70
Tabelle 11. <i>Absolute Häufigkeiten und Prozentangaben der gewählten Antwortalternativen bezogen auf die Fragen zur Implementation des Motto-Ziels nach Trainingsgruppe</i>	90
Tabelle 12. <i>Absolute Häufigkeiten und Prozentangaben der gewählten Antwortalternativen bezogen auf die Fragen zur Implementation der Umsetzungshilfen für die ZRM-gesamt Gruppe</i>	91

1 Einleitung

Mit jeder Handlung verfolgen Menschen Ziele - sie möchten bestimmte Endzustände erreichen und richten ihr Verhalten dementsprechend aus. Manche Ziele werden leicht erreicht und bei der Zielverfolgung wird Spaß empfunden. Die Erreichung anderer Ziele kostet hingegen viel Anstrengung und wiederum andere Ziele werden nie über ihre bloße Formulierung hinaus verfolgt. Ein gutes Beispiel für letztere Ziele ist die Prüfungsvorbereitung während des Studiums. Nahezu jeder Studierende nimmt sich vor, die Prüfungsvorbereitung so stressfrei wie möglich zu gestalten. Da es nicht alle schaffen, dieses Ziel in die Tat umzusetzen, stellt sich die Fragen nach möglichen Gründen und Einflussgrößen.

Das Zürcher Ressourcen Modell Training (ZRM Training; Storch & Krause, 2014) als ressourcenorientiertes Selbstmanagementtraining setzt genau an dieser Stelle an: Es erklärt, warum einige Ziele zum Scheitern verurteilt sind und andere mit Freude erfolgreich in die Tat umgesetzt werden – selbst wenn es sich um ursprünglich unangenehme Pflichten wie die Prüfungsvorbereitung gehandelt haben mag. Im ZRM Training steht dabei nicht die Zielerreichung per se im Vordergrund. Vielmehr geht es um das Kreieren einer inneren Haltung zur Unterstützung der Zielverfolgung und das Befinden der Trainingsteilnehmenden während der Zielumsetzung. Durch die Berücksichtigung innerer Widerstände, lernen die Teilnehmenden im ZRM Training eine neue Art des Selbstmanagements kennen, das über die klassische Selbstorganisation hinausgeht. Im ersten Trainingsteil werden dabei sogenannte *Motto-Ziele* gebildet, die als solche erstmalig für das ZRM entwickelt wurden. Es sind sehr abstrakte und poetisch formulierte Ziele, die einem Lebensmotto ähneln. Im zweiten Trainingsteil lernen die Teilnehmenden verschiedene *Umsetzungshilfen* kennen, um das Motto-Ziel in ihren Alltag zu integrieren (Storch & Krause, 2014).

Es existieren bislang nur drei veröffentlichte Studien zur Untersuchung der Gesamtwirksamkeit des ZRM Trainings (Steurer-Stey et al., 2015; Storch, Gaab, Küttel, Stüssi, & Fend, 2007; Storch, Keller, Weber, Spindler, & Milos, 2011), die allesamt einen klinischen Untersuchungskontext haben. In allen drei Studien konnte eine Wirksamkeit des ZRM Trainings gezeigt werden. So wiesen Trai-

ningsteilnehmende eine bessere Affektregulationskompetenz, ein höheres Selbstwirksamkeitserleben und eine geringere Stressreaktion auf als die jeweiligen Kontrollgruppen (Steurer-Stey et al., 2015; Storch et al., 2007, 2011). Allerdings lassen die genannten Studien die Frage offen, auf welchen Trainingsteil die gefundene Wirksamkeit zurückzuführen ist. Des Weiteren stellt sich die Frage, ob das ZRM Training auch in alltäglichen, nicht-klinischen Kontexten wirksam ist. Daher wird in der vorliegenden Arbeit im Rahmen einer analytisch-summativen Evaluation untersucht, inwieweit das ZRM Training Studierende bei ihrer Prüfungsvorbereitung unterstützt und inwiefern die Umsetzungshilfen (Trainingsteil 2) eine inkrementelle Wirksamkeit über das Motto-Ziel (Trainingsteil 1) hinaus haben.

Meine Forschungsfragen lauten:

- 1. Ist das ZRM Training im Rahmen von Prüfungsvorbereitungen wirksam?*
- 2. Geht die Wirksamkeit der Umsetzungshilfen in Verbindung mit den Motto-Zielen über die Wirksamkeit der Motto-Ziele hinaus?*

Dieses Forschungsvorhaben liefert in zweifacher Hinsicht einen Mehrwert. Zum einen kann der Anwendungsbereich des ZRM Training gegebenenfalls auf einen weiteren Kontext ausgedehnt werden. Zum anderen können Empfehlungen für die Trainingspraxis abgeleitet werden. Stellt sich beispielsweise heraus, dass die Umsetzungshilfen keine inkrementelle Wirksamkeit haben, so könnte das ZRM Training zeitsparender und kostengünstiger gestaltet werden. Stellt sich auf der anderen Seite heraus, dass die Umsetzungshilfen eine inkrementelle Wirksamkeit haben, könnte in einer weiterführenden Arbeit untersucht werden, welche der Umsetzungshilfen besonders wirksam sind, sodass im Training nur noch die effektivsten Umsetzungshilfen eingesetzt werden.

2 Theoretischer und empirischer Hintergrund

Nachfolgend wird der theoretische Hintergrund des ZRM Trainings in Form des Rubikon-Prozesses (Abschnitt 2.1) dargestellt. Daran anschließend wird ein konzeptioneller Überblick über das ZRM Training gegeben (Abschnitt 2.2). Da zum Verständnis des Aufbaus und der Inhalte des ZRM Trainings weitere Theorien notwendig sind, werden im Anschluss an den konzeptionellen Überblick das Reflektive-Impulsive Modell (Strack & Deutsch, 2004) (Abschnitt 2.3), die Handlungssteuerung (u.a. Kuhl, 2006) (Abschnitt 2.4) und das transaktionale Stressmodell (Lazarus, 1991) dargestellt (Abschnitt 2.5). Nach der Darstellung dieser Theorien folgt eine detaillierte Beschreibung der Inhalte und des Ablaufs des ZRM Trainings (Abschnitt 2.6). Der bisherige Forschungsstand zum ZRM Training ist Gegenstand von Abschnitt 2.7. In Abschnitt 2.8 werden ausgewählte Evaluationskriterien und –standards dargestellt, die der konkreten Planung des Studienvorhabens dienen. Ein Überblick über die vorliegende Studie findet sich in Abschnitt 2.9, bevor in Abschnitt 2.10 schließlich die spezifischen Hypothesen formuliert werden.

2.1 Der Rubikon-Prozess

Theoretischer Hintergrund und Leitfaden des ZRM-Trainings ist der Rubikon-Prozess (Storch & Krause, 2014) – ein motivationspsychologisches Prozessmodell zielrealisierenden Handelns. Der Rubikon-Prozess stellt eine Erweiterung des Rubikon-Modells von Heckhausen und Gollwitzer (1986, 1987) dar. Dieses ursprüngliche Modell beschreibt vier verschiedene Handlungsphasen des Motiviertseins vom „Erwachen der Wünsche vor der Zielsetzung bis hin zu den bewertenden Gedanken nach der Zielerreichung“ (Gollwitzer, 1996, S. 533). Grawe (1998) schlug vor, dieses Modell aus Vollständigkeitsgründen um eine Phase zu erweitern, was Storch und Krause (2014) im Rubikon-Prozess umgesetzt haben.

Das Rubikon-Modell in seiner ursprünglichen Form beginnt mit der sogenannten *prädezisionalen Handlungsphase*, die vom Wünschen und Abwägen gekenn-

zeichnet ist. Typischerweise existieren innerhalb einer Person mehrere Wünsche beziehungsweise **Motive** parallel zueinander. Diese unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Wünschbarkeit und Realisierbarkeit. Unter Wünschbarkeit wird hierbei der erwartete Wert der Motivverwirklichung für eine Person verstanden. Die Realisierbarkeit bezieht sich auf die erwartete Umsetzbarkeit des Motives. Jedes Motiv wird in der prädezisionalen Phase hinsichtlich Wünschbarkeit und Realisierbarkeit in Relation zu allen anderen innerhalb einer Person existierenden Motiven beurteilt. Am Ende dieses Abwägeprozesses kristallisiert sich das Motiv mit der höchsten Wünschbarkeit und Realisierbarkeit heraus oder es wird ein Kompromiss aus verschiedenen Motiven gebildet. Sobald die Entscheidung der zu verfolgenden Motive feststeht, wird der psychologische Rubikon überschritten (Gollwitzer, 1996). Der **Rubikon** stellt eine motivationspsychologische Grenze zwischen Motiven auf der einen und einer eindeutigen **Intention** auf der anderen Seite dar. „Vom menschlichen Erleben her wird der Unterschied zwischen Motiven und eindeutiger Intention charakterisiert als Unterschied zwischen ‚Wählen und Wollen‘“ (Gollwitzer, 2012). Der Rubikon wird überquert, sobald sich „ein Gefühl des Entschlossenseins und eine Handlungsgewissheit“ (Michotte & Prüm, 1910) gepaart mit einem stark positiven Affekt (Kuhl, 2006, 2010) einstellen. In diesem Moment wird ein Motiv zu einer Intention. Eine Intention ist verbunden mit der festen Absicht, in die Tat umgesetzt zu werden (Storch & Krause, 2014), weshalb sie von Informationen abgeschirmt wird, die ihre Realisierung gefährden könnten (Gollwitzer, 2012). Wie Grawe (1998) ganz treffend formuliert: „Jenseits des Rubikons herrscht Parteilichkeit“ (S. 69). Diese Parteilichkeit führt laut Storch und Krause (2014) zu einer Bestätigung und Stabilisierung der Intention, sodass unter günstigen Gelegenheiten zielrealisierendes Handeln sofort nach der Bildung einer eindeutigen Intention gelingt.

In vielen Fällen stellt die Intentionsbildung jedoch einen Übergang in die *präaktionale Handlungsphase* dar, da die frisch gefasste Intention aufgrund alternativer Aktivitäten oder aktuell ungünstiger Handlungsgelegenheiten nicht direkt umgesetzt werden kann. Diese Phase ist gekennzeichnet von der Planung, wann, wie und wo die Zielintention am besten realisiert werden kann. Gollwitzer (1996) nennt diese konkreten Pläne auch Ausführungsintentionen. Diese Ausführungsinten-

tionen spezifizieren die Umsetzung der Zielintention, um Implementierungsschwierigkeiten entgegenzuwirken (Gollwitzer, 1996). Storch und Krause (2014) fassen unter die **präaktionale Vorbereitung** des Weiteren Methoden, die sich nicht nur auf die konkrete Planung von Handlungen beziehen, sondern die dazu dienen, die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, die Intention auch unter ungünstigen Handlungsbedingungen umsetzen zu können. Unter ungünstigen Handlungsbedingungen verstehen Storch und Krause (2014) unter anderem Stress und Druck. Sie postulieren, dass unter Stress und Druck wenig Zeit für eine bewusste Handlungssteuerung vorhanden ist. Unter diesen Umständen werden unbewusste Prozesse, die keine Aufmerksamkeit benötigen und automatisch ablaufen, handlungsleitend (Büssing, Herbig, & Ewert, 2001). Für die neu gebildete Intention existieren diese Automatismen nach Storch und Krause (2014) jedoch noch nicht, sodass unter Stress und Druck weiterhin alte, unerwünschte Automatismen die Handlungssteuerung prägen, welche der Zielumsetzung abträglich sind. Diese müssen gemäß der Autoren durch neue, erwünschte Automatismen ersetzt werden, damit auch in Situationen unter Stress und Druck zielrealisierendes Handeln gelingt.

Auf die präaktionale Handlungsphase folgt schließlich die *aktionale Handlungsphase*. In dieser Phase werden zielrealisierende **Handlungen** initiiert, wenn die situative Gelegenheit günstig ist, ergo zielrealisierendes Handeln möglich und angemessen ist (Gollwitzer, 1996). In dieser Phase kann die Zielrealisierung trotz sorgfältiger Planung behindert werden, wenn „spezifische Belastungsbedingungen eine kritische Schwelle überschreiten, wodurch die übergeordnete zielorientierte Steuerung ihre koordinierende Funktion verliert und routiniert-reflexhafte Verhaltensmuster sich verselbstständigen“ (Dann & Krause, 1988, S. 274). Nach Storch und Krause (2014) kann dem einzig durch bewusstes Lernen und Üben entgegen gewirkt werden.

In der *postaktionalen Handlungsphase* folgt schließlich die Bewertung des Erfolges der Zielverfolgung. Es wird festgestellt, ob das Ziel erreicht wurde und ob der tatsächliche Wert des erreichten Ziels mit dem erwarteten Wert überein-

stimmt. Diese Erkenntnisse können für zukünftige Abwägungsprozesse in der prädeziionalen Handlungsphase verwendet werden (Gollwitzer, 1996).

Im Rubikon-Prozess wird diesen vier Phasen noch eine weitere Phase vorangestellt – die *Bewusstwerdung unbewusster Bedürfnisse*. Grawe (1998) schlug diese Phase vor, um der Tatsache Rechnung zu tragen, dass der Herkunft von Motiven im Rubikon-Modell keine Beachtung zukommt. Sie werden schlicht vorausgesetzt. Zu Beginn des Rubikon-Prozesses stehen dementsprechend unbewusste **Bedürfnisse**, die eine Diskrepanz zwischen einem Ist- und einem Soll-Wert darstellen (Storch & Kuhl, 2013). Laut Storch und Krause (2014, S. 89f) können sich unbewusste Bedürfnisse zwar in Gefühlen von Unbehagen bemerkbar machen, aber noch nicht in Handlung umgesetzt werden. Erst wenn ein Bedürfnis bewusst und damit zum Motiv geworden ist, kann es ihrer Meinung nach in die Handlungsplanung aufgenommen und befriedigt werden. Dies ist insofern von hoher Relevanz, als dass die Befriedigung von Bedürfnissen in engem Zusammenhang mit dem Wohlbefinden einer Person steht (Deci & Ryan, 2000; Wilson, 1961). Die Deprivation von Bedürfnissen hat im Gegensatz dazu negative Auswirkungen auf das Wohlbefinden (Deci & Ryan, 2000). Eine Deprivation entsteht den Überlegungen von Storch und Krause (2014) folgend, wenn Bedürfnisse nicht exploriert und nicht in ein Motiv umgewandelt werden, das verbal kommuniziert werden kann und auf bewusster, kognitiver Ebene zu Verfügung steht. Folglich kann es nicht in Handlung umgesetzt werden. Abbildung 1 gibt einen Überblick über den Rubikon-Prozess, wie er im ZRM Training verwendet wird.

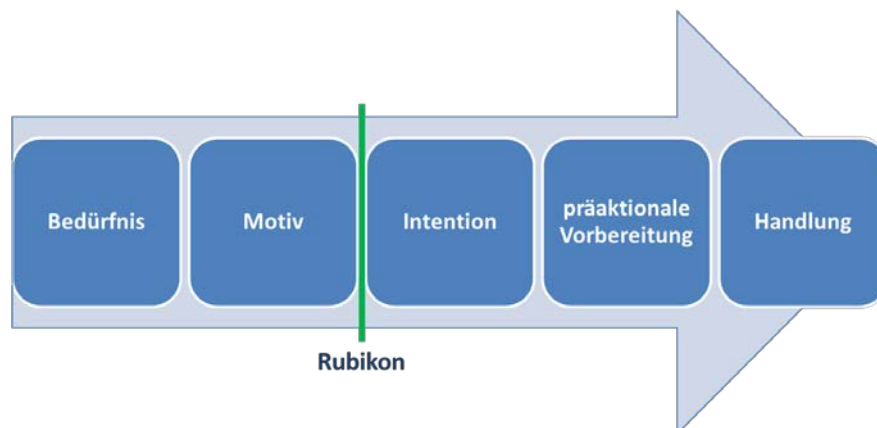


Abbildung 1. Der Rubikon-Prozess im ZRM Training (in Anlehnung an Storch & Krause, 2014, S. 87).

2.2 Konzeptioneller Überblick des ZRM Trainings

Das ZRM Training besteht in Anlehnung an den Rubikon-Prozess aus fünf aufeinanderfolgenden Phasen. Basierend auf den Inhalten der fünf Trainingsphasen ergeben sich zwei klar voneinander trennbare Trainingsabschnitte (siehe Abbildung 2).

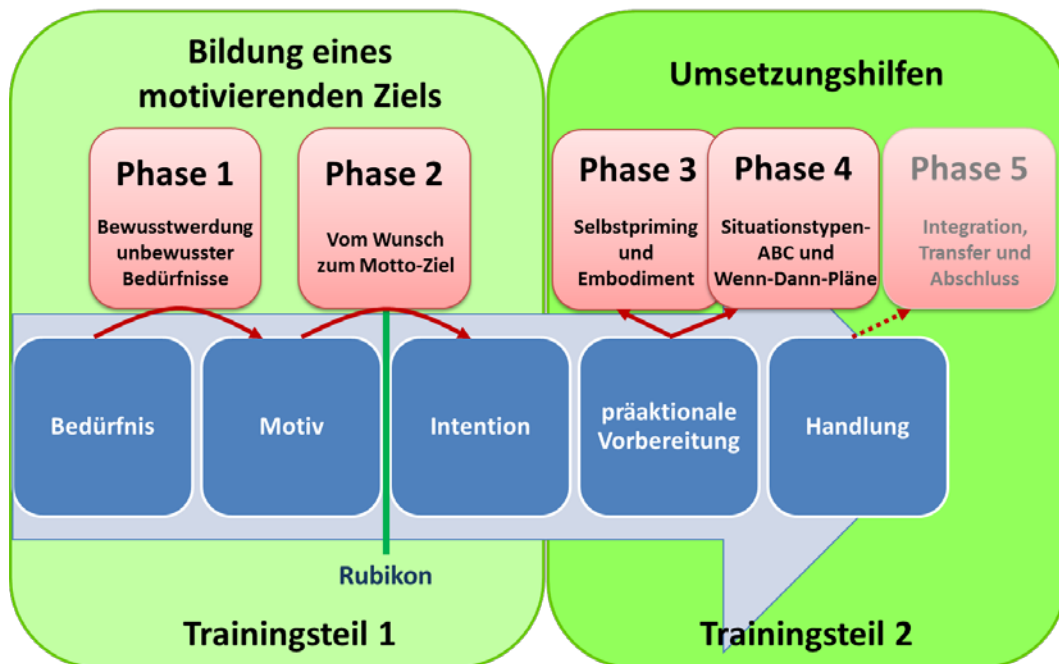


Abbildung 2. Konzeptioneller Aufbau des ZRM Trainings.

Der erste Teil des Trainings, bestehend aus Phase eins und zwei, behandelt die Bildung eines motivierenden Ziels. Im zweiten Trainingsteil, bestehend aus Phasen drei, vier und fünf, werden den Teilnehmenden verschiedene Umsetzungshilfen vermittelt, um die Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung im Alltag zu erhöhen. Im Rubikon-Prozess und im ZRM-Training wird zwischen zwei verschiedenen psychischen Prozessen unterschieden: unbewussten und bewussten Prozessen (Storch und Krause, 2014). Aus diesem Grund wird nachfolgend das Reflektive-Impulsive Modell erläutert, welches die Funktionsprinzipien der hinter diesen zwei Prozessen liegenden, angenommenen psychischen Systemen thematisiert (Strack & Deutsch, 2004). Um die Gestaltung der beiden Trainingsteile des ZRM Trainings, welche in Abschnitt 2.6 detailliert erläutert werden, nachvollziehen zu können, ist ein Verständnis dieser zwei Systeme notwendig.

2.3 Das Reflektive-Impulsive Modell

Das Reflektive-Impulsive Modell (Strack & Deutsch, 2004) ist ein Vertreter der sogenannten *Zwei-Prozess-Theorien* (siehe u.a. Kahneman, 2012; Metcalfe & Mischel, 1999; Mischel & Ayduk, 2011). Diese postulieren eine duale Determiniertheit menschlichen Verhaltens und vermuten zwei verschiedene psychische Systeme hinter unbewussten und bewussten Prozessen. In ihren Hauptannahmen gleichen sich die Zwei-Prozess-Theorien, weshalb nachfolgend die Terminologie von Strack & Deutsch (2004) verwendet wird, die von einem reflektiven und von einem impulsiven System sprechen.

Innerhalb des **reflektiven Systems** verläuft die Informationsverarbeitung langsam, sequenziell und über Sprache. Es wird deklaratives Wissen generiert, indem perzeptuellem Input eine semantische Kategorie zugewiesen wird. Dies ermöglicht das Abwägen von Wissen über den Wert und die Konsequenzen von Handlungsoptionen, was eine Grundlage von Planen, logischem Denken und Schlussfolgerungen darstellt. Entscheidungen über Handlungen, die innerhalb des reflektiven Systems getroffen werden, sind dementsprechend an der Zukunft und an logischen Bewertungskriterien orientiert. Diese Art der Informationsverarbeitung benötigt ein hohes Maß an kognitiver Kapazität, weshalb Operationen des reflektiven Systems von Ablenkungen sowie zu hohen oder zu niedrigen Erregungslevel beeinträchtigt werden (Strack & Deutsch, 2004, 2011).

Innerhalb des **impulsiven Systems**, welches ein assoziatives Netzwerk darstellt, verläuft die Informationsverarbeitung schnell, parallel und über sich verbreitende Aktivierung, die durch perzeptuellen Input angestoßen wird (Strack & Deutsch, 2004, 2011). Bewertungskriterien für perzeptuellen Input sind hedonistischer Natur beziehungsweise entsprechen den Konzepten Annäherung und Vermeidung. Die Autoren gehen davon aus, dass unter einer Annäherungsorientierung die Verarbeitung positiver Informationen, die Erfahrung positiver Affekte und das Ausführen von Annäherungsverhalten vereinfacht werden. Gleiches nehmen sie entsprechend für eine Vermeidungsorientierung an. Je häufiger und aktueller die Aktivierung eines Elements, umso zugänglicher sind die Inhalte. Da die

Informationsverarbeitung innerhalb des impulsiven Systems über sich verbreitende Aktivierung abläuft, wird keine oder kaum kognitive Kapazität benötigt, sodass Verhalten auch unter suboptimalen Bedingungen gesteuert werden kann.

Im ZRM Training werden dem impulsiven System bestimmte Körperempfindungen, die somatischen Marker, zugeordnet (Storch & Krause, 2014) – einem Konzept des Neuropsychologen Damasio. Damasio (1998) versteht unter einem somatischen Marker eine positive oder negative, emotional gefärbte Körperempfindung bezüglich eines Objektes oder einer Situation. Diese Körperempfindungen geben Auskunft über antizipierte zukünftige Erfahrungen mit dem jeweiligen Objekt oder der jeweiligen Situation und stellen somit ein automatisches Bewertungssystem im Sinne eines Tendenzapparates dar. Nach Storch (2002) können somatische Marker außerdem anzeigen, „wann ein Mensch eine Entscheidung gefällt hat, die er als zu sich selbst passend erlebt“ (S. 292).

2.4 Die Handlungssteuerung

Aus der Interaktion der beiden psychischen Systeme ergeben sich wiederum verschiedene Formen der Handlungssteuerung (Storch & Krause, 2014). Für das ZRM Training und die vorliegende Arbeit von besonderer Bedeutung sind die Selbstkontrolle und die Selbstregulation, da mit ihnen unterschiedliche Konsequenzen einhergehen, welche nachfolgend erläutert werden. Kuhl (2006) bezeichnet diese Arten der Handlungssteuerung auch als Selbststeuerung. Er und Fröhlich (2003) verstehen unter Selbststeuerung „die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen, eigene Ziele zu bilden und sie gegen innere und äußere Widerstände umzusetzen“ (S. 222). Nachfolgend werden die Begriffe Handlungs- und Selbststeuerung synonym verwendet.

Bei der **Selbstkontrolle** wird die Handlungssteuerung vom reflektiven System dominiert. Sie ist eine Form willentlicher Steuerung, bei der ein aktives Ziel gegen konkurrierende Bedürfnisse und mögliche attraktivere Alternativziele abgeschirmt wird (Baumann & Kuhl, 2013; Kuhl, 1996). Selbstkontrolle stellt damit eine starke Ressource zur konsequenten Zielverfolgung dar (Baumann & Kuhl, 2013). Fröhlich und Kuhl (2003) unterteilen die Selbstkontrolle weiter in affektive

und kognitive Komponenten. Zur affektiven Selbstkontrolle zählen sie unter anderem die ängstliche Selbstmotivierung als Vorstellung der negativen Konsequenzen einer Handlungsunterlassung und die Selbstdisziplin als Selbstzwang zu einer bestimmten Tätigkeit. Zur kognitiven Selbstkontrolle zählen sie unter anderem die Planungsfähigkeit, durch eine konkrete Festlegung von Einzelschritten, und die Zielvergegenwärtigung als Bewusstmachung bevorstehender Aufgaben (Fröhlich & Kuhl, 2003). Selbstkontrolle ist nur als begrenzte Ressource verfügbar (Muraven & Baumeister, 2000) und unter Stress und Druck schwer aufrechtzuerhalten (Muraven & Baumeister, 2000). Wie bereits erwähnt, wird ein hohes Maß an kognitiver Kapazität benötigt, damit die Handlungssteuerung vom reflektiven System dominiert werden kann (Strack & Deutsch, 2004). Es gibt Hinweise darauf, dass Diskrepanzen zwischen unbewussten Bedürfnissen und bewussten Motiven, wie sie bei selbstkontrollierten Handlungen vorliegen, zu einer Reduzierung des subjektiven Wohlbefindens führen (Kazén & Kuhl, 2011). Auch scheint eine Folge von Selbstkontrolle der Verlust von positiv assoziierten Erlebnisinhalten zu sein (Weber, 2013). Nach Storch und Krause (2014) ist die Selbstkontrolle dementsprechend für eine langfristige Zielverfolgung nicht gut geeignet, weshalb im ZRM Training eine Zielverfolgung unter Selbstregulation angestrebt wird.

Die **Selbstregulation** beschreibt ebenfalls eine Form der Handlungssteuerung. Der vorliegenden Arbeit liegt ein besonderes Verständnis von Selbstregulation zugrunde, welches von gängigen Definitionen abweicht (Vgl. u.a. Boekaerts, Pintrich, & Zeidner, 2000; Schermer, 2010). Nachfolgend wird unter Selbstregulation das Bilden und Umsetzen selbstkongruenter Ziele verstanden (Baumann & Kuhl, 2013; Fröhlich & Kuhl, 2003). Die Selbstregulation basiert auf einer Synchronisation des reflektiven und impulsiven Systems über Feedback-Schleifen, wobei sogenannte Motivinkongruenzen, wie sie bei der Selbstkontrolle vorliegen, reduziert werden (Pinsdorf, 2013; Storch & Krause, 2014). „Selbstregulation fördert [dementsprechend] die Selbstbestimmung, das heißt die Fähigkeit, in Übereinstimmung mit eigenen Bedürfnissen und Überzeugungen zu handeln“ (Baumann & Kuhl, 2013, S. 265). Selbstbestimmtes Handeln ist mitunter von dem Beweggrund für die Zielverfolgung abhängig (Deci & Ryan, 2000). Basierend auf der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (2000) unterscheiden Sheldon

& Elliot (1999) zwischen vier verschiedenen Beweggründen: intrinsische, identifizierte, introjizierte und externale Gründe. Externale Gründe sind beispielsweise Belohnungen oder äußerer Druck, introjizierte Gründe sind Schuld- oder Pflichtgefühle, identifizierte Gründe sind persönliche Überzeugungen und intrinsische Gründe sind Spaß und Interesse an der Tätigkeit per se. Handlungen, denen identifizierte und intrinsische Gründe zugrunde liegen, können im Gegensatz zu Handlungen, die auf introjizierten und externalen Gründen basieren, als selbstkonkordant bezeichnet werden (Sheldon & Elliot, 1999). Sheldon und Elliot (1998) beschreiben die Selbstkonkordanz als Zustand, in dem die Bedürfnisse einer Person mit ihren Handlungen übereinstimmen. Selbstkonkordante Ziele stehen im Zusammenhang mit einer höheren Zielverpflichtung und einer häufigeren Zielerreichung als nicht-selbstkonkordante Ziele (Sheldon & Elliot, 1998). Fröhlich und Kuhl (2003) unterteilen die Selbstregulation in weitere Komponenten, darunter unter anderem die positive Selbstmotivierung, die insbesondere wichtig ist, wenn unangenehme Aufgaben bevorstehen; die Selbstberuhigung, um innere Anspannungen gezielt abbauen zu können; das Stimmungsmanagement, als allgemeine Fähigkeit sich in die jeweils „richtige“ Stimmung versetzen zu können; sowie die automatische zielbezogene und die bewusste zielbezogene Aufmerksamkeit im Sinne einer Konzentration auf wesentliche Aspekte der Zielverfolgung (Fröhlich & Kuhl, 2003). Es gibt bereits vielfach Hinweise darauf, dass die selbstregulierte Zielverfolgung zu einem gesteigerten subjektiven Wohlbefinden, größerer Ausdauer in der Verhaltensausführung und besserer Leistung führen (Deci & Ryan, 2000; Kuhl & Koole, 2005). Aus diesen Gründen wird im ZRM Training eine Zielverfolgung unter Selbstregulation angestrebt (Storch & Krause, 2004).

2.5 Das transaktionale Stressmodell

Wie im Abschnitt 2.1 zum Rubikon-Prozess bereits angemerkt, spielt das Konzept von Stress insbesondere in der präaktionalen Vorbereitung eine Rolle. In dieser Phase des zielrealisierenden Handelns werden Vorkehrungen getroffen, die eine erfolgreiche Zielverfolgung auch unter der Belastung durch Stress gewährleisten. Stress ist in der Literatur kein einheitlich definiertes Konzept. Nachfolgend wird Stress im Sinne des transaktionalen Stressmodells (Lazarus, 1991; Lazarus & Folkman, 1984) verstanden, da im ZRM Training versucht wird, Einfluss

auf die einzelnen Bestandteile dieses Stressmodells zu nehmen. Nach Lazarus resultiert Stress aus einer individuellen, zweifach gestuften kognitiven Bewertung. Die primäre Bewertung bezieht sich auf die Bewertung einer Situation. Eine Situation kann entweder als positiv, als irrelevant, als herausfordernd oder als bedrohlich für das eigene Wohlbefinden bewertet werden. Im Stressprozess ist vor allem letztere Bewertung von Bedeutung. Die sekundäre Bewertung bezieht sich auf die eigenen Fähigkeiten mit dieser bedrohlichen Situation umzugehen. Es wird evaluiert, welche Bewältigungsfähigkeiten man hinsichtlich der bedrohlichen Situation hat. Die primäre und sekundäre Bewertung beeinflussen sich dabei gegenseitig und sind nicht auf eine zeitliche Reihenfolge festgelegt. Allerdings ergibt sich erst aus dem Vergleich der primären und sekundären Bewertung, ergo der Transaktion zwischen Situation und Person, das empfundene Stresserleben (Lazarus, 1991; Lazarus & Folkman, 1984). Übersteigt die primäre Bewertung der Bedrohlichkeit die sekundäre Bewertung der Bewältigungsfähigkeiten, sieht sich eine Person nicht dazu in der Lage in der spezifischen Situation ihren Bedürfnissen gerecht zu werden. Es resultiert Stresserleben als Inkongruenz zwischen den Fähigkeiten und den Bedürfnissen einer Person (Storch et al., 2007).

2.6 Inhalte und Ablauf des ZRM Trainings

Das ZRM Training ist im Aufbau nicht nur an den Rubikon-Prozess angelehnt, sondern integriert alle weiteren oben genannten Theorien. Nachfolgend werden die beiden Trainingsteile unter Bezugnahme der bereits dargestellten theoretischen Konzepte erläutert.

2.6.1 Trainingsteil 1: Bildung eines motivierenden Ziels

In Phase 1 des ZRM Trainings geht es um die Bewusstwerdung unbewusster Bedürfnisse. Die Teilnehmenden werden aufgefordert sich aus einer Bildkartei dasjenige Bild auszusuchen, welches bei ihnen den größten, spontanen, positiven Affekt auslöst, ergo von einem positiven somatischen Marker begleitet ist. Hintergrund der Bildwahl bildet die Annahme, dass geeignetes Stimulusmaterial unbewusste psychische Inhalte aktiviert, welche über somatische Marker identifiziert werden können (Storch & Krause, 2014). Schultheiss und Strasser (2012) konnten zeigen, dass das reflektive System verbal und das impulsive System non-

verbal verarbeiten. Dementsprechend sind Bilder besser dazu geeignete, das impulsive System anzusprechen als Sprache (Bucci, 2002). Da es in der ersten Phase des ZRM Trainings darum geht, unbewusste Bedürfnisse zu explorieren, die dem impulsiven System zuzuordnen sind, werden Bilder anstelle von Sprache verwendet. Die zur Auswahl gestellten Bilder wurden so zusammengestellt, dass sie ressourcenaktivierend sind, sodass das Bild den Teilnehmenden im Anschluss per se als Ressource dienen kann (Storch & Krause, 2014).

Nachfolgend werden die unbewussten Bedürfnisse in Form eines Wunsches versprachlicht, um im reflektiven System für bewusste Denkprozesse zu Verfügung zu stehen (Schultheiss & Strasser, 2012). Dies geschieht über mehrere Schritte, welche nachfolgend erläutert werden. Zuerst wird eine Methode namens *Ideenkorb* angewandt. Der Ideenkorb ist eine Entwicklung der Autoren des ZRM Trainings. Es handelt sich dabei um eine Kleingruppenarbeit, in der jeweils einer Hauptperson von den anderen Gruppenmitgliedern Ideen in Form von positiven Assoziationen zu dem eigenen Bild geliefert werden (Storch & Krause, 2014). Am Ende hat die Hauptperson eine große Menge an bewusstem, sprachlichem Material zu ihrem Bild, das ihr vorher noch nicht bewusst war. Nun hat die Hauptperson die Aufgabe, diejenigen Assoziationen auszuwählen, für welche sie positive somatische Marker spürt. Dies geschieht mithilfe der *Affektbilanz* (Storch & Krause, 2014, S. 124ff). Die Affektbilanz besteht aus jeweils einer visuellen Analogskala für positiven und für negativen Affekt. Die fehlende Skalierung der Skalen führt nach Storch und Krause (2014) dazu, die Trainingsteilnehmenden zu einer Bewertung innerhalb des impulsiven Systems anzuregen, wodurch die affektive Komponente von somatischen Markern visuell dargestellt und damit der bewussten Analyse zugänglich gemacht werden kann. Die Trainingsteilnehmenden machen für jede Assoziation, die ihnen geliefert wurde, eine Affektbilanz. Daraufhin wählen sie diejenigen Assoziationen aus, für die sie keine Ausprägung auf der negativen Skala und eine deutlich positive Ausprägung auf der positiven Skala haben. Anschließend werden sie dazu aufgefordert, in einer Selbstreflexion zu überlegen, warum sie auf genau diese Assoziationen mit positiven somatischen Markern reagieren. Durch die rationale Interpretation der somatischen Marker wird nun die Informationsverarbeitung innerhalb des reflektiven Systems geför-

dert. Auf Basis der Überlegungen aus der Selbstreflexion wird daraufhin mit den ausgewählten, positiv besetzten Assoziationen ein Wunsch gebildet. Zusammenfassend stellt der gesamte Prozess von der Bildwahl bis zur Bildung des Wunsches einen Abgleich zwischen dem impulsiven und dem reflektiven System dar: Die Trainingsteilnehmenden explorieren ihre unbewussten Bedürfnisse und führen diese über die Selbstreflexion in eine bewusst verfügbare, sprachliche Form über.

Der neu formulierte Wunsch ist wiederum Ausgangspunkt für die in Phase zwei vorgesehene Bildung eines sogenannten Motto-Ziels. Dabei handelt es sich um ein sehr abstraktes, ähnlich wie ein Lebensmotto formuliertes Ziel. Storch und Krause (2014) unterscheiden drei Kennzeichen von Motto-Zielen, die alle darauf ausgelegt sind, das impulsive System bei der Zielformulierung zu integrieren. Damit tragen sie ihrer Annahme Rechnung, die sie in Anlehnung an Kuhl (2001) aufstellen, dass die Überschreitung des Rubikons nur gelingt, wenn das impulsive und reflektive System miteinander synchronisiert sind. Das erste Kennzeichen von Motto-Zielen ist, dass sie eine Haltung und kein konkretes Verhalten darstellen. Haltungen sind stärker mit Gefühlen ergo dem impulsiven System verbunden (McClelland, Koestner, & Weinberger, 1989) als konkrete Verhaltensweisen. Außerdem verleiht die allgemeine Formulierung auf Haltungsebene den Motto-Zielen einen richtungsweisenden Charakter mit situativ angepassten Handlungsalternativen. Dadurch ist ein flexibles zielrealisierendes Handeln möglich. Das zweite Kennzeichen ist die Zeitform von Motto-Zielen. Motto-Ziele werden immer im Präsens formuliert. Sie stellen somit keinen gewünschten Endzustand in der Zukunft dar, sondern sind in jedem Augenblick handlungsleitend (Storch & Krause, 2014). Laut Kuhl (2001) wird durch den Bezug auf die Gegenwart das impulsive System wahrscheinlicher angesprochen als das reflektive System, da das Zeitfenster des impulsiven Systems im Hier und Jetzt liegt. Das dritte Kennzeichen ist die bildhafte Sprache von Motto-Zielen (Storch & Krause, 2014). Aufgrund der non-verbalen Verarbeitung des impulsiven Systems (Schultheiss & Strasser, 2012) ist es wichtig, eine bildhafte, metaphorische Sprache zu verwenden, um dieses System mit in die Zielbildung zu integrieren (Bucci, 2002).

Des Weiteren legen Storch und Krause (2014) einen besonderen Wert auf die Handlungswirksamkeit von Motto-Zielen. Diese versuchen sie durch drei verschiedene Kernkriterien sicherzustellen. So muss ein Motto-Ziel immer als Annäherungsziel formuliert sein (Storch & Krause, 2014). Das bedeutet, dass der Zustand, der erreicht werden soll und nicht der Zustand, der vermieden werden soll, von der Zielformulierung beschrieben wird. Es gibt Forschungsbefunde, dass sich Annäherungsziele im Vergleich zu Vermeidungszielen positiv auf das Kompetenzerleben, die zielrelevante Leistung und das subjektive Wohlbefinden auswirken (Elliot & Sheldon, 1997). Kuhl (2001) nimmt darüber hinaus an, dass Annäherungsziele das zugehörige positive Gefühl antizipatorisch aktivieren.

Das zweite Kernkriterium besagt, dass ein Motto-Ziel vollständig unter der eigenen Kontrolle stehen muss (Storch & Krause, 2014). Dieses Kernkriterium entspricht gemäß der Theorie geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) einem der zentralen Prädiktoren von Verhalten. Demgemäß kann eine Intention nur in Handlung umgesetzt werden, wenn die in Frage stehende Handlung unter der eigenen volitionalen Kontrolle steht. Die wahrgenommene Kontrollierbarkeit des Verhaltens ist dabei mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit Banduras (1977) zu vergleichen (Ajzen, 1991). Selbstwirksamkeit ist definiert als der Glaube an die eigene Fähigkeit, eine bestimmte Aufgabe ausführen zu können (Bandura, 1977). Personen mit einer hohen Selbstwirksamkeit sind ausdauernder in ihrer Zielverfolgung als Personen mit niedriger Selbstwirksamkeit (Ajzen, 1991). Indem vom Motto-Ziel eine eigene hundertprozentige Kontrollierbarkeit gefordert wird, wird damit indirekt eine hohe Selbstwirksamkeit bezüglich der Umsetzung des Motto-Ziels gefordert.

Das dritte Kernkriterium bezieht sich auf negative und positive Affekte, die ein Motto-Ziel in der betreffenden Person auslöst. Motto-Ziele dürfen ausschließlich mit starken, positiven und keinen negativen Affekten einhergehen (Storch & Krause, 2014), da negative Affekte die motivierende Wirkung eines Ziels schwächen, positive Affekte diese hingegen stärken (Aarts, Custers, & Holland, 2007). Storch und Krause (2014) assoziieren negativen Affekt zudem mit Vermeidungsverhalten, woraus sich ihrer Meinung nach kein zielrealisierendes Handeln erge-

ben kann. Sie gehen deshalb davon aus, dass eine langfristig stabile Zielverfolgung nur gelingt, wenn das genannte Affektverhältnis vorliegt.

2.6.2 Trainingsteil 2: Umsetzungshilfen

Auch wenn nach Storch und Krause (2014) mit dem Motto-Ziel nun eine Balance zwischen dem reflektiven und impulsiven System und damit ein hoch motivierendes Ziel vorliegt, womit der Rubikon überschritten wurde, ist es möglich, dass Personen unter Stress und Druck zielrealisierendes Verhalten nicht aufrechterhalten. Wie bereits angesprochen ist in Belastungssituationen oft wenig Zeit für eine bewusste Handlungssteuerung, da die limitierten Ressourcen des reflektiven Systems aufgrund der Belastung bereits ausgeschöpft sind (Büssing et al., 2001; Muraven & Baumeister, 2000). Dementsprechend werden unbewusste Prozesse, die keine Aufmerksamkeit benötigen, handlungsleitend (Büssing et al., 2001). Aus diesem Grund steht in den ZRM Trainingsphasen drei bis fünf im Sinne der präaktionalen Vorbereitung des Rubikon-Prozesses die Aktivierung, Verstärkung und letztlich Umsetzung des Motto-Ziels im Vordergrund. Im impulsiven System werden neue Motto-Ziel kongruente Prozesse mit Hilfe der Umsetzungshilfen auf verschiedene Weisen enkodiert, sodass diese Storch und Krause (2014) zufolge auch in Belastungssituationen handlungsleitend werden. Damit stützen sich die Autoren auf Befunde, dass Informationen, die auf verschiedenen Kanälen enkodiert werden, eine höhere Gedächtnisstärke aufweisen (Engelkamp, 1997; Jäncke, 2013). Des Weiteren wird mit den Personen ein Verhaltensrepertoire bezüglich ihres Motto-Ziels erarbeitet, um den motivationspsychologischen Prozess zielrealisierenden Handelns abzuschließen und so der letzten Phase des Rubikon-Prozesses – der Handlung – Rechnung zu tragen. Umgesetzt wird dieses Vorhaben mithilfe von *Selbstpriming*, Körperarbeit über *Embodiment*, *Wenn-Dann-Plänen* und dem *Situationstypen ABC*. Diese Umsetzungshilfen dienen nach Storch und Krause (2014) dazu, das Motto-Ziel so weit zu verinnerlichen, dass es in die unbewusste Verhaltenssteuerung aufgenommen wird und somit im Alltag aktivierter ist als ohne die Umsetzungshilfen. Nachfolgend wird jede der genannten Umsetzungshilfen erläutert.

2.6.2.1 Selbstpriming

Priming bedeutet, dass ein Stimulus, der unterhalb der Bewusstseinschwelle wahrgenommen wird, bei einer Person bestimmte Assoziationen aktiviert und in Folge Gedanken, Gefühle und/oder Verhalten beeinflusst (Reeve & Lee, 2012; Storch & Krause, 2014). Durch Selbstpriming wird im ZRM-Training versucht, das Motto-Ziel bei den Teilnehmenden chronisch zu aktivieren. Dies geschieht, indem sich die Teilnehmenden Gegenstände, Bildschirmhintergründe, Musik und/oder Düfte auswählen, die sie mit ihrem Motto-Ziel verbinden. Diese Primes sollen dann im Alltag integriert werden, sodass die Teilnehmenden dauerhaft mit ihrem Motto-Ziel konfrontiert werden, auch wenn sie es nicht bewusst wahrnehmen. Storch und Krause (2014) gehen davon aus, dass wie beim klassischen Priming, die bloße Aktivierung des Motto-Ziels in Folge Gedanken, Gefühle und Verhalten in die gewünschte Richtung beeinflusst.

2.6.2.2 Körperarbeit über Embodiment

Beim Embodiment wird das Motto-Ziel in einem Bewegungsablauf verkörpert. Dazu untergliedern die Teilnehmenden ihr Motto-Ziel in einzelne Komponenten und finden eine für sie individuell passende Bewegung zu jeder Komponente. Am Ende werden alle Bewegungen aneinandergereiht, sodass das Motto-Ziel in einem kleinen Bewegungsablauf dargestellt werden kann. Auch dies soll nach Storch und Krause (2014) dazu dienen, die Aktivierung des Motto-Ziels sowie damit verbundene Gefühle und Einstellungen zu stärken. Die Autoren stützen sich dabei auf die Annahme einer Wechselwirkung von körperlichem und psychischem Geschehen (Liepelt, Dolk, & Prinz, 2012; Tschacher & Scheier, 2001), wonach Stimmungen, Einstellungen und Informationsverarbeitungsprozesse durch motorische Prozesse beeinflusst werden (Überblick bei Price, Peterson, & Harmon-Jones, 2012). Einen großen Vorteil von Embodiment im Rahmen des ZRM Trainings sehen Storch und Krause (2014) darin, dass motorische Prozesse auch unter Stress willentlich beeinflussbar sind, wohingegen die direkte Veränderung von Stimmungen und Gefühlen deutlich schwieriger ist.

2.6.2.3 Wenn-Dann-Pläne

Wenn-Dann-Pläne transformieren die allgemeine Zielintention des Motto-Ziels in eine spezifische Ausführungsintention (Gollwitzer, 1999). Für eine be-

stimmte Situation, in der eine Person zukünftig im Sinne des Motto-Ziels handeln möchte, wird ein Handlungsplan in der besonderen sprachlichen Form eines Wenn-Dann-Satzes gebildet. Im Wenn-Teil des Satzes steht der situative Auslöser des alten, unerwünschten Verhaltens. Dieser alte Automatismus soll mit einem neuen, Motto-Ziel kongruenten Automatismus ersetzt werden. Dementsprechend beinhaltet der Dann-Teil des Satzes die neue Verhaltensweise, die die Person zukünftig ausführen möchte (*Wenn Situation X eintritt, dann tue ich Y*). Neben den bereits beschriebenen verhaltensaktivierenden Wenn-Dann-Plänen gibt es im ZRM Training noch sogenannte haltungsaktivierende Wenn-Dann-Pläne. Darunter ist eine Ausführungsintention zu verstehen, die im „Dann-Teil ein Verhalten spezifiziert, das die mit dem Motto-Ziel verbundene Haltung auslöst“ (Storch & Krause, 2014, S. 182), zum Beispiel die Ausführung des Embodiments. Gollwitzer erklärt die Funktionsweise von Wenn-Dann-Plänen damit, dass „die Kontrolle über das eigene Verhalten an die Umgebung abgegeben wird“ (Gollwitzer, 1993, S. 173). Sobald die spezifizierte Situation eintritt, wird automatisch das zielgerichtet Verhalten ausgelöst (Faude-Koivisto & Gollwitzer, 2011). Storch und Krause (2014) sehen in dieser Funktionsweise den Vorteil, dass durch eine bewusste Verhaltensplanung für kritische, vom Motto-Ziel abbringende Situationen auf dem Weg über eben diese kritischen Situationen automatisch unbewusste Prozesse aktiviert werden, die wiederum in die gewünschte Richtung führen.

2.6.2.4 Situationstypen ABC

Das Situationstypen ABC ist ein Klassifikationsschema für Situationen, die Personen im Alltag bei ihrer Zielverfolgung begegnen können. Es wird unterschieden zwischen einfachen A Situationen, in denen die Zielverwirklichung automatisch gelingt, planbaren B Situationen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad und unvorhersehbaren, sehr schwierigen C Situationen. Jeder Situationstyp verlangt im Rahmen des ZRM Trainings eine andere Maßnahme im Umgang mit der jeweiligen Situation. Für A Situationen sollen sich die Teilnehmenden loben, um erfolgreiches zielrealisierendes Handeln nicht zu übersehen und das Selbstwirksamkeitserleben zu steigern. Für B Situationen mittlerer Schwierigkeit werden Wenn-Dann-Pläne gebildet, da ein mittleres Anforderungsniveau am aussagekräftigsten für das Erleben von Erfolg und Misserfolg ist (Beckmann & Heckhausen, 2006). Da C Situationen unvorhersehbar und sehr schwierig sind, wird ei-

ne erfolgreiche Zielrealisierung eher misslingen. Teilnehmende werden dementsprechend dazu aufgefordert, C Situationen als solche zu erkennen und nicht fälschlicherweise als B Situation einzustufen. C Situationen sollen in einem Logbuch gesammelt werden, sodass diese nach ein paar Wochen systematisch analysiert werden können. Gegebenenfalls können dabei Vorläufersignale identifiziert werden, die es ermöglichen, die ursprünglichen C Situationen in planbare B Situationen umzuwandeln. Storch und Krause (2014) führen diese Heuristik ein, um das Selbstwirksamkeitserleben der Trainingsteilnehmenden, wenn es um die Umsetzung des Motto-Ziels im Alltag geht, zu steigern beziehungsweise aufrechtzuerhalten.

2.7 Bisheriger Forschungsstand

Nachfolgend wird der bisherige Forschungsstand zum ZRM Training untergliedert in drei Abschnitte dargelegt. Den ersten Abschnitt bildet die Darstellung von Forschungsarbeiten, die sich auf die Gesamtevaluationen des ZRM Trainings beziehen. Im Anschluss werden Studien zu den spezifischen Auswirkungen von Motto-Zielen berichtet. Abschließend werden Befunde, die im Zusammenhang mit den einzelnen Umsetzungshilfen des ZRM Trainings stehen, aufgezeigt.

2.7.1 Forschungsstand zur Gesamtwirksamkeit des ZRM Trainings

Die Wirksamkeit des gesamten ZRM Trainings wurde bereits in verschiedenen Kontexten evaluiert (Steurer-Stey et al., 2015; Storch et al., 2007, 2011). In der Studie von Storch und Kollegen (2007) konnte gezeigt werden, dass das ZRM Training die primäre Stressbewertung einer standardisierten Belastungssituation positiv beeinflusst, sodass die biologische Stressreaktion im Vergleich zu Personen ohne ZRM Training vermindert ist. Steurer-Stey und Kollegen (2015) untersuchten das ZRM Training im Umgang mit der chronischen Krankheit Asthma. Die Autoren fanden, dass ZRM Trainingsteilnehmende ein höheres Selbstwirksamkeitserleben im Umgang mit ihrer Krankheit hatten als die Kontrollgruppe, auch wenn sich im Gesundheitsverhalten per se nur ein positiver Trend für die ZRM Teilnehmenden verzeichnen ließ. In der Studie von Storch und Kollegen (2011) wurde für Patienten mit Essstörungen, die das ZRM Training durchlaufen hatten, eine bessere Gefühlswahrnehmung, eine bessere Affektregulationskompe-

tenz und ein besseres Essverhalten gefunden als für Patienten ohne ZRM Training. Mit den drei Studien liegen Wirksamkeitsnachweise des ZRM Trainings in drei verschiedenen Kontexten vor. Eine Generalisierbarkeit der Wirksamkeit auf andere Kontexte ist dadurch jedoch nicht gerechtfertigt (Shadish, Cook, & Campbell, 2002). Um den Anwendungsbereich des ZRM Trainings auf einen weiteren potentiell relevanten Kontext zu erweitern, soll mit der vorliegenden Arbeit die Wirksamkeit des ZRM Trainings im Kontext der Prüfungsvorbereitung im Rahmen eines akademischen Studiums untersucht werden.

Im Zuge der Umstellung von Diplomstudiengängen auf Bachelor- und Masterstudiengänge, wird von deutlich gesteigerten Leistungsanforderungen, Belastungen durch bevorstehende Prüfungen (Multrus, 2010) und Prüfungsängsten (Holm-Hadulla, Hofmann, Sperth, & Funke, 2009; Rückert, 2010) berichtet. Für Studierende wäre es demzufolge wichtig, Mittel und Wege zu finden, die ihnen helfen, sich gegen die gesteigerten Anforderungen und Belastungen zu schützen und ihre eigenen Ressourcen zu stärken. Das ZRM Training erscheint geeignet, diesen Bedürfnisse von Studierenden gerecht zu werden, vorausgesetzt eine Wirksamkeit kann im Kontext der universitären Prüfungsvorbereitung gezeigt werden.

2.7.2 Forschungsstand zu Motto-Zielen

Mittlerweile gibt es auch Forschung zu den spezifischen Auswirkungen von Motto-Zielen (Huwyler, 2012; Weber, 2013) auf beispielsweise die Affektregulation, die Selbststeuerung, die Motivation und die Zielbindung. Huwyler (2012) konnte zeigen, dass Motto-Ziele im Vergleich zu schwierigen, spezifischen Zielen zu unangenehmen Firmenzielen die Zielbindung steigern und zu einem Gefühl der innerlichen Verpflichtung gegenüber der Zielverfolgung führen. Weber (2013) konnte diesen Befund replizieren und fand darüber hinaus, dass Motto-Ziele zu reduziertem negativem und gesteigertem positivem Affekt, zu mehr Selbstregulation und zu mehr Entspannung, Gelassenheit und Optimismus führen.

2.7.3 Forschungsstand zu den Umsetzungshilfen

Bei der Betrachtung bisheriger ZRM Forschung fällt auf, dass in noch keiner Studie zwischen der Wirksamkeit des Motto-Ziels und der inkrementellen Wirksamkeit der Umsetzungshilfen differenziert wurde. Zu der Wirksamkeit von Motto-Zielen und der Gesamtwirksamkeit des Trainings liegen einige Hinweise vor. Welchen Anteil die Umsetzungshilfen daran haben, ist bislang jedoch unklar. Wie bereits dargestellt, basieren die Umsetzungshilfen auf überwiegend gut erforschten psychologischen Prinzipien (Priming, Körperfeedback, Wenn-Dann-Pläne, Entwicklung von Selbstwirksamkeit) (Vgl.u.a. Bargh, 2006; Gollwitzer & Sheeran, 2006; Price et al., 2012). Sie wurden in der spezifischen Form, in der sie im ZRM-Training verwendet werden (Selbstpriming, Verkörperung von Zielen in Bewegungsabläufen, haltungsaktivierende Wenn-Dann-Pläne, Situationstypen ABC), in ihrer Wirksamkeit allerdings nur theoretisch hergeleitet, aber nie empirisch überprüft. Diese Forschungslücke versucht die vorliegende Arbeit als zweites Ziel im Rahmen einer analytisch-summativen Evaluation zu schließen. Es wird untersucht, inwieweit die Wirksamkeit der Umsetzungshilfen als Gesamtpaket in Kombination mit dem Motto-Ziel über die alleinige Wirksamkeit des Motto-Ziels hinausgeht. Nachfolgend wird eine Auswahl an Forschungsbefunden untergliedert nach den vier Umsetzungshilfen dargestellt.

2.7.3.1 Forschungsstand zu Priming

Studien zu Priming-Effekten sind manigfaltig. Aus ZRM-Sicht (Storch & Krause, 2004) wird Studien zum Priming von Zielen eine besondere Relevanz beigemessen, weshalb nachfolgend ein kurzer Überblick über Ergebnisse dieser spezifischen Primingforschung gegeben wird. Ziel-Priming kann den sogenannten prozeduralen Priming-Effekten zugeordnet werden, da ein Hinweisreiz automatisch bestimmte Verhaltensweisen, Strategien, Verarbeitungsstile oder Haltungen auslöst (Förster & Jostmann, 2012). Förster und Jostman (2012) merken an, dass das automatische Auslösen dieser Prozeduren selbstreguliertes Verhalten unterstützen kann. Mehrere Studienergebnisse stützen diese These (Denzler, Förster, & Liberman, 2009; Fishbach, Friedman, & Kruglanski, 2003; Shah, Friedman, & Kruglanski, 2002). Es konnte gezeigt werden, dass die Aktivierung eines Angriffsziels die Zugänglichkeit von Konstrukten, die im Zusammenhang mit Aggression stehen, erhöhen. Sobald aggressives Verhalten jedoch ausgeführt wurde,

selbst wenn dies nur in der Vorstellung geschah, reduzierte sich die Zugänglichkeit aggressiver Konstrukte (Denzler, Förster, & Liberman, 2009). Die erhöhte Zugänglichkeit zielrelevanter Informationen unterstützt demnach die Zielverfolgung und die Hemmung der Zielverfolgung nach der Zielerreichung lässt wieder Raum für andere Informationen in der Gegenwart (Förster & Jostmann, 2012). Shah, Friedman und Kruglanski (2002) konnten sogar zeigen, dass die Aktivierung eines Ziels, zu dem sich eine Person verpflichtet hat, die Zugänglichkeit alternativer Ziele hemmt. Auch Fishbach, Friedman und Kruglanski (2003) demonstrierten, dass kurzfristige Versuchungen automatisch unterdrückt werden, wenn bei Personen langfristige Ziele aktiviert sind. Zu diesen Studien muss allerdings angemerkt werden, dass den Versuchspersonen die Primingmanipulation nicht bewusst war, um Aufforderungseffekte zu vermeiden. Dies stellt den Hauptunterschied zum Priming im ZRM Training dar, weshalb zukünftige Forschung untersuchen sollte, ob auch das ZRM-spezifische Priming die gewünschten, berichteten Effekte hat. In der vorliegenden Arbeit wird mit der Untersuchung des Selbstpriming in der Gesamtheit der Umsetzungshilfen ein erster Schritt in diese Richtung unternommen.

2.7.3.2 Forschungsstand zu Embodiment

Inzwischen gibt es eine große Vielfalt an Forschung zur Wechselwirkung zwischen körperlichem und psychischem Geschehen, so wie sie im Embodiment des ZRM Trainings genutzt wird (siehe Price, Peterson, & Harmon-Jones, 2012). Studien reichen von der Manipulation der Gesichtsmuskeln oder der Körperhaltung hin zur Manipulation von ganzen Körperbewegungen. Strack, Martin und Stepper (1988) konnten beispielsweise zeigen, dass die Erleichterung eines Lächelns durch eine bestimmte, instruierte Mundhaltung dazu geführt hat, dass die Versuchspersonen positivere affektive Reaktionen auf Comics zeigten, als wenn sie instruiert wurden, eine Mundhaltung einzunehmen, die ein Lächeln verhinderte. Des weiteren fanden Stepper und Strack (1993), dass Personen stolzer auf ihren Erfolg in einer Leistungsaufgabe sind, wenn sie das Lob dafür in einer aufrechten Körperposition im Vergleich zu einer eingesunkenen Körperposition erhalten. Riskind und Gotay (1982) konnten zeigen, dass die Körperhaltung einen Einfluss auf die Persistenz bei unlösbaren Aufgaben hat. Personen, die instruiert wurden, eine eingesunkene Körperhaltung einzunehmen, brachen eine unlösbare Aufgabe

signifikant früher ab als Personen in einer aufrechten Körperhaltung. Eine schöne Demonstration der Wechselwirkung zwischen körperlichem und psychischem Geschehen ist auch die Studie von Schneider und Kollegen (2013). Die Forscher benutzten ein Wii Balance Board, um die Bewegungen ihrer Versuchspersonen zu messen. Dabei fanden sie, dass Personen, die eine Ambivalenz empfanden, mehr Bewegungen von einer Seite zur anderen Seite machten, als Personen, die keine Ambivalenz empfanden. Umgekehrt führte auch die Manipulation der Bewegungen von einer Seite zur anderen Seite dazu, dass Personen eine stärkere Ambivalenz empfanden. Fasst man die Forschung zur Wechselwirkung zwischen körperlichem und psychischem Geschehen zusammen, spricht vieles dafür, dass das Embodiment im ZRM Training eine effektive Methode zur Beeinflussung des Befindens im Sinne des Motto-Ziels darstellen könnte. In der vorliegenden Arbeit wird mit der Untersuchung des Embodiments in der Gesamtheit der Umsetzungshilfen ein erster Schritt zur Überprüfung dessen Wirksamkeit unternommen.

2.7.3.3 Forschungsstand zu Wenn-Dann-Plänen

Die Wirkung von Wenn-Dann-Plänen wurde an einer großen Bandbreite von Studien in verschiedenen Handlungsfeldern demonstriert (siehe Gollwitzer & Sheeran, 2006). Die Studien können anhand der Wirkung der Wenn-Dann-Pläne kategorisiert werden. Es konnte gezeigt werden, dass Wenn-Dann-Pläne zum einen helfen, unerwünschtes Verhalten zu kontrollieren und zum andern helfen, erwünschtes Verhalten zu fördern (Achtziger & Gollwitzer, 2006). Außerdem dienen Wenn-Dann-Pläne dazu Handlungen entweder zu initiieren oder das Zielstreben aufrechtzuerhalten (Faude-Koivisto & Gollwitzer, 2011). Letzteres konnten Schaal und Gollwitzer (2000) in einer Studie mit Mathematikaufgaben zeigen. Versuchspersonen, die sich zusätzlich zu ihrer Zielintention einen Wenn-Dann Plan gebildet hatten, konnten trotz einer Ablenkung durch Werbefilme mehr Mathematikaufgaben lösen, als Versuchspersonen ohne Wenn-Dann Plan. Ferner wurde die handlungsinitiierende Wirkung von Wenn-Dann-Plänen anschaulich demonstriert. So ließen beispielsweise deutlich mehr Frauen eine Brustkrebsvorsorgeuntersuchung durchführen (Orbell, Hodgkins, & Sheeran, 1997) und mehr Personen begannen mit der Wiederaufnahme von körperlichen Aktivitäten nach einer Hüftgelenksoperationen (Orbell & Sheeran, 2000), wenn sie einen Wenn-Dann Plan zusätzlich zu ihrer Zielintention gebildet hatten. Ein beeindruckendes

Beispiel zur Kontrolle unerwünschten Verhaltens durch Wenn-Dann-Plänen stellt die Studie von Gawrilow und Gollwitzer (2008) dar. Mit Hilfe eines Wenn-Dann Plans gelang es Kindern mit einer Aufmerksamkeitsdefizitstörung unangemessenes impulsives Verhalten während einer Reaktionszeitaufgabe genauso gut zu kontrollieren wie gesunden Kindern. Ein für die gesamte Forschung zu Wenn-Dann-Plänen interessanter Befund von Sheeran, Webb und Gollwitzer (2005) ist zudem, dass Wenn-Dann-Pläne nur funktionieren, wenn die zugrunde liegende Zielintention aktiviert ist. Die bloße Bildung eines Wenn-Dann Plans ohne übergeordnete Zielintention führt nicht zu den oben genannten Effekten. Insgesamt lässt sich feststellen, dass Zielintentionen in Kombination mit Wenn-Dann-Plänen viel eher erreicht werden als Zielintentionen ohne Wenn-Dann-Pläne (Faude-Koivisto & Gollwitzer, 2011). Im ZRM Training werden neben diesen verhaltensaktivierenden auch haltungsaktivierende Wenn-Dann-Pläne gebildet. Auch wenn die Forschung darauf hindeutet, dass Wenn-Dann-Pläne eine breite Wirksamkeit haben, ist diese ZRM spezifische Art der Wenn-Dann-Pläne genauer zu untersuchen. In der vorliegenden Arbeit wird durch die Untersuchung der Gesamtheit der Umsetzungshilfen ein erster Schritt in diese Richtung unternommen.

2.7.3.4 Forschungsstand zum Situationstypen ABC

Das Situationstypen ABC ist eine vollständige Neuentwicklung des ZRM Trainings, weshalb es diesbezüglich keine direkten Forschungsbefunde wie zu den anderen Umsetzungshilfen gibt. Es kann allerdings eine Verbindung zu Befunden bezüglich des Konzepts der Selbstwirksamkeit (Bandura, 1977) gezogen werden, denn Storch und Krause (2014) verwenden das Situationstypen ABC, um das Selbstwirksamkeitserleben der Trainingsteilnehmenden zu steigern und zu erhalten. Forschung in den verschiedensten Anwendungsfeldern zeigt, dass Selbstwirksamkeit ein wichtiger Einflussfaktor für Erfolg ist. Stephens, Wertz und Roffman (1993) konnten beispielsweise zeigen, dass Selbstwirksamkeit ein bedeutsamer Prädiktor für die Abstinenz von Marihuana nach einem Entzugsprogramm ist. Des Weiteren wurde gefunden, dass Personen mit einer hohen Selbstwirksamkeit im Vergleich zu Personen mit niedriger Selbstwirksamkeit bessere Ergebnisse in kreativen Aufgaben (Locke, Frederick, Lee, & Bobko, 1984) und bessere akademische Leistungen zeigen (Richardson, Abraham, & Bond, 2012). Daraus lässt sich ableiten, dass Trainingsprogramme die Entwicklung einer möglichst hohen

Selbstwirksamkeit der Trainingsteilnehmenden sicherstellen sollten. Oftmals wird dies über Erfahrungen von *enactive mastery* (Marlatt, Baer, & Quigley, 1995) – die Errungenschaft von Erfolgen durch eigenes Handeln – gemacht. Auf diesen Mechanismus zielen die A und B Situationen des ZRM Trainings ab. Da jedoch auch Rückschläge bei Gewohnheitsveränderungen üblich sind (Marlatt Baer, & Quigley, 1995), wodurch die Selbstwirksamkeit sinkt (Shiffman, 1984), ist es darüber hinaus wichtig, dem Rückgang der Selbstwirksamkeit nach Misserfolgen entgegenzuwirken. Marlatt, Baer und Quigley (1995) merken in ihrem Überblicksartikel zu Selbstwirksamkeit und Suchtverhalten an, dass Methoden zur Rückfallprävention verdeutlichen sollten, dass Rückfälle nicht als Zeichen persönlicher Niederlagen interpretiert werden sollten. Es konnte gezeigt werden, dass Personen, die Rückfälle auf externale, instabile, und spezifische Gründe attribuieren, weniger Rückfälle haben als Personen, die auf internale, stabile und globale Gründe attribuieren (Curry, Marlatt, & Gordon, 1987). Auf diese Befunde zielt die Kategorisierung von C Situationen im ZRM Training ab. Da es noch keine Forschungsbefunde zur Wirksamkeit des Situationstypen ABCs gibt, wird in der vorliegenden Arbeit mit der Untersuchung der Gesamtheit der Umsetzungshilfen ein erster Schritt in diese Richtung unternommen.

2.8 Evaluationskriterien und -standards

Zur Evaluation steht eine große Bandbreite von Kriterien zur Auswahl. Um eine qualitativ hochwertige Evaluationsstudie zu konzipieren und aussagekräftige Ergebnisse zu gewinnen, orientiert sich der Aufbau der hier vorgelegten Arbeit an den acht Schritten einer wissenschaftlichen Evaluation nach Köller (2009), den Bewertungskriterien der ‚Grünen Liste Prävention‘ (Groeger-Rot & Hasenpusch, 2011) und den vier Level der Trainingsevaluation nach Kirkpatrick (1977; Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2007). Nachfolgend werden diese drei Evaluationskriterien und -standards kurz erläutert, um für die Hypothesenherleitung, das Evaluationsdesign und die Bewertung der Evaluationsergebnisse als konzeptionelles Gerüst verwendet werden zu können.

2.8.1 Acht Schritte einer wissenschaftlichen Evaluation

Nach Köller (2009) startet eine wissenschaftliche Evaluation erstens mit der Entscheidung über die Durchführung einer Evaluation und zweitens mit der Entscheidung über die zu untersuchenden Bereiche. In diesen ersten beiden Planungsschritten gilt es festzustellen, welche zentralen Zieldimensionen infolge der Maßnahme optimiert werden sollen, in welchem Kontext, an welchem Ort und mit welcher Zielgruppe die Evaluation stattfinden soll, welches Evaluationsmodell verwendet werden soll und ob Kontroll- und/oder Vergleichsgruppen einbezogen werden sollen. Der dritte und vierte Schritt einer wissenschaftlichen Evaluation befassen sich mit der Entwicklung spezifischer Fragestellungen und Indikatoren sowie der Konstruktion von Instrumenten. Als fünfter Schritt folgt die Durchführung, Aufbereitung, Auswertung und Dokumentation der Evaluationsstudie. Im sechsten Schritt folgt die Entscheidung über den Zugang zu den Ergebnissen, ergo für welchen Personenkreis die Ergebnisse verfügbar sein sollen. Die Interpretation der Ergebnisse und die daraus abzuleitenden praxisrelevanten Konsequenzen im Sinne der Schritte sieben und acht schließen die wissenschaftliche Evaluation ab. Der Aufbau der vorliegenden Arbeit orientiert sich an den genannten acht Schritten.

2.8.2 Bewertungskriterien der ‚Grünen Liste Prävention‘

Die ‚Grüne Liste Prävention‘ ist eine öffentlich zugängliche Datenbank des Landespräventionsrat Niedersachsen (LPR), in der in Deutschland verfügbare und getestete „Präventionsprogramme nach der Güte ihrer Wirkungsüberprüfung und ihrer Konzeptqualität unterschieden werden“ (Groeger-Roth, 2014, S. 130). „Das gestufte Bewertungssystem der ‚Grünen Liste Prävention‘ soll ein Anreiz für Anbieter sein, die Evaluationsqualität von Programmen zu erhöhen“ (Groeger-Roth, 2014, S. 130). Die Bewertungskriterien für die ‚Grüne Liste Prävention‘ wurden in Anlehnung an das theoretische Modell von Veerman und van Yperen (2007) durch den LPR Niedersachsen entwickelt. So gehen die Autoren davon aus, dass für Präventionsprogramme bestimmte Entwicklungsstufen der Beweiskraft unterschieden werden können (vgl. Groeger-Roth & Hasenpusch, 2011; Groeger-Roth, 2014). Auf der untersten Stufe steht die *deskriptive Beweiskraft*: Die Programmelemente sind deutlich und nachvollziehbar beschrieben. Diese Stufe der deskrip-

tiven Beweiskraft wurde im Abschnitt 2.6 der vorliegenden Arbeit dargelegt. Eine ausführlichere Darstellung des ZRM Trainings findet sich darüber hinaus im Trainingsmanual von Storch und Krause (2014). Eine Stufe höher folgt die *theoretische Beweiskraft*: Eine nachvollziehbare Begründung auf der Basis des wissenschaftlichen Kenntnisstandes, warum diese Programmelemente wirksam sein sollen, liegt vor. Auch diese Stufe der theoretischen Beweiskraft wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit in den Abschnitten 2.1 bis 2.5 dargelegt. Weiterführende theoretische Begründungen der Wirksamkeit des ZRM Trainings finden sich bei Storch und Krause (2014). In der nächsten Stufe wird die *indikative Beweiskraft angeführt*: Evaluationsstudien zeigen deutlich, dass die Intervention zu den gewünschten Ergebnissen führt, auch wenn die Beweiskraft noch niedrig oder vorläufig ist. Diese Stufe der indikativen Beweiskraft wird im Abschnitt 2.7 der vorliegenden Arbeit ausführlich beschrieben. Die höchste Stufe stellt die *kausale Beweiskraft* dar: Die Evaluation kann nachweisen, dass die gewünschten Ergebnisse tatsächlich durch die Maßnahme hervorgerufen wurden. Diese Stufe der kausalen Beweiskraft wird im Abschnitt 2.7.1 zum Forschungsstand der Gesamtwirksamkeit des ZRM Trainings der vorliegenden Arbeit dargelegt. Im Rahmen der dort beschriebenen Evaluationsstudien wurde immer ein randomisiertes Kontrollgruppendesign verwendet, welches es ermöglicht, die gefundenen Effekte auf die Trainingsintervention zu attribuieren. Ausgehend von diesem Modell werden in der ‚Grünen Liste Prävention‘ zum einen die Evaluationsstudien von Präventionsprogrammen und zum anderen die Beweiskraft der Evaluationsergebnisse (siehe Tabelle 1) bewertet. Das Studiendesign der vorliegenden Arbeit orientiert sich an dem fünf Sterne Niveau von Evaluationsstudien aus Tabelle 1. Aufgrund der zeitlichen Beschränkung einer Masterarbeit kann jedoch keine follow-up Messung nach sechs Monaten erfolgen. Es werden jedoch zwei follow-up Messungen in einem kürzeren zeitlichen Abstand zur Trainingsdurchführung geplant. Des Weiteren kann nur eine Stichprobengröße unter zwanzig Personen realisiert werden, da aus Kapazitätsgründen nicht mehr Personen in einer Trainingsgruppe zugelassen werden können und eine Durchführung mehrerer Trainings im Rahmen einer Masterarbeit nicht möglich ist. Die vorliegende Studie befindet sich demzufolge im Bereich eines fünf Sterne Evaluationsdesigns mit schwacher Beweiskraft.

Tabelle 1. Bewertung des Evaluationsdesigns und der Beweiskraft der Evaluationsergebnisse gemäß der ‚Grünen Liste Prävention‘ (in Anlehnung an Groeger-Rot & Hasenpusch, 2011)

Niveau	Evaluationstypen / Design	Beweiskraft
*****	- RCT mit follow-up (mind. 6 Mon. bei allen Designs, s.u.)	sehr starke Beweiskraft Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus mindestens ein groß angelegtes Feld-Experiment im deutsch-sprachigen Raum
****	- quasi-experimentelle Studien mit follow-up	starke Beweiskraft Interventions- und Kontrollgruppen n > 50 oder mittlere und größere Effektstärken oder 2 oder mehr Studien mit hinreichender Beweiskraft im deutsch-sprachigen Raum und mehrere ausländische Studien
Vier Sterne	- Kohortendesign mit follow-up	hinreichende Beweiskraft Interventions- und Kontrollgruppen n = 20 - 50 oder nur schwache Effektstärken und mindestens eine Studie im deutsch-sprachigen Raum
***		schwache Beweiskraft Interventions- und Kontrollgruppen n < 20 oder keine Studie im deutsch-sprachigen Raum, aber eine mehrere ausländische Studien mit mindestens hinreichender Beweiskraft
Schwellenwert Stufe 3: Effektivität nachgewiesen		
***	- RCT ohne follow-up	vorläufige (* - **) oder schwache (***) Beweiskraft
Drei Sterne	- Quasi-Experiment in der Praxis ohne follow-up	
**	- Kohortendesign ohne follow-up	
Zwei Sterne	- rein „klinisches“ RCT oder klinisches Quasi-Experiment mit oder ohne follow-up	
*	- Vorher-Nachher-Messung mit KG(s) in der Praxis	
Ein Stern	- Benchmark-Studie	
	- Theory of Change - Studie	
	- Norm-Referenz-Studie	
Schwellenwert Stufe 2: Effektivität wahrscheinlich		
0	- Teilnehmende-Zufriedenheits-Messung	keine Beweiskraft
Kein Stern	- Vorher-Nachher-Messung ohne Kontrollgruppe	
	- Ziel-Erreichungs-Messung	
	- Qualitäts-Sicherungs-Studie	
Schwellenwert Stufe 1: Effektivität theoretisch gut begründet		
Keine Aussage über Wirkung möglich	- Literatur- Auswertungen, Prozessbeschreibungen etc.	



2.8.3 Die vier Ebenen der Trainingsevaluation

Kirkpatrick (1977) postuliert vier Ebenen der Wirksamkeit von Trainingsprogrammen: Reaktion, Lernen, Verhalten und Ergebnis. Eine Trainingsevaluation sollte Variablen auf jeder dieser vier Ebenen berücksichtigen, um die Wirksamkeit des Trainings umfassend bewerten zu können. Auf der *Reaktionsebene* sind Variablen zu erfassen, die die Reaktion der Teilnehmenden auf das Training abbilden. Darunter fallen beispielsweise die Zufriedenheit mit oder wahrgenommene Nützlichkeit des Trainings. Auf der *Lernebene* wird erhoben, inwieweit die Teilnehmenden ihre Einstellung, ihr Wissen und/oder ihre Fähigkeiten im Zuge der Trainingsteilnahme verändern. Diese ersten beiden Evaluationsebenen werden üblicherweise direkt nach dem Trainingsprogramm erhoben. Die *Verhaltensebene* kann erst eine gewisse Zeit nach dem Training erfasst werden, da es hier um das Ausmaß der Verhaltensänderung der Teilnehmenden im Zuge der Trainingsteilnahme geht. Auf der *Ergebnisebene* finden sich letztlich die finalen Resultate der Trainingsteilnahme beziehungsweise die zentralen Zieldimensionen des spezifischen Trainingsprogrammes (Kirkpatrick, 1977; Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2007).

Es ist wichtig, dass eine Evaluation alle vier Ebenen der Trainingsevaluation abdeckt, um eventuelle Ansatzpunkte für Verbesserungen beziehungsweise wirksame Trainings identifizieren zu können (Aguinis & Kraiger, 2009; Grossman & Salas, 2011). So können die ersten drei Ebenen Hinweise darauf liefern, warum ein Training auf der Ergebnisebene wenige Effekte aufweist. Für einen Großteil von Trainingsinhalten findet beispielsweise kein Transfer in die Praxis statt (siehe Grossman & Salas, 2011), obwohl neue Trainingsinhalte gelernt wurden (Aguinis & Kraiger, 2009). Solche Schwachstellen gilt es zu identifizieren und zu beheben, um den finanziellen Aufwand, den Trainingsteilnahmen bedeuten, rechtfertigen zu können (Grohmann & Kauffeld, 2013). Aus diesen Gründen wird das ZRM Training in der vorliegenden Arbeit auf allen vier Ebenen der Trainingsevaluation untersucht.

2.9 Überblick über die vorliegende Studie

Der vorliegenden Studie liegt das Ziel zugrunde, das ZRM Training im Kontext der akademischen Prüfungsvorbereitung zu evaluieren. Ferner sollen zwei verschiedene Forschungsfragen beantwortet werden: Zum einen gilt es, die generelle Wirksamkeit des ZRM Trainings im Kontext der universitärer Prüfungsvorbereitung zu überprüfen. Zum anderen gilt es herauszufinden, ob die Wirksamkeit der Umsetzungshilfen in Verbindung mit den Motto-Zielen über die Wirksamkeit der Motto-Ziele hinausgeht. Um diese Fragen beantworten zu können, müssen verschiedene Teilnehmergruppen gebildet und miteinander verglichen werden. Die Trainingsgruppe, die das gesamte ZRM Training (Trainingsteil 1 und 2) durchläuft, wird nachfolgend *ZRM-gesamt Gruppe* genannt. Die Trainingsgruppe, die nur den ersten Teil des ZRM Trainings durchläuft, wird nachfolgend *Motto-Ziel Gruppe* genannt. Die Trainingsgruppe, die keine Trainingsintervention durchläuft, wird nachfolgend *Kontrollgruppe (KG)* genannt. Die erste Forschungsfrage zur generellen Wirksamkeit des ZRM Trainings im Kontext universitärer Prüfungsvorbereitungen bezieht sich auf einen Vergleich zwischen allen Trainingssteilnehmenden (*ZRM-gesamt Gruppe* und *Motto-Ziel Gruppe*) und der *Kontrollgruppe*. Die zweite Forschungsfrage zur inkrementellen Wirksamkeit der Umsetzungshilfen bezieht sich auf einen Vergleich zwischen der *ZRM-gesamt Gruppe* und der *Motto-Ziel Gruppe*. Die Wirksamkeit des ZRM Trainings wird anhand von Variablen auf allen vier Ebenen der Trainingsevaluation nach Kirkpatrick (1977) überprüft. Des Weiteren wird überprüft, wie lange die Trainingseffekte anhalten, indem mehrere Messungen nach der Trainingsintervention durchgeführt werden.

2.10 Hypothesenherleitung

Die Hypothesen werden anhand der vier Evaluationsebenen nach Kirkpatrick (1977) untergliedert. Spezifische Hypothesen werden nur auf der Lern- und der Ergebnisebene aufgestellt. Auf der Reaktions- und der Verhaltensebene findet eine exploratorische Analyse statt, um ein umfassendes Bild möglicher Stärken und Schwächen des ZRM Trainings zu erhalten. Auf der Reaktionsebene werden diesbezüglich die Zufriedenheit mit dem ZRM Training und die Bewertung der Nützlichkeit des Trainings zur Prüfungsvorbereitung erfasst.

Reaktionsebene

Exploratorische Analyse

- Zufriedenheit mit dem ZRM Training
- Nützlichkeit des ZRM Trainings für die Prüfungsvorbereitung.

Auf der *Verhaltensebene* wird erfasst, inwiefern die Teilnehmenden planen die Trainingsinhalte im Alltag anzuwenden und inwiefern sie sie tatsächlich anwenden.

Verhaltensebene

Exploratorische Analyse

- Geplanter Transfer der Trainingsinhalte
- Anwendung der Trainingsinhalte während der Prüfungsvorbereitung

Auf der *Lernebene* wird das Wissen über motivierende Ziele und das Wissen über Umsetzungshilfen erfasst. Es wird erwartet, dass alle Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt Gruppe und Motto-Ziel Gruppe) mehr Wissen über motivierende Ziele haben als die Kontrollgruppe, da diese keine Informationen zu den beiden Konzepten erhalten haben. Des Weiteren wird erwartet, dass die ZRM-gesamt Gruppe mehr Wissen über Umsetzungshilfen hat als die Motto-Ziel Gruppe. Zusätzlich wird exploratorisch erfragt, inwiefern die Teilnehmenden selbst einschätzen, neues Wissen erlernt zu haben.

Lernebene

H1: Die Trainingsteilnehmenden haben mehr Wissen über motivierende Ziele als die Kontrollgruppe.

H2: Die ZRM-gesamt Gruppe hat mehr Wissen über Umsetzungshilfen als die Motto-Ziel Gruppe.

Exploratorische Analyse

- Erwerb von neuem Wissen

Die Ergebnisebene wird anhand folgender Auswahl an Indikatoren berücksichtigt: Selbstregulation und Selbstkontrolle, positiver und negativer Affekt, primäre und sekundäre Stressbewertung, Stresserleben, Selbstwirksamkeit, Selbstkonkordanz und Wohlbefinden. Für jeden dieser Indikatoren werden zwei Hypothesen aufgestellt, welche nachfolgend hergeleitet werden. Um zu prüfen, wie lange die postulierten Unterschiede andauern, werden die Hypothesen jeweils zu mehreren Messzeitpunkten nach dem Training getestet.

Selbstregulation und Selbstkontrolle

Im ZRM Training findet fortwährend eine Synchronisation der Informationsverarbeitung im reflektiven und impulsiven Systems statt. Im gesamten Prozess der Bildung des Motto-Ziels von der Auswahl des Motto-Bildes bis zur spezifischen Formulierung des Motto-Ziels anhand der Kennzeichen und Kernkriterien wird versucht, das impulsive System zu integrieren (Vgl. Abschnitt 2.6.1), um eine Balance zwischen den beiden Systemen herzustellen. Wird diese Balance durch das ZRM Training hergestellt, ergeben sich daraus Konsequenzen für die Handlungssteuerung der Trainingsteilnehmenden. Wie in Abschnitt 2.4 aufgezeigt führt eine Balance zwischen den beiden psychischen Systemen zu selbstreguliertem Handeln, wohingegen eine Dominanz des reflektiven Systems zu selbstkontrolliertem Handeln führt. Da lediglich die Trainingsteilnehmenden eine Integration des impulsiven Systems erfahren, wird erwartet, dass sich die Trainingsteilnehmenden im Vergleich zur Kontrollgruppe auf ihre Prüfungen überwiegend im Modus der Selbstregulation und weniger im Modus der Selbstkontrolle vorbereiten.

Im zweiten Trainingsteil wird das Motto-Ziel über die Umsetzungshilfen stärker in den Alltag der ZRM-gesamt Gruppe integriert. Da das Motto-Ziel wie in Abschnitt 2.6.1 in sich bereits eine Synchronisation des impulsiven und reflektiven Systems darstellt, wird erwartet, dass durch die größere Präsenz des Motto-Ziels in der ZRM-gesamt Gruppe, die Balance zwischen den beiden psychischen Systemen noch ausgewogener ist als in der Motto-Ziel Gruppe. Diese Annahme basiert auf dem Reflektiven-Impulsiven Modell (Strack & Deutsch, 2004, 2011), welches besagt, dass Inhalte im impulsiven System umso zugänglicher sind, je

häufiger und aktueller die Aktivierung eines vernetzten Elementes ist (Strack & Deutsch, 2004, 2011). Dementsprechend wird angenommen, dass die ZRM-gesamt Gruppe ein höheres Ausmaß an Selbstregulation und ein geringeres Ausmaß an Selbstkontrolle aufweist als die Motto-Ziel Gruppe.

Ergebnisebene

H3:

- a: Die Trainingsteilnehmenden zeigen ein höheres Ausmaß an Selbstregulation als die Kontrollgruppe.
- b: Die ZRM-gesamt Gruppe zeigt ein höheres Ausmaß an Selbstregulation als die Motto-Ziel Gruppe.

H4:

- a: Die Trainingsteilnehmenden zeigen ein geringeres Ausmaß an Selbstkontrolle als die Kontrollgruppe.
- b: Die ZRM-gesamt Gruppe zeigt ein geringeres Ausmaß an Selbstkontrolle als die Motto-Ziel Gruppe.

Positiver und negativer Affekt

Jede Phase des Rubikon-Prozesses ist im ZRM Training aufgrund der Ressourcenorientierung auf positive somatische Marker und damit positive Affekte ausgerichtet. Auch der formale Aufbau des Motto-Ziels als Annäherungsziel (Kernkriterium 1) wurde mit der Absicht gewählt, positive antizipatorische Gefühle zu aktivieren (Kuhl, 2001). Darüber hinaus wird gefordert, dass das Motto-Ziel für jeden Teilnehmenden ausschließlich mit positiven Affekten (Kennzeichen 3) einhergeht (Vgl. Abschnitt 2.6.1). Im gesamten Prozess der Bildung des Motto-Ziels über die ersten drei Phasen des Rubikon-Prozesses wird folglich auf positive Affekte fokussiert und versucht, negative Affekte erst gar nicht aufkommen zu lassen. Da sich alle Motto-Ziele in der vorliegenden Arbeit auf die Prüfungsvorbereitung beziehen, wird angenommen, dass die Trainingsteilnehmenden stärkere positive Affekte und schwächere negative Affekte für die Prüfungsvorbereitung empfinden als die Kontrollgruppe.

Durch den zweiten Trainingsteil wird das Motto-Ziel über die Umsetzungshilfen stärker in den Alltag der ZRM-gesamt Gruppe integriert, sodass damit verbundene Elemente umso zugänglicher sind (Vgl. Strack & Deutsch, 2004, 2011). Da das Motto-Ziel ausschließlich mit positiven Affekten (Kennzeichen 3) einhergeht, wird dementsprechend erwartet, dass die ZRM-gesamt Gruppe bezogen auf die Prüfungsvorbereitung stärkere positive Affekte und schwächere negative Affekte empfindet als die Motto-Ziel Gruppe.

Ergebnisebene

H5:

- a: Die Trainingsteilnehmenden haben einen höheren positiven Affekt als die Kontrollgruppe.
- b: Die ZRM-gesamt Gruppe hat einen höheren positiven Affekt als die Motto-Ziel Gruppe.

H6:

- a: Die Trainingsteilnehmenden haben einen niedrigeren negativen Affekt als die Kontrollgruppe.
- b: Die ZRM-gesamt Gruppe hat einen niedrigeren negativen Affekt als die Motto-Ziel Gruppe.

Primäre und sekundäre Stressbewertung – Stresserleben

Es wird angenommen, dass das ZRM Training einen Einfluss auf die kognitive Bewertung der Prüfungsvorbereitung als Stressor, auf die kognitive Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeiten bezüglich der Prüfungsvorbereitung und in Folge des Stresserlebens während der Prüfungsvorbereitung hat. Indem durch das Motto-Ziel die Prüfungsvorbereitung an positive Inhalte gekoppelt wird und den Trainingsteilnehmenden trotz Prüfungsvorbereitung eine mögliche Bedürfnisbefriedigung vor Augen geführt wird (Vgl. Abschnitt 2.6.1), wird im Sinne des transaktionalen Stressmodells (Abschnitt 2.5) angenommen, dass die Trainingsteilnehmenden die Prüfungsvorbereitung als weniger bedrohlich und herausfordernd wahrnehmen als die Kontrollgruppe (primäre Stressbewertung). Durch die sichergestellte persönliche Kontrollierbarkeit des Motto-Ziels (zweites Kernkriterium), wird erwartet, dass die Trainingsteilnehmenden ihre Bewältigungsfähigkeit

ten höher einschätzen als die Kontrollgruppe (sekundäre Stressbewertung). Aufgrund der daraus resultierenden geringeren Inkongruenz zwischen der primären und sekundären Stressbewertung wird für die Trainingsteilnehmenden ein geringeres Stresserleben als für die Kontrollgruppe erwartet.

Indem über die Umsetzungshilfen das Motto-Ziel stärker in den Alltag der ZRM-gesamt Gruppe integriert wird, wird wie bei den vorangegangenen Indikatoren auf der Ergebnisebene erwartet, dass auch für die primäre und sekundäre Stressbewertung und das Stresserleben die Effekte des Motto-Ziels in der ZRM-gesamt Gruppe größer sind als in der Motto-Ziel Gruppe. Insbesondere die Klassifikation spezifischer Situationen während der Prüfungsvorbereitung über das Stituationstypen ABC und die Bildung von Wenn-Dann-Plänen sollte dazu führen, dass die Prüfungsvorbereitung zum einen als weniger bedrohlich und zum anderen bewältigbarer wahrgenommen wird (Vgl. Abschnitt 2.6.2 und Abschnitt 2.7.3.4). Es wird dementsprechend angenommen, dass die Inkongruenz zwischen der primären und sekundären Stressbewertung für die ZRM-gesamt Gruppe noch geringer ist als für die Motto-Ziel Gruppe und sie in Folge ein geringeres Stresserleben hat.

Ergebnisebene

H7:

- a. Die Trainingsteilnehmenden haben eine niedrigere primäre Stressbewertung als die Kontrollgruppe.
- b. Die ZRM-gesamt Gruppe hat eine niedrigere primäre Stressbewertung als die Motto-Ziel Gruppe.

H8:

- a. Die Trainingsteilnehmenden haben eine höhere sekundäre Stressbewertung als die Kontrollgruppe.
- b. Die ZRM-gesamt Gruppe hat ein höhere sekundäre Stressbewertung als die Motto-Ziel Gruppe.

Ergebnisebene

H9:

- a. Die Trainingsteilnehmenden haben ein geringeres Stresserleben als die Kontrollgruppe.
- b. Die ZRM-gesamt Gruppe hat ein geringeres Stresserleben als die Motto-Ziel Gruppe.

Selbstwirksamkeit

Ein Motto-Ziel ist so zu bilden, dass es zu 100% unter der eigenen Kontrolle steht (Kernkriterium 2). Da dieses Kernkriterium in enger Verbindung mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit nach Bandura (1977) steht, ergibt sich aus dieser Trainingsanweisung indirekt die Forderung, dass Trainingsteilnehmende eine hohe Selbstwirksamkeit bezüglich der Umsetzung ihres Motto-Ziels haben sollten. Da sich das Motto-Ziel auf die Prüfungsvorbereitung bezieht, wird erwartet, dass die Trainingsteilnehmenden bezüglich ihrer Prüfungsvorbereitung eine höhere Selbstwirksamkeit haben als die Kontrollgruppe.

Das Situationstypen ABC versucht über die Klassifikation von A und B Situationen Erfahrungen von enactive mastery hervorzuheben und damit die Selbstwirksamkeit zu steigern. Durch die Klassifikation von C Situationen wird ergänzend dem Rückgang der Selbstwirksamkeit nach Misserfolgen entgegengewirkt, da diese misslungenen Situationen nicht auf die eigenen Fähigkeiten, sondern auf externale, situative Aspekte attribuiert werden. Daraus ergibt sich die Erwartung, dass die ZRM-gesamt Gruppe eine höhere Selbstwirksamkeit bezüglich ihrer Prüfungsvorbereitung hat als die Motto-Ziel Gruppe.

Ergebnisebene

H10:

- a. Die Trainingsteilnehmenden haben ein höheres Ausmaß an Selbstwirksamkeit als die Kontrollgruppe.
- b. Die ZRM-gesamt Gruppe hat ein höheres Ausmaß an Selbstwirksamkeit als die Motto-Ziel Gruppe.

Selbstkonkordanz

Sheldon und Elliot (1998) beschreiben Selbstkonkordanz als Zustand, in dem die Bedürfnisse einer Person mit ihren Handlungen übereinstimmen. Die Prüfungsvorbereitung, als extern auferlegte Pflicht, wird jedoch vermutlich eher aus externalen oder introjizierten Gründen verfolgt werden, um gute Noten zu erzielen (Vgl. Pekrun, 1993). Durch das ZRM Training wird nun versucht, die Bedürfnisse der Trainingsteilnehmenden über das Motto-Ziel in deren Prüfungsvorbereitung zu integrieren, woraus sich die Erwartung ergibt, dass die Trainingsteilnehmenden eine höhere Selbstkonkordanz mit der Prüfungsvorbereitung haben als die Kontrollgruppe.

Durch die Umsetzungshilfen, insbesondere die Wenn-Dann-Pläne, wird die Umsetzung des Motto-Ziels gefördert. Die Umsetzung des Motto-Ziels stellt eine Befriedigung von Bedürfnissen dar, ergo führt eine Umsetzung des Motto-Ziels dazu, dass Handlungen und Bedürfnisse gemäß der Definition von Selbstkonkordanz (Sheldon & Elliot, 1998) übereinstimmen. Da lediglich die ZRM-gesamt Gruppe den zweiten Trainingsteil durchläuft, resultiert die Annahme, dass die ZRM-gesamt Gruppe eine höhere Selbstkonkordanz mit der Prüfungsvorbereitung aufweist als die Motto-Ziel Gruppe.

Ergebnisebene

H11:

- a. Die Trainingsteilnehmenden haben eine höhere Selbstkonkordanz mit der Prüfungsvorbereitung als die Kontrollgruppe.
- b. Die ZRM-gesamt Gruppe hat eine höhere Selbstkonkordanz mit der Prüfungsvorbereitung als die Motto-Ziel Gruppe.

Wohlbefinden

Wohlbefinden steht in positivem Zusammenhang mit der Befriedigung von Bedürfnissen (Deci & Ryan, 2000). Indem im ZRM Training Bedürfnisse systematisch exploriert und in eine Intention in Form eines Motto-Ziels transformiert werden, wird dafür Sorge getragen, dass bestehende Bedürfnisse befriedigt wer-

den können, denn eine Intention kann unter günstigen Bedingungen direkt in Handlung umgesetzt werden (Storch und Krause, 2014) (Vgl. Abschnitt 2.1). Folglich wird erwartet, dass die Trainingsteilnehmenden deutlich mehr Bedürfnisse befriedigen als die Kontrollgruppe und dementsprechend auch ein höheres Wohlbefinden haben.

Durch die Umsetzungshilfen, insbesondere die Wenn-Dann-Pläne, wird die Umsetzung des Motto-Ziels gefördert, sodass Motto-Ziel kongruente Handlungen auch unter ungünstigen Handlungsbedingungen wahrscheinlicher werden (Vgl. Abschnitt 2.1). Daraus ergibt sich die Erwartung, dass die ZRM-gesamt Gruppe eine höhere Bedürfnisbefriedigung aufweist als die Motto-Ziel Gruppe und dementsprechend ein höheres Wohlbefinden hat.

Ergebnisebene

H12:

- a. Die Trainingsteilnehmenden haben ein höheres Wohlbefinden als die Kontrollgruppe.
- b. Die ZRM-gesamt Gruppe hat ein höheres Wohlbefinden als die Motto-Ziel Gruppe.

Über die genannten Hypothesen hinaus wird exploratorisch untersucht, inwiefern die Trainingsteilnehmenden selbst den Eindruck haben, dass das ZRM Training die persönliche Prüfungsvorbereitung verbessert hat. Zusätzlich wird untersucht, ob sich die drei Gruppen hinsichtlich ihrer Anzahl an Lernstunden sowie hinsichtlich ihrer mittleren Prüfungsnote über alle erbrachten Prüfungen im Dezember 2015 unterscheiden. Diese Analysen werden aufgrund der Befunde folgender Studien durchgeführt. So fanden Steurer-Stey und Kollegen (2015) in ihrer Studie zum ZRM Training und dem Umgang mit Asthma lediglich einen positiven Trend im Gesundheitsverhalten per se für die ZRM Teilnehmenden. Auf der anderen Seite gibt es Befunde, dass eine selbstregulierte Zielverfolgung, wie sie im ZRM Training angestrebt wird, zu einer größeren Ausdauer in der Verhaltensausführung und besseren Leistungen führt (Deci & Ryan, 2000; Kuhl & Koole, 2005). Es ist dementsprechend interessant herauszufinden, inwiefern sich die

Gruppen der vorliegenden Studie auf vergleichbaren Variablen, ergo der Lernstunden pro Tag und der mittleren Prüfungsnote, unterscheiden.

Ergebnisebene

Exploratorische Analyse

- Verbesserung der persönlichen Prüfungsvorbereitung
- Lernstunden pro Tag
- Mittlere Prüfungsnote

3 Methode

Im Sinne der acht Schritte einer wissenschaftlichen Evaluation nach Köller (2009) finden sich in den nachfolgenden Abschnitten 3.1 und 3.2 die im Rahmen der Schritte zwei und drei zu klärenden Aspekte. Die vorliegende Evaluationsstudie untersucht die Wirksamkeit des gesamten ZRM Trainings im Kontext der universitären Prüfungsvorbereitung. Zielgruppe der Evaluationsstudie sind demzufolge Studierende, die mit dem ZRM Training ihre Prüfungsvorbereitung begleiten möchten. Darüber hinaus wird untersucht, welche inkrementelle Wirksamkeit die Umsetzungshilfen als Gesamtpaket (Trainingsteil 2) in Kombination mit dem Motto-Ziel haben, die über die alleinige Wirksamkeit des Motto-Ziels (Trainingsteil 1) hinausgeht. Zur Messung der Auswirkungen des Motto-Ziels und der Umsetzungshilfen auf die Trainingsteilnehmenden wurden im Rahmen des vierten Evaluationsschritts nach Köller (2009) vor und zu mehreren Zeitpunkten nach der Trainingsdurchführung verschiedene Messinstrumente eingesetzt. Deren Auswahl wurde aus den in Abschnitt 2.10 beschriebenen Hypothesen abgeleitet. Eine Vorstellung der eingesetzten Messinstrumente findet sich in Abschnitt 3.3.

3.1 Evaluationsdesign

Entsprechend des Forschungsvorhabens wird ein analytisch-summatives Evaluationsmodell (Mittag & Hager, 2000) mit einer Wartekontroll- und einer Vergleichsgruppe sowie fünf Messzeitpunkten (MZP) gewählt. Damit liegt in der vorliegenden Evaluationsstudie ein Vortest-Nachtest-Follow-Up-Vergleichsgruppen-Versuchsplan vor. Die Prämessung (MZP 1) fand zwei Wochen vor der Trainingsdurchführung statt. Die zweite Datenerhebung (MZP 2) fand direkt nach der Trainingsdurchführung statt. Die dritte Datenerhebung (MZP 3) fand zwei Wochen nach dem Training zur Zeit der Prüfungsvorbereitung statt. Die vierte Datenerhebung (MZP 4) fand jeweils einen Tag nach der individuell letzten Prüfung der einzelnen Studienteilnehmenden statt und die fünfte Datenerhebung (MZP 5) fand sechs Wochen nach der Prüfungsphase statt, sodass die Prüfungsergebnisse vorlagen und erhoben werden konnten. Der Wartekontrollgruppe wurde nach Abschluss der Datenerhebung ebenfalls das ZRM Training angeboten. Den

Trainigsteilnehmenden aus der Wartekontrollgruppe wurde eine sechste Erhebung nach dem Training angekündigt, die jedoch außerhalb des vorliegenden Studienvorhabens durchgeführt wird. Auch die Evaluation des Trainings der Wartekontrollgruppe wird im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter berücksichtigt. Alle Datenerhebungen im Rahmen dieser Studie fanden über Online-Fragebögen statt, zu denen den Studienteilnehmenden per E-Mail Einladungslinks geschickt wurden. Abbildung 3 gibt einen Überblick über den geplanten Ablauf der Evaluationsstudie. Das Evaluationsdesign wird anschließend in Unterkapiteln detailliert beschrieben.

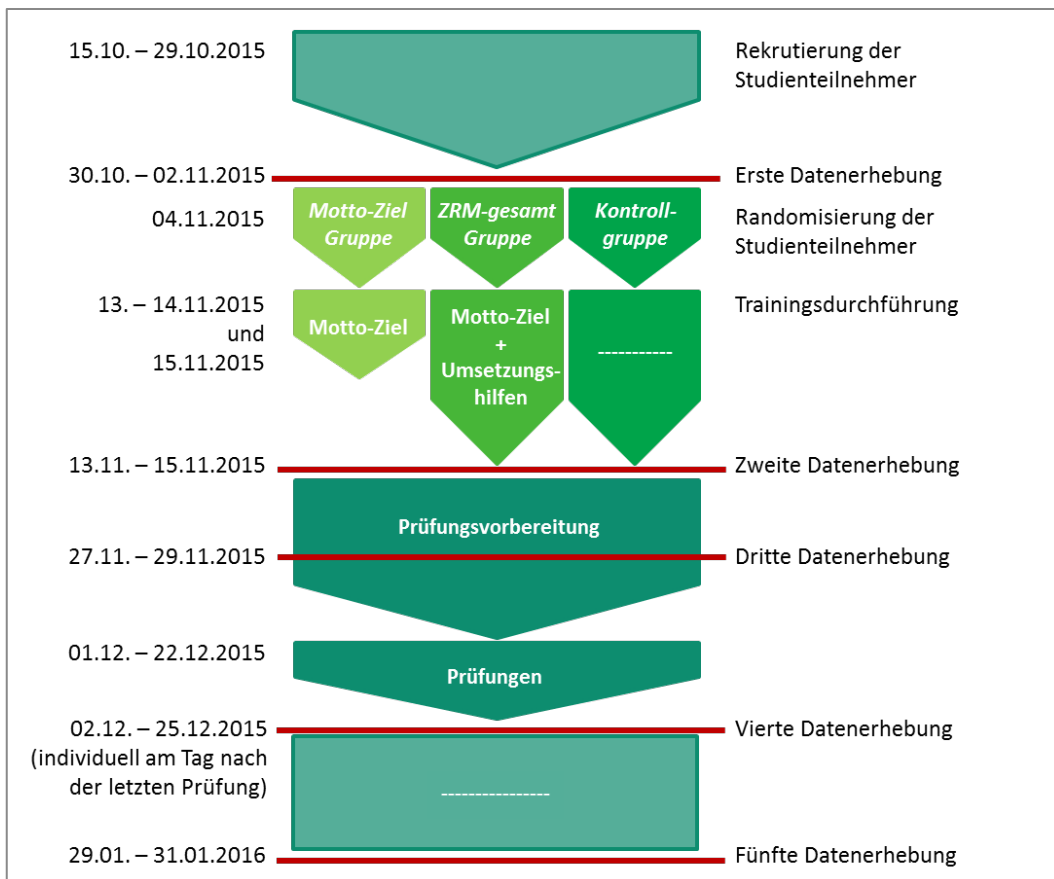


Abbildung 3. Schematische Darstellung des geplanten Ablaufs der Evaluationsstudie.

3.2 Studiendurchführung

Nachfolgend wird die Studiendurchführung chronologisch erläutert. Die Darstellung beginnt mit einer Beschreibung der Rekrutierung der Studienteilnehmenden (Abschnitt 3.2.1). Daran schließt sich der Bericht der ersten Datenerhebung (Abschnitt 3.2.2) und der Trainingsdurchführung (Abschnitt 3.2.3) an. Abgeschlossen wird die Studiendurchführung mit der Darstellung der zweiten bis fünften Datenerhebung (Abschnitt 3.2.4)

3.2.1 Rekrutierung der Studienteilnehmenden

Zu Beginn (15.10. – 22.10.2015) fand die Rekrutierung ausschließlich über ein Akquiseschreiben (Anhang D.1) per E-Mail statt, welches über verschiedene Verteiler an Studierende von Bachelor- und Lehramtsstudiengängen an der Universität Mannheim gesandt wurde. Interessierte konnten sich über eine E-Mailadresse melden, um weitere Informationen (Anhang D.2) sowie einen Link zu einer verbindlichen Anmeldung über einen Online-Fragebogen (Anhang D.3) zu erhalten. Da auf diesem Wege nicht genügend Teilnehmende rekrutiert werden konnten, wurde das Studienvorhaben daraufhin in mehreren Vorlesungen vorgestellt (23.10. – 29.10.2015). Interessenten konnten sich entweder in eine Liste eintragen, damit ihnen der Link zur Online-Anmeldung zugesandt wurde oder sich direkt anmelden. In der Informationsmail sowie in der Online-Anmeldung wurden den Interessenten das Selbstmanagementtraining und der Ablauf der Studie erläutert. Für ihre Studienteilnahme wurde ihnen neben dem kostenlosen Selbstmanagementtraining ein Zertifikat über ihre Trainingsteilnahme, auf Wunsch Rückmeldung über ihre Selbststeuerungskompetenzen und Versuchspersonenstunden zugesagt. Des Weiteren wurde offen gelegt, dass die Zuteilung zu den verschiedenen Trainingsgruppen randomisiert erfolgen wird und dementsprechend eine Gruppe erst im nächsten Semester am Selbstmanagementtraining teilnehmen kann. Es gab verschiedene Voraussetzungen für die Teilnahme an der Studie. Interessenten durften im Vorfeld noch kein ZRM Training besucht haben, sie mussten mindestens eine benotete Klausur im Dezember 2015 schreiben und sich alle drei Trainingstermine freihalten können bis ihnen mitgeteilt werden konnte, zu welchem Termin sie zugeteilt worden waren. Für jede der drei Trainingsgruppen wurde entsprechend der Manualempfehlung (Storch und Krause, 2014) eine ma-

ximale Teilnehmendeanzahl von 15 Personen angestrebt. Eine mehrfache Durchführung der Trainings zur Vergrößerung der Gruppen der verschiedenen Untersuchungsbedingungen war aus Ressourcengründen nicht möglich. Bei anhaltendem Interesse meldeten sich die Teilnehmenden über die Online-Anmeldung zur Studie an.

3.2.2 Erste Datenerhebung

Vor der ersten Datenerhebung erhielten die angemeldeten 49 Personen am 29.10.2015 eine Informationsmail über den weiteren Studienablauf und der Ankündigung der ersten Datenerhebung (Anhang D.2). Am 30.10.2015 wurde der Link zum ersten Online-Fragebogen (siehe Abschnitt 3.3 und Anhang C.1 – Anhang C.11) an die angemeldeten Personen versendet (Anhang D.5). Die Teilnehmenden hatten drei Tage Zeit zum Ausfüllen des Fragebogens. Von den 49 angemeldeten Personen füllten 44 Personen den Fragebogen nach zweimaliger Erinnerung (Anhang D.7 und Anhang D.8) und eintägiger Verlängerung des Messzeitraumes aus.

Randomisierung zu den Trainingsgruppen

Nach Beendigung der ersten Datenerhebung fand am 04.11.2015 die Randomisierung der Studienteilnehmende zu den drei Trainingsgruppen statt. In einer individualisierten Mail (Anhang D.10) wurde den 44 Teilnehmenden mitgeteilt, welcher Trainingsgruppe sie zugeteilt worden waren und an welchen Terminen ihr Selbstmanagementtraining stattfinden würde. 15 Personen wurden der ZRM-gesamt Gruppe zugeteilt, 15 Personen wurden der Motto-Ziel Gruppe zugeteilt und 14 Personen wurden der Kontrollgruppe zugeteilt. Vier Tage vor dem jeweiligen Selbstmanagementtraining wurde allen Teilnehmenden noch einmal eine Erinnerungsmail zur Trainingsteilnahme zugesandt (Anhang D.11).

3.2.3 Trainingsdurchführung

Das ZRM-gesamt Training und das Motto-Ziel Training fanden beide in dem gleichen Raum an der Universität Mannheim statt und wurden beide von dem gleichen zertifizierten ZRM Trainer durchgeführt. Das Training für die ZRM-gesamt Gruppe fand innerhalb von zwei aufeinander folgenden Tagen von jeweils

9:00 Uhr bis 16:30 Uhr statt (13. – 14.11.2015). Das Training für die Motto-Ziel Gruppe fand am darauf folgenden Tag von 10:00 Uhr bis 16:30 Uhr statt (15.11.2015). An jedem Trainingstag gab es eine Mittagspause von 60 Minuten, sowie jeweils zwei weitere 10-minütige Pausen. Der Trainer teilte allen Teilnehmenden mit, dass zwei Selbstmanagementtrainings unterschiedlichen Umfangs parallel zueinander durchgeführt würden und Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Studie der Vergleich der beiden Trainings sei.

Nachfolgend wird die Durchführung des Trainings für die ZRM-gesamt Gruppe detailliert beschrieben, wobei auf eine Wiederholung des inhaltlichen Trainingsaufbaus verzichtet wird (siehe Abschnitt 2.6). Bei der Beschreibung des Motto-Ziel Trainings wird lediglich auf Abweichungen in der Durchführung vom ZRM-gesamt Training eingegangen. Die Arbeitsblätter, die bei der Trainingsdurchführung verwendet wurden, finden sich in Anhang B.1.

ZRM-gesamt Training

In der ZRM-gesamt Gruppe wurde das ZRM Training wie es im Trainingsmanual von Storch und Krause (2014) beschrieben ist, durchgeführt. Zu Beginn des ersten Trainingstages trafen die Teilnehmenden im Trainingsraum ein, in dem die ressourcenaktivierenden Bilder bereits in der Mitte eines großen Stuhlkreises verteilt waren. Der Trainer stellte sich und seine Assistenz kurz vor, erläuterte die Kursziele und Regeln des Trainings. Außerdem erläuterte er den Rubikon-Prozess, um den Teilnehmenden eine Orientierung innerhalb des Trainingsablaufs zu ermöglichen. Daraufhin bot der Trainer eine geführte Entspannung an, um eine angenehme Atmosphäre für die folgende themenspezifische Bildwahl zu schaffen. Nach der Entspannung wurden die Teilnehmenden instruiert sich anhand positiver somatischer Marker ein Bild zu ihrer Prüfungsvorbereitung auszuwählen. In einem nächsten Schritt wurde sowohl innerhalb von Kleingruppen als auch individualisiert exploriert, welche Ressourcen für jeden einzelnen Teilnehmenden in seinem Bild vorhanden sind. Am Ende dieses intensiven Reflexionsprozesses formulierte jeder Teilnehmende einen Wunsch. Dieser Wunsch diente wiederum als Grundlage für die darauffolgende Bildung eines Motto-Ziels. Den Teilneh-

menden wurde genau erklärt, welche Kernkriterien und Kennzeichen ein Motto-Ziel aufweisen muss. Schrittweise wurde daraufhin das Motto-Ziel für jeden Teilnehmenden in Kleingruppen und anschließender Einzelarbeit gebildet und optimiert. Der erste Trainingstag wurde mit der Einführung des Selbstprimings und der Aufgabe bis zum nächsten Tag einen Prime für sich selbst sowie für einen anderen Trainingsteilnehmenden zu finden, abgeschlossen.

Der zweite Trainingstag begann mit einem Rückblick auf die Resultate des ersten Trainingstages, indem jeder Teilnehmende sein Bild, sein Motto-Ziel und seinen eigenen Prime vorstellte. Daraufhin wurde das Konzept des Embodiments eingeführt und in Kleingruppen für jeden Teilnehmenden ein individualisiertes Embodiment in einer sogenannten Makro-Version, die große Körperbewegungen umfasst, entwickelt. Es folgte die Einführung des Situationstypen ABC's mit der Erläuterung der drei Situationstypen, die jedem Teilnehmenden bei der Zielumsetzung begegnen können. Die Teilnehmenden wurden dazu animiert, sich mithilfe eines Arbeitsblattes einen Erfolgsspeicher für einfache A-Situationen anzulegen, um sich gelungene Zielumsetzungen bewusster zu machen. Außerdem wurde für jeden Teilnehmenden ein Wenn-Dann-Plan für eine im Sinne des Situationstypen ABC's mittelschwere B-Situation gebildet. Im Zuge dessen wurde eine Micro-Version des Embodiments entwickelt, die im Vergleich zur Makro-Version nur eine minimale Geste oder Körperbewegung umfasst. Diese Micro-Version konnte für einen haltungsaktivierenden Wenn-Dann-Plan benutzt werden. Des Weiteren wurden die Teilnehmenden aufgefordert ein Logbuch für unvorhersehbare C-Situationen zu führen, um nach einigen Wochen analysieren zu können, ob die notierten C-Situationen möglicherweise Gemeinsamkeiten haben und somit doch vorhersehbar und dementsprechend mit Wenn-Dann-Plänen planbar sind. Abgeschlossen wurde das Training mit der Übergabe des am Tag zuvor besorgten Primes für einen anderen Trainingsteilnehmenden.

Motto-Ziel Training

In der Motto-Ziel Gruppe wurde der erste Tag des ZRM-gesamt Trainings mit folgenden Unterschieden durchgeführt. Zu Beginn des Trainings wurde ebenfalls

der Rubikon-Prozess erläutert, allerdings wurde vom Trainer darauf hingewiesen, dass das Training den Rubikon-Prozess nur bis zur Phase der Intention abdecken wird und die präaktionale Vorbereitung sowie die Handlung in der Eigenverantwortung der Teilnehmenden liegt. In Folge dessen wurde der erste Tag bereits nach der Bildung der Motto-Ziele abgeschlossen ohne das Konzept des Selbstprimings einzuführen.

3.2.4 Zweite bis fünfte Datenerhebung

Die zweite Datenerhebung fand für die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe jeweils im Anschluss an ihren letzten Trainingstag an der Universität Mannheim statt. Die Teilnehmenden wurden nach dem Training in einen separaten Messraum gebeten, in dem für jeden Teilnehmenden ein Laptop zum Ausfüllen des zweiten Online-Fragebogens (siehe Abschnitt 3.3 und Anhang C.1 – Anhang C.11) bereit stand. Der Kontrollgruppe wurde bereits am Morgen des ersten Trainingstages (13.11.2015) ein Einlandungslink per Mail zum zweiten Online-Fragebogen zugesandt (Anhang D.6), sodass sie drei Tage Zeit zum Ausfüllen hatten und die Bearbeitung gleichzeitig mit der Motto-Ziel Gruppe abgeschlossen war.

Die dritte Datenerhebung fand zwei Wochen nach den beiden Selbstmanagementtrainings während der Zeit der Prüfungsvorbereitung statt. Am 27.11.2015 wurde allen Teilnehmenden in einer individualisierten Mail (Anhang D.6) der Link zum dritten Online-Fragebogen (siehe Abschnitt 3.3 und Anhang C.1 – Anhang C.11) zugesandt. Die Teilnehmenden hatten drei Tage Zeit zum Ausfüllen des Fragebogens. Alle 43 Personen füllten den Fragebogen nach zweimaliger Erinnerung (Anhang D.7 und Anhang D.8) und zweitägiger Verlängerung des Messzeitraumes aus.

Die vierte Datenerhebung begann für jeden Teilnehmenden individualisiert am Tag nach seiner letzten Prüfung vor den Semesterferien. Vom 02.12.2015 bis zum 23.12.2015 wurde jedem Teilnehmenden in einer individualisierten Mail (Anhang D.6) der Link zum vierten Online-Fragebogen (siehe Abschnitt 3.3 und Anhang

C.1 – Anhang C.11) zugesandt. Die Teilnehmenden hatten drei Tage Zeit zum Ausfüllen des Fragebogens. Aufgrund der Weihnachtsfeiertage musste der Messzeitraum allerdings verlängert werden, sodass erst am 04.01.2016 nach einer dritten Erinnerung (Anhang D.9) die Daten vorlagen.

Die fünfte Datenerhebung fand Ende Januar 2016 statt, sodass den Studienteilnehmenden bereits die Prüfungsergebnisse vorlagen und diese erhoben werden konnten. Am 29.01.2016 wurde allen Teilnehmenden in einer individualisierten Mail (Anhang D.6) der Link zum fünften Online-Fragebogen (siehe Abschnitt 3.3 und Anhang C.1 – Anhang C.11) zugesandt. Die Teilnehmenden hatten drei Tage Zeit zum Ausfüllen des Fragebogens. Alle Personen füllten den Fragebogen nach zweimaliger Erinnerung (Anhang D.7 und Anhang D.8) und zweitägiger Verlängerung des Messzeitraumes aus.

3.3 Messinstrumente

Im folgenden Abschnitt werden die verwendeten Messinstrumente beschrieben. Zu jedem Messzeitpunkt wurden die Messinstrumente in einem Online-Fragebogen zusammengefasst. Zu welchen Messzeitpunkten jedes einzelne Messinstrument eingesetzt wurde, ist bei dem jeweiligen Messinstrument vermerkt. Eine Übersicht findet sich darüber hinaus in Tabelle 8 am Ende dieses Abschnitts (S.65). Es wurden über die beschriebenen Messinstrumente hinaus weitere Messinstrumente verwendet. Die damit erfassten zusätzlichen Variablen haben jedoch für die Fragestellungen der vorliegenden Studie keine Bedeutung, weshalb auf eine Darstellung dieser Instrumente verzichtet wird.

3.3.1 Erhebung der demographischen Daten

Zum ersten Messzeitpunkt wurden demographische Daten der Studienteilnehmenden sowie ihre Vorkenntnis bezüglich des ZRM Trainings und Motto-Zielen erhoben (Anhang C.1). Bei den demographischen Daten wurden Alter, Geschlecht, Studienfach, Studiensemester und Muttersprache erhoben. Bezüglich ihrer Vorkenntnisse wurde erfragt, ob sie in der Vergangenheit bereits an einem ZRM Training oder einer Motto-Ziel Intervention teilgenommen hatten.

Zum fünften Messzeitpunkt wurde erfragt, ob die Studienteilnehmenden während des Semesters an einer weiteren Intervention zur Prüfungsvorbereitung, Motivation oder Prüfungsangst teilgenommen hatten. Des Weiteren wurde erhoben, ob Kontakt zwischen den verschiedenen Trainingsgruppen bestanden hatte und ob beziehungsweise über welche Trainingsinhalte sich die Teilnehmenden ausgetauscht hatten.

3.3.2 Prüfungsvorbereitung, Prüfungsleistungen und Noten

Fragen zur Prüfungsvorbereitung, zu Prüfungsleistungen und zu Noten erstreckten sich über alle fünf Messzeitpunkte. Die spezifischen Fragen, Antwortformate sowie deren Zuteilung zu den Messzeitpunkten findet sich in Anhang C.2. Es wurden der Beginn mit der Prüfungsvorbereitung sowie die geplante und tatsächliche Zeitaufwendung für die Prüfungsvorbereitung in Stunden abgefragt. Des Weiteren wurde erfragt, welche und wie viele Prüfungen die Studienteilnehmenden im Dezember 2015 zu absolvieren hatten und welche Prüfungsnoten sie derzeit erwarten.

3.3.3 Wissen über und Implementation der Trainingsinhalte

Um die Evaluationsebenen Lernen und Verhalten auch bezogen auf die Trainingsinhalte adäquat abzudecken, wurde eine Reihe von Items in Eigenkonstruktion entwickelt. Mit zwei offenen Fragen wurde das Wissen über motivierende Ziele und über Umsetzungshilfen erfragt (Anhang C.4). Diese beiden Fragen wurden zum ersten und zweiten Messzeitpunkt erhoben.

Die Erfassung der Implementation der Trainingsinhalte wurde in zwei Kategorien untergliedert: das Motto-Ziel und die Umsetzungshilfen. Die Implementation des Motto-Ziels wurde mit vier Fragen erhoben (Beispielitem: *Wie oft denkst Du an Dein Motto-Ziel?*). Die Implementation der Umsetzungshilfen wurde mit fünf Fragen erhoben (Beispielitem: *Wie oft machst Du Dein Embodiment (Micro oder Makro)?*). Die Bewertung fand auf einer 5-stufigen Likert-Skala (1 = *gar nicht*, 2 = *einmal alle zwei Wochen*, 3 = *einmal pro Woche*, 4 = *mehrmals pro Woche*, 5 = *täglich*) statt. Die spezifischen Fragen sind Anhang C.5 zu entnehmen. Die Anwendung der Trainingsinhalte wurde zum dritten und vierten Messzeitpunkt erhoben.

3.3.4 Q4TE – Questionnaire for Professional Training Evaluation

Der *Questionnaire for Professional Training Evaluation* (Q4TE) (Grohmann & Kauffeld, 2013) (Anhang C.3) ist der erste Fragebogen zur summativen Evaluation von Trainingsmaßnahmen, der in einer effizienten Weise alle vier Evaluationsebenen nach Kirkpatrick (1977) abdeckt. Der Q4TE besteht aus sechs Skalen à jeweils zwei Items. Die Reaktionsebene wird durch die Skalen zur Zufriedenheit und Nützlichkeit des Trainings abgedeckt. Auf der Lernebene wird abgefragt, ob nach dem Training neues Wissen vorhanden ist. Auf der Verhaltensebene wird nach der Anwendung der Trainingsinhalte gefragt und auf der Ergebnisebene werden die individualisierten und globalen organisationalen Ergebnisse erhoben. Da die Skala zu den globalen Ergebnissen nicht auf den Kontext der vorliegenden Studie passt, wurde diese Skala nicht erhoben. Tabelle 2 sind drei Beispielimite des Q4TE zu entnehmen. Zum zweiten Messzeitpunkt wurde darüber hinaus der geplante Transfer der Trainingsinhalte mit zwei Items erhoben (Kauffeld, Bates, Holton III, & Müller, 2008). Die Bewertung aller Items findet auf einer 11-stufigen Likert-Skala (0 = *trifft überhaupt nicht zu* bis 10 = *trifft voll und ganz zu*) statt. Die Reaktions- und Lernebene wurden zum zweiten Messzeitpunkt und die Verhaltens- und Ergebnisebene zum dritten Messzeitpunkt erhoben. Die Studienteilnehmenden wurden instruiert, anzugeben, inwiefern die Aussagen bezüglich des Selbstmanagementtrainings für sie zutreffen.

Tabelle 1. *Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) des Q4TE*

Skala	Beispielitem	Cronbachs α
Nützlichkeit	Das Training bringt mir für meine Prüfungsvorbereitung sehr viel.	$\alpha = .88$
Zufriedenheit	^a --	$\alpha = .77$
Wissen	^a --	$\alpha = .81$
Anwendung	Es gelingt mir sehr gut, die erlernten Trainingsinhalte in meiner Prüfungsvorbereitung anzuwenden.	$\alpha = .97$
Individuelle Ergebnisse	Durch die Anwendung der Trainingsinhalte hat sich meine Prüfungsvorbereitung verbessert.	$\alpha = .96$
geplanter Transfer	Ich traue mir zu, die neu erlernten Trainingsinhalte bei der Prüfungsvorbereitung anzuwenden.	$\alpha = .47$

Anmerkung. ^a Beispielitems für diese Skalen finden sich bei Grohmann & Kauffeld (2013).

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie für alle Skalen des Q4TE eine sehr gute interne Konsistenz. Für alle Skalen war das $\alpha \geq .77$. Für die Transferskala lag das α mit $.47$ auf einem akzeptablen Niveau. Die Schätzungen sind aufgrund der Daten zum zweiten beziehungsweise zum dritten Messzeitpunkt erstellt worden.

3.3.5 SSI-L-4 – Selbststeuerungsinventar

Das Selbststeuerungsinventar (SSI-L-4) (Kuhl & Fuhrmann, 1997) ist ein Selbstbeurteilungsinventar zur Erfassung der vier Komponenten der Selbststeuerung nach Kuhl (2001) (Selbstregulation, Selbstkontrolle, Selbstbahnung bei Bedrohung und Willensbahnung bei Belastung). Für die vorliegende Studie wurden lediglich die Komponenten *Selbstregulation* und *Selbstkontrolle* erhoben (Anhang C.6). Selbstregulation wurde mit sechs Subskalen erfasst. Selbstkontrolle wurde mit jeweils zwei Subskalen zur affektiven Selbstkontrolle und zwei Subskalen zur kognitiven Selbstkontrolle erfasst. Tabelle 3 zeigt die Zuordnung der verschiedenen Subskalen zu ihren Hauptskalen mit einem jeweiligen Beispielitem. Jede Subskala besteht aus fünf Items. Die Bewertung findet auf einer 4-stufigen Likert-Skala (1 = *trifft gar nicht zu*, 2 = *trifft etwas zu*, 3 = *trifft überwiegend zu*, 4 = *trifft ausgesprochen zu*) statt. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, bei jeder

Aussage anzugeben, inwiefern diese auf sie im Kontext der Prüfungsvorbereitung zutrifft. Die Skalen zur Selbstregulation und zur Selbstkontrolle wurden zum ersten, dritten und vierten Messzeitpunkt erhoben.

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie für alle verwendeten Skalen des SSI eine gute bis sehr gute interne Konsistenz. Für alle zehn Subskalen war das $\alpha \geq .63$. Für die übergeordnete Skala *Selbstregulation* war das $\alpha = .91$ und für die Skala *Selbstkontrolle* war das $\alpha = .79$. Die Schätzungen sind aufgrund der Daten zum ersten Messzeitpunkt erstellt worden.

Tabelle 2. *Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) des SSI*

Skala	Beispielitem	Cronbachs α
Selbstregulation		$\alpha = .91$
Selbstbestimmung	Bei meinen Handlungen spüre ich meist, dass ich es bin, der so handeln will.	$\alpha = .77$
Positive Selbstmotivierung	Ich kann es schaffen, einer anfangs unangenehmen Tätigkeit zunehmend angenehme Seiten abzugewinnen.	$\alpha = .83$
Stimmungsmanagement	Ich kann meine Stimmung so verändern, dass mir dann alles leichter von der Hand geht.	$\alpha = .77$
Selbstberuhigung	Ich kann meine Anspannung lockern, wenn sie störend wird.	$\alpha = .85$
Automatische zielbezogene Aufmerksamkeit	Die meisten Dinge gehe ich mit voller Konzentration an.	$\alpha = .77$
Zielbezogene bewusste Aufmerksamkeit	Auch bei langwierigen Tätigkeiten behalte ich das Ziel wie von selbst im Auge.	$\alpha = .83$
Selbstkontrolle		$\alpha = .79$
Kognitive Selbstkontrolle		$\alpha = .82$
Planungsfähigkeit	Bevor ich mit einer Sache anfangen, gehe ich die Einzelheiten erst einmal gedanklich durch.	$\alpha = .87$
Zielvergegenwärtigung	Dinge, die ich noch nicht erledigt habe, mache ich mir immer wieder bewusst.	$\alpha = .75$
Affektive Selbstkontrolle		$\alpha = .77$
Selbstdisziplin	Ich muss mich oft richtig zwingen, bei der Sache zu bleiben.	$\alpha = .64$
Ängstliche Selbstmotivierung	Wenn ich eine unangenehme Pflicht erfüllen muss, stelle ich mir vor, wie schlimm ich mich fühle, wenn ich sie nicht rechtzeitig erledigt habe.	$\alpha = .63$

3.3.6 BEF-3 – Befindlichkeitsinventar-3

Der BEF-3 (Cordero, 2005) misst die aktuelle emotionale Befindlichkeit der Studienteilnehmenden auf den sieben Skalen Freude, Hilflosigkeit, Aktivierung, Erregung, Lustlosigkeit, Gelassenheit und Ärger (Anhang C.7). In Anlehnung an Kazén, Kuhl und Quirin (2015) werden die Skalen Hilflosigkeit, Erregung und Lustlosigkeit zu der Skala für negativen Affekt und die Skalen Freude, Aktivierung und Gelassenheit zu der Skala für positiven Affekt zusammengefasst. Jede Skala setzt sich aus drei Adjektiv-Items zusammen. Die Adjektive für die einzelnen Skalen lauten:

- Freude: freudig, gutgelaunt, fröhlich
- Hilflosigkeit: hilflos, ratlos, überreizt
- Aktivierung: aktiv, wach, tatkräftig
- Erregung: angespannt, beunruhigt, verkrampft
- Lustlosigkeit: träge, lahm, gehemmt
- Gelassenheit: ruhig, sicher, entspannt

Die Bewertung findet auf einer 5-stufigen Likert-Skala (1 = *gar nicht* bis 5 = *äußerst*) statt. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, inwiefern jedes Adjektiv auf ihr Befinden während der Prüfungsvorbereitung zutrifft. Der BEF-3 wurde zum ersten bis zum vierten Messzeitpunkt erhoben.

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie für die Skala positiver Affekt (9 Items) ein α von .82 und für die Skala negativer Affekt (9 Items) ein α von .89, womit eine sehr gute interne Konsistenz vorliegt. Die Schätzung ist aufgrund der Daten zum ersten Messzeitpunkt erstellt worden.

3.3.7 PASA - Primary Appraisal Secondary Appraisal Scale

Die PASA (Gaab, Rohleder, Nater, & Ehlert, 2005) ist ein Instrument zur Erfassung von situationsspezifischem Stresserleben (Anhang C.8). Sie basiert auf dem transaktionalen Stressmodell von Folkman & Lazarus (1984), nach dem die Bewertung einer Situation in eine primäre Bewertung der *Bedrohung* und der

Herausforderung sowie eine sekundäre Bewertung des *Selbstkonzept eigener Fähigkeiten* und *eigener Kontrollüberzeugung* unterteilt ist. Jede dieser vier Primärskalen besteht aus jeweils vier Items. Tabelle 4 zeigt ein Beispielitem für jede Skala. Die Bewertung findet auf einer 6-stufigen Likert-Skala (1 = ganz falsch, 2 = ziemlich falsch, 3 = etwas falsch, 4 = etwas richtig, 5 = ziemlich richtig, 6 = ganz richtig) statt. Die Studienteilnehmenden wurden instruiert, bei jeder Aussage anzugeben, wie stark sie in Bezug auf die Prüfungsvorbereitung im Augenblick für sie persönlich zutrifft. Die vier Primärskalen werden im PASA durch Addition und anschließende Halbierung der Skalenwerte zu zwei Sekundärskalen zusammengefasst:

- *Erstbewertung*: (Bedrohung + Herausforderung) / 2
- *Zweitbewertung*: (Selbstkonzept + Kontrollüberzeugung) / 2

Aus den beiden Sekundärskalen wird anschließend ein *Stressindex* als integriertes Maß der transaktionalen Stressbewertung durch Subtraktion der Zweitbewertung von der Erstbewertung gebildet werden. Die PASA wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben.

Tabelle 3. *Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der PASA*

Skala	Beispielitem	Cronbachs α
Bedrohung	Die Prüfungsvorbereitung macht mir Angst.	$\alpha = .66$
Herausforderung	Die Prüfungsvorbereitung fordert mich heraus.	$\alpha = .48$
Selbstkonzept eigener Fähigkeiten	Für die Prüfungsvorbereitung fallen mir viele Lösungen ein.	$\alpha = .68$
Kontrollüberzeugung	Wenn ich die Prüfungsvorbereitung bewältige, ist das Folge meiner Anstrengung und meines persönlichen Einsatzes.	$\alpha = .68$
Primäre Stressbewertung		$\alpha = .65$
Sekundäre Stressbewertung		$\alpha = .68$
Stressindex		$\alpha = .75$

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie für alle Primär- und Sekundärskalen des PASA eine gute bis ak-

zeptable interne Konsistenz. Für fünf der sechs Skalen war das $\alpha \geq .65$ und für eine Skala lag das α bei .48. Für den Stressindex war das $\alpha = .75$. Die Schätzung ist aufgrund der Daten zum ersten Messzeitpunkt erstellt worden.

3.3.8 SWE – Selbstwirksamkeitserwartungs-Skala

Die SWE (Schwarzer & Jerusalem, 1999) misst die subjektive Überzeugung eine kritische Anforderungssituation selbstständig erfolgreich bewältigen zu können (Anhang C.9). Die SWE ist ein reliables, gut etabliertes und weit verbreitetes Instrument zur Erfassung von Selbstwirksamkeit (Hinz, Schumacher, Albani, Schmid, & Brähler, 2006). Sie besteht aus zehn Items. Ein Beispielitem findet sich in Tabelle 5. Die Bewertung findet auf einer 4-stufigen Likert-Skala (1 = *stimmt nicht*, 2 = *stimmt kaum*, 3 = *stimmt eher*, 4 = *stimmt genau*) statt. Die Studienteilnehmenden wurden instruiert, für jede Aussagen anzugeben, wie sehr sie dieser in Bezug auf die Prüfungsvorbereitung zustimmen. Die SWE wurde zum ersten bis zum vierten Messzeitpunkt erhoben.

Tabelle 4. *Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der SWE*

Skala	Beispielitem	Cronbachs α
Selbstwirksamkeit	Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen.	$\alpha = .87$

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie mit einem α von .87 eine sehr gute interne Konsistenz. Die Schätzung ist aufgrund der Daten zum ersten Messzeitpunkt erstellt worden.

3.3.9 Selbstkonkordanz

Die Skala zur Selbstkonkordanz wurde in Anlehnung an Sheldon und Elliot (1999) gebildet, um im Kontext der Prüfungsvorbereitung erfasst zu werden (Anhang C.10). Jedem der vier Gründe für die Verfolgung einer Handlung (intrinsische, identifizierte, introjizierte, externale) entspricht ein Item (siehe Tabelle 6). Die Bewertung findet auf einer 9-stufigen Likert-Skala (1 = *trifft überhaupt nicht zu* bis 9 = *trifft völlig zu*) statt. Die Studienteilnehmenden wurden instruiert, für jede Aussagen anzugeben, wie sehr die einzelnen Gründe auf sie zutreffen. Die

Selbstkonkordanz wurde berechnet, indem die addierten Werte der introjizierten und externalen Gründe von den addierten Werten der intrinsischen und identifizierten Gründe subtrahiert werden. Die Selbstkonkordanz mit der Prüfungsvorbereitung wurde zum ersten bis zum vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Selbstkonkordanz mit dem Motto-Ziel wurde zum zweiten bis zum vierten Messzeitpunkt erhoben.

Tabelle 5. *Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der Selbstkonkordanz*

Skala	Beispielitem	Cronbachs α
Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	Du bereitest dich auf die Prüfungen vor, weil es jemand anderes von Dir verlangt oder weil die Situation es erfordert.	$\alpha = .34$

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie für die Skala *Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung* ein α von .34. Diese interne Konsistenz ist üblichen Konventionen zufolge zwar nicht akzeptabel, Schmitt (1996) schreibt hierzu jedoch, dass inhaltliche Breite, wie sie durch die vier verschiedenen Gründe für das Verfolgen einer Handlung vorliegt, in einigen Fällen wichtiger ist als eine hohe interne Konsistenz. Insbesondere bei heterogenen Skalen unterschätzt Cronbachs alpha die Reliabilität (Schmitt, 1996). Die Schätzung ist aufgrund der Daten zum ersten Messzeitpunkt erstellt worden.

3.3.10 SWEMWBS - Kurzform der Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale

Die SWEMWBS (Lega, 2014) erfasst das allgemeine psychische Wohlbefinden während der vergangenen zwei Wochen. Für die vorliegende Arbeit wurde die deutsche Übersetzung der SWEMWBS (Bachinger & Lang, 2013; Tennant et al., 2007) verwendet (Anhang C.11). Die SWEMWBS deckt sowohl hedonistische als auch eudämonische Aspekte von Wohlbefinden ab. Des Weiteren erfasst sie positive Aspekte mentaler Gesundheit, was optimal zu der Ressourcenorientierung des ZRM Trainings passt. Die SWEMWBS ist ökonomisch, reliabel und valide (Lega, 2014). Sie besteht aus sieben Items. Ein Beispielitem ist Tabelle 7 zu entnehmen. Die Bewertung findet auf einer fünf-stufigen Likert-Skala (1 = *niemals*, 2 = *selten*,

3 = *manchmal*, 4 = *oft*, 5 = *immer*) statt. Die Studienteilnehmenden wurden instruiert, diejenige Antwortmöglichkeit anzukreuzen, die ihren Erfahrungen während der letzten 2 Wochen am besten beschreibt. Die SWEMWBS wurde zum ersten, dritten und vierten Messzeitpunkt erhoben.

Tabelle 6. *Skalen, Beispielitems und interne Konsistenzen (Cronbachs α) der SWEMWBS*

Skala	Beispielitem	Cronbachs α
SWEMWBS	Ich habe mich in Bezug auf die Zukunft optimistisch gefühlt.	$\alpha = .70$

Die Reliabilitätsanalyse (interne Konsistenz nach Cronbach) zeigte in der vorliegenden Studie mit α von .70 eine gute interne Konsistenz. Die Schätzung ist aufgrund der Daten zum ersten Messzeitpunkt erstellt worden.

Tabelle 7. Übersicht der Einsatzzeitpunkte aller verwendeten Skalen

Skala	MZP 1	MZP 2	MZP 3	MZP 4	MZP 5
Reaktionsebene					
Zufriedenheit mit dem Training	-	✓	-	-	-
Nützlichkeit des Trainings	-	✓	-	-	-
Lernebene					
Erwerb von neuem Wissen	-	✓	-	-	-
Wissen über motivierende Ziele	✓	✓	-	-	-
Wissen über Umsetzungshilfen	✓	✓	-	-	-
Verhaltensebene					
Geplanter Transfer	-	✓	-	-	-
Anwendung der Trainingsinhalte	-	-	✓	-	-
Implementation des Motto-Ziels	-	-	✓	✓	-
Implementation der Umsetzungshilfen	-	-	✓	✓	-
Ergebnisebene					
Verbesserung der individuellen Prüfungsvorbereitung	-	-	✓	-	-
Selbstregulation	✓	-	✓	✓	-
Selbstkontrolle	✓	-	✓	✓	-
Positiver Affekt	✓	✓	✓	✓	-
Negativer Affekt	✓	✓	✓	✓	-
Primäre Stressbewertung	✓	✓	✓	✓	-
Sekundäre Stressbewertung	✓	✓	✓	✓	-
Selbstwirksamkeit	✓	✓	✓	✓	-
Selbstkonkordanz	✓	✓	✓	✓	-
Wohlbefinden	✓	-	✓	✓	-
mittlere Prüfungsnote	✓	-	-	-	✓
durchschnitt. Lernstunden pro Tag	✓	✓	✓	✓	-

Anmerkung: MZP = Messzeitpunkt.

4 Ergebnisse

Der Ergebnisteil als fünfter Evaluationsschritt nach Köller (2009) untergliedert sich in drei verschiedene Abschnitte. Zunächst wird die Stichprobe der vorliegenden Studie beschrieben (Abschnitt 4.1). Im anschließenden konfirmatorischen Ergebnisteil (Abschnitt 4.2) werden die Daten der vorliegenden Studie bezüglich der in Abschnitt 2.10 formulierten Hypothesen analysiert. Dieser Abschnitt stellt den Schwerpunkt der Analysen dar und umfasst die Lern- und Ergebnisebene nach Kirkpatrick (1977). Im exploratorischen Ergebnisteil (Abschnitt 4.3) werden Variablen untersucht, für welche keine Hypothesen aufgestellt wurden, die jedoch dennoch interessant zur Beurteilung der Wirksamkeit des Selbstmanagementtrainings sind. Der exploratorische Ergebnisteil umfasst alle vier Evaluationsebenen nach Kirkpatrick (1977).

4.1 Stichprobenbeschreibung

Der Ergebnisteil beginnt mit einer Beschreibung der Stichprobe, untergliedert in eine demographische Beschreibung der Gesamtstichprobe und eine Beschreibung der drei Gruppen vor der Trainingsintervention. Um Unterschiede zwischen den Gruppen nach der Trainingsintervention dem Training zuordnen zu können, ist es wichtig, dass sich die Gruppen vorab bezüglich der demographischen Daten und der abhängigen Variablen vor dem Training nicht signifikant voneinander unterscheiden (Wittenberg & Cramer, 2003). Des Weiteren wurde kontrolliert, ob nach dem Training ein Austausch zwischen den Experimentalgruppen stattgefunden hat und ob Alternativinterventionen besucht wurden, um eventuelle Konfundierungen ausschließen zu können.

4.1.1 Demographische Beschreibung der Gesamtstichprobe

Über alle Messzeitpunkte hinweg nahmen 42 Personen an der Studie teil. Von den ursprünglichen 44 Personen zum ersten Messzeitpunkt ist eine Person noch vor dem Training krankheitsbedingt ausgefallen und eine weitere Person ist nach dem dritten Messzeitpunkt ohne Angabe von Gründen ausgeschieden. Die folgen-

den Analysen werden dementsprechend basierend auf den 42 Personen, für welche die Daten über alle Messzeitpunkte hinweg vorliegen, durchgeführt.

An der Studie haben 30 weibliche (71.4%) und 12 männliche (28.6%) Personen teilgenommen. Das Alter der Personen lag zwischen 18 und 42 Jahren und beträgt im Mittel 21.6 Jahre ($SD = 4.32$). Für 37 Personen war Deutsch die Muttersprache. Die fünf Personen, von denen Deutsch nicht die Muttersprache war, sprachen bereits zwischen 15 und 30 Jahren Deutsch ($M = 19.80$; $SD = 6.14$). Bei der Stichprobe handelte es sich um eine rein studentische Stichprobe mit den Studiengängen Soziologie ($n = 1$), Wirtschaftspädagogik ($n = 2$), Lehramt ($n = 17$) und Psychologie ($n = 22$). Die Studiendauer variierte zwischen einem und elf Semestern und beträgt im Mittel 2.74 Semester ($SD = 2.60$). Die Personen gaben an, im Dezember 2015 zwischen einer und sieben benotete Prüfungen zu absolvieren ($M = 4.10$; $SD = 1.41$). Über alle Prüfungen hinweg lag die erwartete Note bei $M = 2.29$ ($SD = 0.52$). Der geplante Beginn mit der individuellen Prüfungsvorbereitung variierte zwischen zwei Monaten ($n = 10$; 23.8%), einem Monat ($n = 27$; 64.3%), zwei Wochen ($n = 4$; 9.5%) und einer Woche ($n = 1$; 2.4%) vor den Prüfungen. Die Anzahl an durchschnittlich geplanten Lernstunden pro Tag in der letzten Woche vor den Prüfungen lag bei 5.62 Stunden ($SD = 2.35$). Noch keine Person hatte zuvor an einem ZRM Training teilgenommen, eine Person hat bereits eine Motto-Ziel Intervention mitgemacht. Drei Personen gaben an, während des Semesters zusätzlich eine Alternativintervention entweder zum Thema Motivation oder zur Prüfungsvorbereitung besucht zu haben. Die Personen wurden den drei Gruppen randomisiert zugewiesen. Zwei Personen gaben an, sich mit einer Person aus der jeweils anderen Trainingsgruppe ausgetauscht zu haben.

4.1.2 Beschreibung der Gruppen vor der Trainingsintervention

Zum ZRM-gesamt Training erschienen 13 Personen. Aufgrund von Terminproblemen wechselte eine Person aus der ZRM-gesamt Gruppe noch vor der Trainingsdurchführung in die Kontrollgruppe. Diese Person wird daher rückwirkend bereits zum ersten Messzeitpunkt der Kontrollgruppe zugeordnet. Eine weitere Person konnte krankheitsbedingt nicht am ZRM-gesamt Training teilnehmen. Die deskriptiven Statistiken der demographischen Daten, der geplanten Lernstunden

und der erwarteten mittleren Prüfungsnote werden in Tabelle 9 getrennt für die drei Gruppen dargestellt.

Tabelle 8. *Mittelwerte und Standardabweichungen der demographischen Daten, der geplanten Lernstunden und der erwarteten mittleren Prüfungsnote der drei Gruppen*

	ZRM-gesamt	Motto-Ziel	KG
	M (SD)	M (SD)	M (SD)
Alter	22.54 (4.10)	22.07 (5.89)	20.36 (1.82)
Studiendauer in Semester	3.85 (3.31)	2.47 (2.45)	2.00 (1.71)
Anzahl Prüfungen im Dez. 2015	4.23 (1.48)	4.00 (1.51)	4.07 (1.33)
erwartete mittlere Prüfungsnote	2.47 (0.69)	2.22 (0.44)	2.20 (0.39)
durchschnittlich geplante Lernstunden pro Tag in der letzten Woche vor den Prüfungen	5.77 (2.80)	5.53 (2.36)	5.57 (2.03)

Die ZRM-gesamt Gruppe bestand aus 13 Studierenden (männlich = 6; weiblich = 7). Zwei Personen studierten Wirtschaftspädagogik, vier Personen studierten Lehramt und sieben Personen studierten Psychologie. Von zwei Personen ist Deutsch nicht die Muttersprache, aber bereits zwischen 16 bis 17 Jahren im Sprachgebrauch ($M = 16.50$; $SD = 0.71$). Der geplante Beginn mit der individuellen Prüfungsvorbereitung variierte zwischen zwei Monaten ($n = 1$; 7.7%), einem Monat ($n = 11$; 84.6%) und zwei Wochen ($n = 1$; 7.7%) vor den Prüfungen. Keine Person hatte zuvor an einem ZRM Training teilgenommen. Eine Person hatte bereits eine Motto-Ziel Intervention mitgemacht. Eine Person hat während des Semesters eine zusätzliche Alternativintervention zum Thema Motivation besucht. Eine Person gab an, sich mit einer Person aus der Motto-Ziel Gruppe über die Trainingsinhalte ausgetauscht zu haben.

Die Motto-Ziel Gruppe bestand aus 15 Studierenden (männlich = 1; weiblich = 14). Eine Person studierte Soziologie, sechs Personen studierten Lehramt und acht Personen studierten Psychologie. Von einer Person war Deutsch nicht die Muttersprache, aber bereits seit 30 Jahren im Sprachgebrauch. Der geplante Beginn mit der individuellen Prüfungsvorbereitung variierte zwischen zwei

Monaten ($n = 4$; 26.7%), einem Monat ($n = 8$; 53.3%), zwei Wochen ($n = 2$; 13.3%) und einer Woche ($n = 1$; 6.7%) vor den Prüfungen. Keine Person hatte zuvor an einem ZRM Training oder einer Motto-Ziel Intervention teilgenommen. Zwei Personen haben während des Semesters eine zusätzliche Alternativintervention zur Prüfungsvorbereitung besucht. Eine Person gab an, sich mit einer Person aus der ZRM-gesamt Gruppe über die Trainingsinhalte ausgetauscht zu haben.

Die Kontrollgruppe bestand aus 14 Studierenden (männlich = 5; weiblich = 9). Sieben Personen studierten Lehramt und sieben Personen studierten Psychologie. Von zwei Personen war Deutsch nicht die Muttersprache, aber bereits zwischen 15 bis 21 Jahren im Sprachgebrauch ($M = 18.00$; $SD = 4.24$). Der geplante Beginn mit der individuellen Prüfungsvorbereitung variierte zwischen zwei Monaten ($n = 5$; 35.7%), einem Monat ($n = 8$; 57.1%) und zwei Wochen ($n = 1$; 7.1%) vor den Prüfungen. Keine Person hat zuvor an einem ZRM Training oder einer Motto-Ziel Intervention teilgenommen. Keine Person hat während des Semesters eine zusätzliche Alternativintervention besucht oder sich mit Personen aus den beiden Trainingsgruppen über die Trainingsinhalte informiert.

Die Gruppen unterschieden sich nicht signifikant im Alter $F(2, 39) = 0.97$, $p = .39$; im Studiengang $F(2, 39) = 0.13$, $p = .88$; in der Studiendauer $F(2, 39) = 1.90$, $p = .16$ und der Anzahl der Personen mit Deutsch als Muttersprache $F(2, 39) = 0.29$, $p = .75$. Es lag ein knapp signifikanter Gruppenunterschied bezogen auf das Geschlecht vor $F(2, 39) = 3.15$, $p = .05$. Die Gruppen unterschieden sich nicht signifikant hinsichtlich der Anzahl der zu absolvierenden Prüfungen im Dezember 2015 $F(2, 39) = 0.09$, $p = .91$; der erwarteten mittleren Prüfungsnote $F(2, 39) = 1.17$, $p = .32$, dem Beginn der individuellen Prüfungsvorbereitung $F(2, 39) = 0.88$, $p = .42$ und der Anzahl an durchschnittlich geplanten Lernstunden pro Tag in der letzten Woche vor den Prüfungen $F(2, 39) = 0.04$, $p = .96$. Des Weiteren gab es zum ersten Messzeitpunkt keine signifikanten Gruppenunterschiede bezüglich der abhängigen Variablen (Vgl. Tabelle 10). Signifi-

kante Gruppenunterschiede nach der Trainingsintervention können folglich auf das Training zurückgeführt werden.

Tabelle 9. *Einfaktorielle Varianzanalyse der abhängigen Variablen zum ersten Messzeitpunkt vor der Trainingsintervention*

Skala	Gruppe	M (SD)	F (df)	p
Selbstregulation	ZRM-gesamt	2.30 (0.46)	0.91 (2, 39)	.41
	Motto-Ziel	2.18 (0.42)		
	KG	2.39 (0.37)		
Selbstkontrolle	ZRM-gesamt	2.72 (0.38)	0.43 (2, 39)	.65
	Motto-Ziel	2.66 (0.43)		
	KG	2.80 (0.41)		
Negativer Affekt	ZRM-gesamt	2.79 (0.85)	0.35 (2,39)	.71
	Motto-Ziel	2.56 (0.71)		
	KG	2.60 (0.75)		
Positiver Affekt	ZRM-gesamt	2.40 (0.68)	0.94 (2, 39)	.40
	Motto-Ziel	2.55 (0.56)		
	KG	2.71 (0.53)		
Primäre Stressbewertung	ZRM-gesamt	4.58 (0.79)	0.31 (2, 39)	.73
	Motto-Ziel	4.56 (0.51)		
	KG	4.41 (0.49)		
Sekundäre Stressbewertung	ZRM-gesamt	4.53 (0.70)	0.18 (2, 39)	.84
	Motto-Ziel	4.50 (0.47)		
	KG	4.63 (0.69)		
Stressindex	ZRM-gesamt	0.05 (1.35)	0.33 (2, 39)	.72
	Motto-Ziel	0.06 (0.64)		
	KG	-0.22 (1.07)		
Selbstwirksamkeit	ZRM-gesamt	2.79 (0.60)	0.42 (2, 39)	.66
	Motto-Ziel	2.63 (0.36)		
	KG	2.74 (0.49)		
Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	ZRM-gesamt	0.38 (5.16)	0.46 (2, 39)	.64
	Motto-Ziel	2.20 (4.25)		
	KG	1.71 (5.95)		
Wohlbefinden	ZRM-gesamt	3.59 (0.45)	0.16 (2, 39)	.85
	Motto-Ziel	3.68 (0.37)		
	KG	3.58 (0.61)		
Wissen über Ziele	ZRM-gesamt	0.35 (0.47)	0.59 (2, 39)	.56
	Motto-Ziel	0.43 (0.46)		
	KG	0.25 (0.43)		
Wissen über Umsetzungs- hilfen	ZRM-gesamt	0.35 (0.45)	0.22 (2, 39)	.81
	Motto-Ziel	0.65 (0.59)		
	KG	0.50 (0.65)		

Anmerkung: ZRM-gesamt ($n = 13$), Motto-Ziel ($n = 15$), KG ($n = 14$).

4.2 Konfirmatorischer Ergebnisteil

Nachfolgend werden die Daten der vorliegenden Studie bezüglich der in Abschnitt 2.10 formulierten Hypothesen getestet. Die Analysen werden hinsichtlich der Lern- und der Ergebnisebene nach Kirkpatrick (1977) untergliedert. Die Hypothesen wurden mittels Kovarianzanalysen mit geplanten Kontrasten getestet, wobei jeweils für das Ausgangsniveau der abhängigen Variable (erster Messzeitpunkt) kontrolliert wurde. Mittels der geplanten Kontraste wurden die Hypothesen der vorliegenden Arbeit getestet. Es wurde ein geplanter Kontrast zwischen allen Trainingsteilnehmern (ZRM-gesamt Gruppe und Motto-Ziel Gruppe) und der Kontrollgruppe und ein geplanter Kontrast zwischen der ZRM-gesamt Gruppe und der Motto-Ziel Gruppe aufgestellt. Die unabhängige Variable war jeweils die Gruppenzugehörigkeit der Studienteilnehmenden.

Die Daten wurden vor den Analysen mit dem Shapiro-Wilk Test auf Normalverteilung und mit dem Levene-Test auf Gleichheit der Fehlervarianzen getestet (Anhang A.1 und Anhang A.2). In 13 von 47 Fällen wurde die Normalverteilungsannahme und in 5 von 47 Fällen die Gleichheit der Fehlervarianzen verletzt. Da die Gruppen jedoch annähernd gleich groß sind, kann davon ausgegangen werden, dass nachfolgende Analysen robust gegenüber diesen Verletzungen sind (Stevens, 1999). Insgesamt sind für jede abhängige Variable Daten von 42 Personen (ZRM-gesamt: $n = 13$; Motto-Ziel: $n = 15$; KG: $n = 14$) über alle Messzeitpunkte vorhanden. Aus Gründen der Übersichtlichkeit finden sich die deskriptiven Statistiken der abhängigen Variablen in Anhang A.3 und Anhang A.4.

4.2.1 Lernebene

Auf der Lernebene wurde das Wissen über motivierende Ziele und das Wissen über Umsetzungshilfen erhoben. Das Wissen wurde zum ersten und zweiten Messzeitpunkt über ein offenes Antwortformat erfragt. Über eine qualitative Inhaltsanalyse (Vgl. Mayring, 2010) wurde ein Klassifikationsschema entwickelt (Anhang A.4) auf Basis dessen zwei unabhängige Rater die offenen Antworten kodierten. Für die resultierenden intervallskalierten Variablen wurde Kendalls-Tau als Maß der Inter-Rater-Übereinstimmung berechnet. Für die Kodierung des Wissens über motivierende Ziele zum ersten Messzeitpunkt resultierte eine Übereinstimmung von $\tau = .77$, $p < .001$ und zum zweiten Messzeitpunkt eine Übereinstimmung von $\tau = .77$, $p < .001$.

stimmung von $\tau = .81$, $p < .001$. Für die Kodierung des Wissens über Umsetzungshilfen zum ersten Messzeitpunkt resultierte eine Übereinstimmung von $\tau = .67$, $p < .001$ und zum zweiten Messzeitpunkt eine Übereinstimmung von $\tau = .64$, $p < .001$. Diese Ergebnisse deuten auf eine hohe Inter-Rater-Übereinstimmung hin, weshalb nachfolgende Analysen auf einer gemittelten Bewertung der beiden Rater basieren. Mittels einer Kovarianzanalyse mit geplanten Kontrasten wurden Unterschiede im Wissen zwischen allen Trainingsteilnehmern (ZRM-gesamt Gruppe und Motto-Ziel Gruppe) und der Kontrollgruppe, sowie Unterschiede zwischen der ZRM-gesamt Gruppe und der Motto-Ziel Gruppe analysiert. Dabei wurde jeweils für das Ausgangsniveau des Wissens (erster Messzeitpunkt) kontrolliert.

Wissen über motivierende Ziele

Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Wissen über motivierende Ziele zum ersten Messzeitpunkt, nicht signifikant mit dem Wissen über motivierende Ziele zum zweiten Messzeitpunkt zusammenhing, $F(1, 38) = 0.24$, $p = .63$. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigt sich ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit zum zweiten Messzeitpunkt $F(2, 38) = 12.28$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .39$.

Der geplante Kontrast ergab, dass die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) zum zweiten Messzeitpunkt ein signifikant höheres Wissen über motivierende Ziele hatten als die Kontrollgruppe, $t(39) = 3.27$, $p = .002$, $d = 1.05$ (Vgl. Abbildung 4). Hypothese 1 kann folglich beibehalten werden.

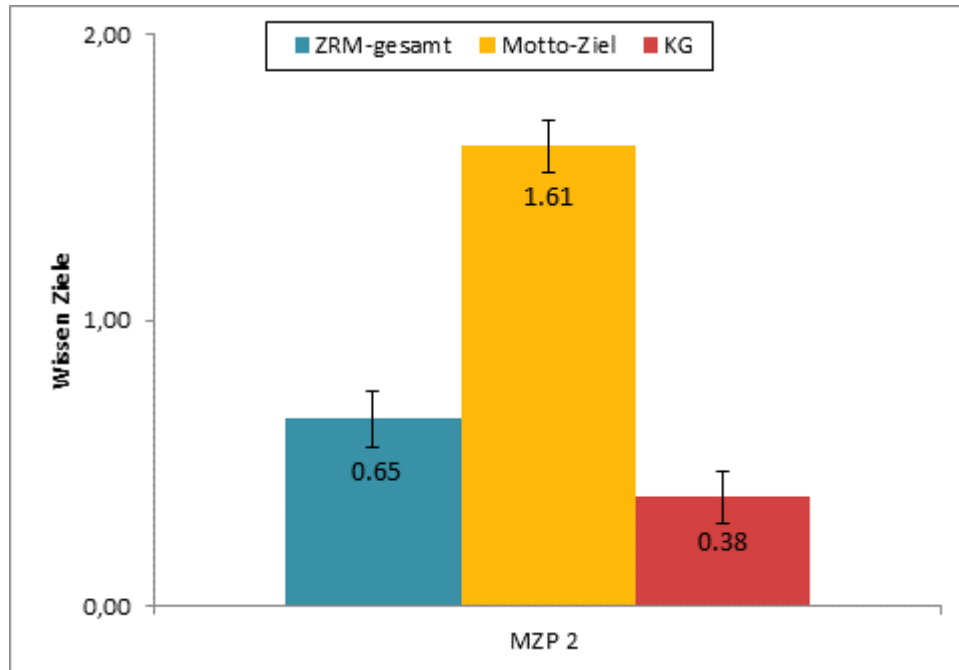


Abbildung 4. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Wissen über Ziele zum zweiten Messzeitpunkt (MZP 2) unter Berücksichtigung der Kovariaten Wissen über Ziele zum ersten Messzeitpunkt.

Wissen über Umsetzungshilfen

Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Wissen über Umsetzungshilfe zum ersten Messzeitpunkt, nicht signifikant mit dem Wissen über Umsetzungshilfen zum zweiten Messzeitpunkt zusammenhing, $F(1, 38) = 1.08$, $p = .31$. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich kein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit zum zweiten Messzeitpunkt $F(2, 38) = 2.22$, $p = .12$ (Vgl. Abbildung 5).

Geplante Kontraste ergaben, dass sich die ZRM-gesamt Gruppe im Wissen über Umsetzungshilfen zum zweiten Messzeitpunkt nicht signifikant von der Motto-Ziel Gruppe unterschieden hat, $t(39) = 1.82$, $p = .08$ (Vgl. Abbildung 5). Hypothese 2 muss dementsprechend verworfen werden.

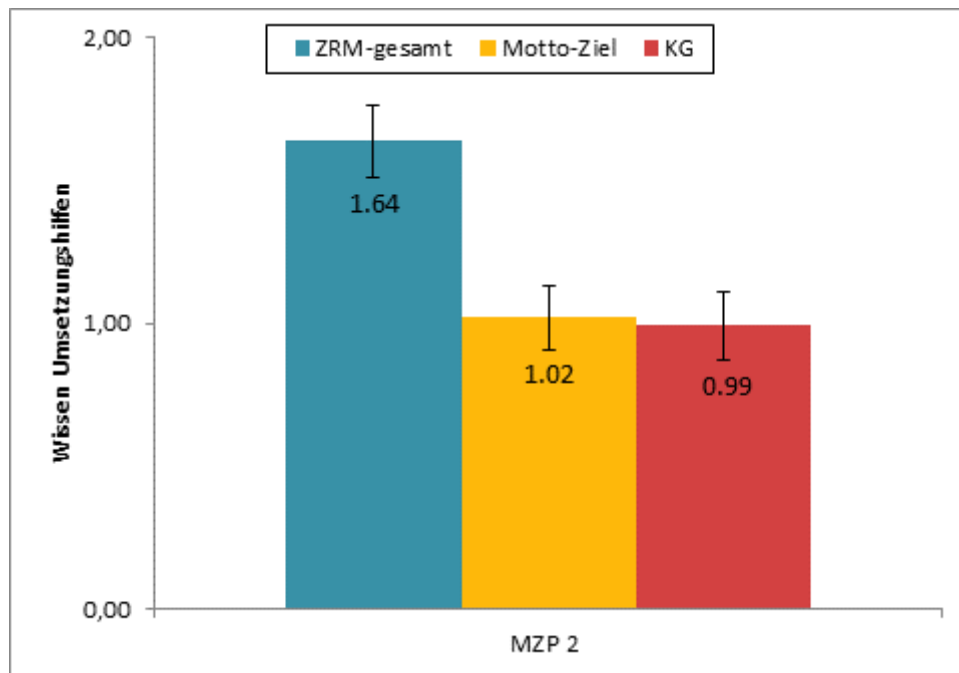


Abbildung 5. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Wissen über Umsetzungshilfen zum zweiten Messzeitpunkt (MZP 2) unter Berücksichtigung der Kovariaten Wissen über Umsetzungshilfen zum ersten Messzeitpunkt.

4.2.2 Ergebnisebene

Auf der Ergebnisebene wurden die Handlungssteuerung, der Affekt, das Stresserleben, die Selbstwirksamkeit, die Selbstkonkordanz bezogen auf die Prüfungsvorbereitung und das Wohlbefinden erhoben. Alle abhängigen Variablen wurden mittels Kovarianzanalyse wie in Abschnitt 4.2 beschrieben ausgewertet. Die Reihenfolge der Analyse entspricht der Reihenfolge der Hypothesen aus Abschnitt 2.10.

Selbstregulation im Rahmen der Prüfungsvorbereitung

Die Selbstregulation wurde zum ersten, dritten und vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Selbstregulation zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit der Selbstregulation zum dritten $F(1, 38) = 31.42, p < .001, \eta_p^2 = .45$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 16.20, p < .001, \eta_p^2 = .30$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum dritten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 2.40, p = .10$, noch zum vierten

Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.91$, $p = .41$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) zum dritten Messzeitpunkt eine signifikant höhere Selbstregulation aufwiesen als die Kontrollgruppe $t(39) = 2.13$, $p = .04$, $d = 0.68$. Hypothese 3a kann demzufolge beibehalten werden. Zum vierten Messzeitpunkt unterschieden sich die Trainingsteilnehmenden nicht von der Kontrollgruppe $t(39) = -1.31$, $p = .20$. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich weder zum dritten Messzeitpunkt $t(39) = 0.66$, $p = .51$ noch zum vierten Messzeitpunkt $t(39) = 0.31$, $p = .76$ signifikant in ihrer Selbstregulation (Vgl. Abbildung 6). Hypothese 3b muss entsprechend verworfen werden.

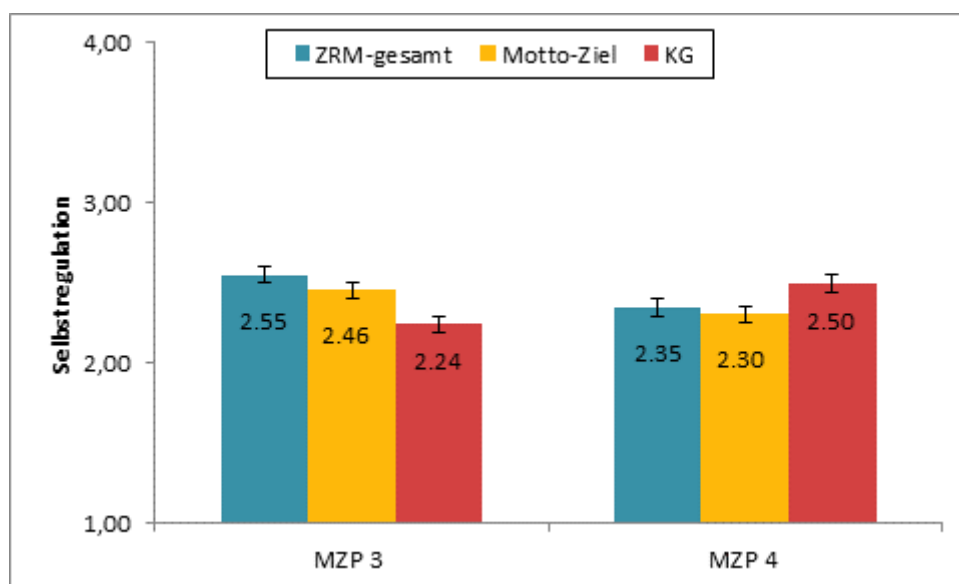


Abbildung 6. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Selbstregulation zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstregulation zum ersten Messzeitpunkt.

Selbstkontrolle im Rahmen der Prüfungsvorbereitung

Die Selbstkontrolle wurde zum ersten, dritten und vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Selbstkontrolle zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit der Selbstkontrolle zum dritten $F(1, 38) = 46.99$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .55$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 30.76$,

$p < .001$, $\eta_p^2 = .45$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum dritten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.21$, $p = .81$, noch zum vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.36$, $p = .70$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass sich die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) weder zum dritten Messzeitpunkt, $t(39) = -0.62$, $p = .54$, noch zum vierten Messzeitpunkt, $t(39) = 0.28$, $p = .78$, signifikant in ihrer Selbstkontrolle von der Kontrollgruppe unterschieden. Hypothese 4a muss folglich verworfen werden. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich weder zum dritten Messzeitpunkt $t(39) = .18$, $p = .86$ noch zum vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.79$, $p = .44$ signifikant in ihrer Selbstkontrolle (Vgl. Abbildung 7). Demzufolge muss auch Hypothese 4b zurückgewiesen werden.

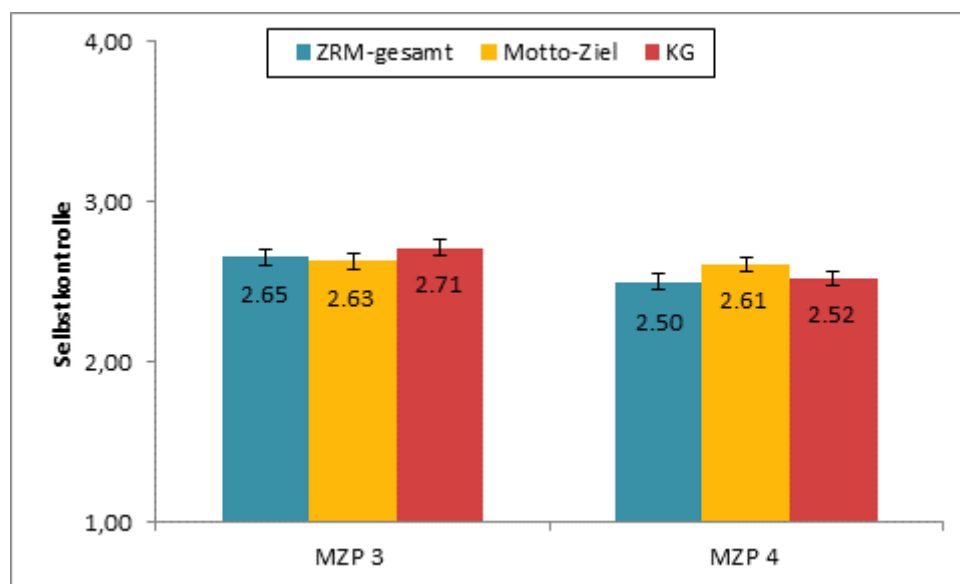


Abbildung 7. Geschätzte Randmittel für Selbstkontrolle zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstkontrolle zum ersten Messzeitpunkt.

Positiver Affekt bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Der positive Affekt wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, positiver Affekt zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit dem positiven Affekt zum zweiten $F(1, 38) = 34.84$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .48$, dritten $F(1, 38) = 28.06$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .43$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 21.15$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .36$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 3.03$, $p = .06$, noch zum dritten, $F(2, 38) = 2.30$, $p = .11$, und vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.70$, $p = .51$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) zum zweiten Messzeitpunkt einen signifikant höheren positiven Affekt hatten als die Kontrollgruppe $t(39) = 2.34$, $p = .03$, $d = 0.75$. Hypothese 5a kann entsprechend beibehalten werden. Die Trainingsteilnehmenden unterschieden sich in ihrem positiven Affekt weder zum dritten Messzeitpunkt, $t(39) = 1.94$, $p = .06$, noch zum vierten Messzeitpunkt, $t(39) = 0.96$, $p = .35$, signifikant von der Kontrollgruppe. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrem positiven Affekt weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = .91$, $p = .37$, noch zum dritten $t(39) = 1.03$, $p = .31$ und vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.63$, $p = .53$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 8). Demzufolge muss Hypothese 5b verworfen werden.

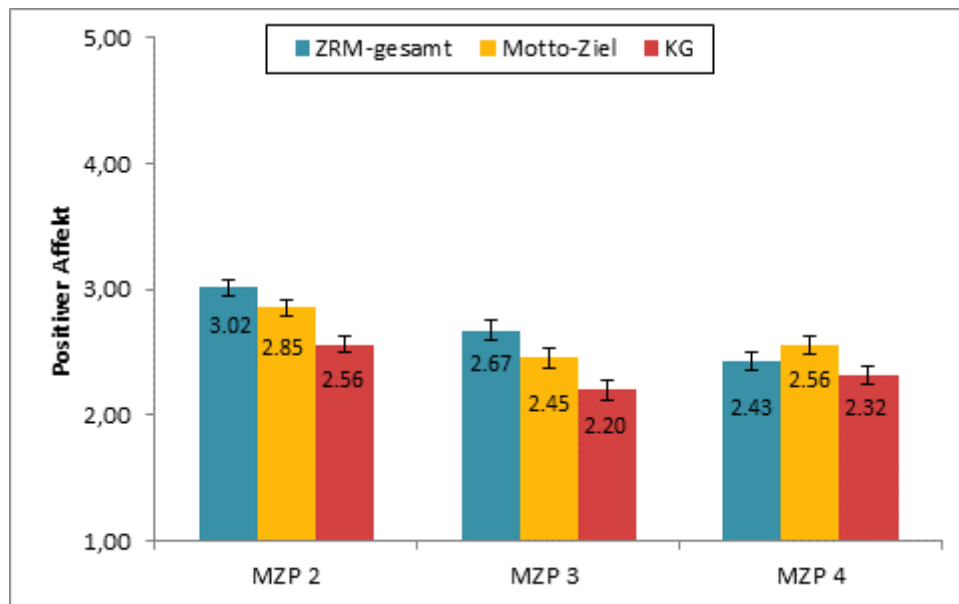


Abbildung 8. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für positiven Affekt zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten positiver Affekt zum ersten Messzeitpunkt.

Negativer Affekt bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Der negative Affekt wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, negativer Affekt zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit dem negativen Affekt zum zweiten $F(1, 38) = 26.03$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .41$, dritten $F(1, 38) = 19.39$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .34$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 24.74$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .39$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich zum dritten Messzeitpunkt ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit $F(2, 38) = 5.09$, $p = .01$, $\eta_p^2 = .21$. Für den zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 3.13$, $p = .06$, und den vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 1.25$, $p = .30$ galt dies allerdings nicht.

Geplante Kontraste ergaben, dass die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) sowohl zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = -2.28$, $p = .03$, $d = 0.73$, als auch zum dritten Messzeitpunkt, $t(39) = -3.00$, $p = .005$, $d = 0.96$, einen signifikant niedrigeren negativen Affekt als die Kontrollgruppe hatten. Hypothese 6a kann entsprechend beibehalten werden. Zum vierten Messzeitpunkt unterschieden sich die Trainingsteilnehmenden in ihrem negativen Affekt nicht signifikant von der Kontrollgruppe $t(39) = -1.21$, $p = .23$. Die ZRM-

gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrem negativen Affekt weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = 0.93, p = .36$, noch zum dritten $t(39) = -1.22, p = .23$ und vierten Messzeitpunkt $t(39) = -1.07, p = .29$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 9). Folglich muss Hypothese 6b zurückgewiesen werden.

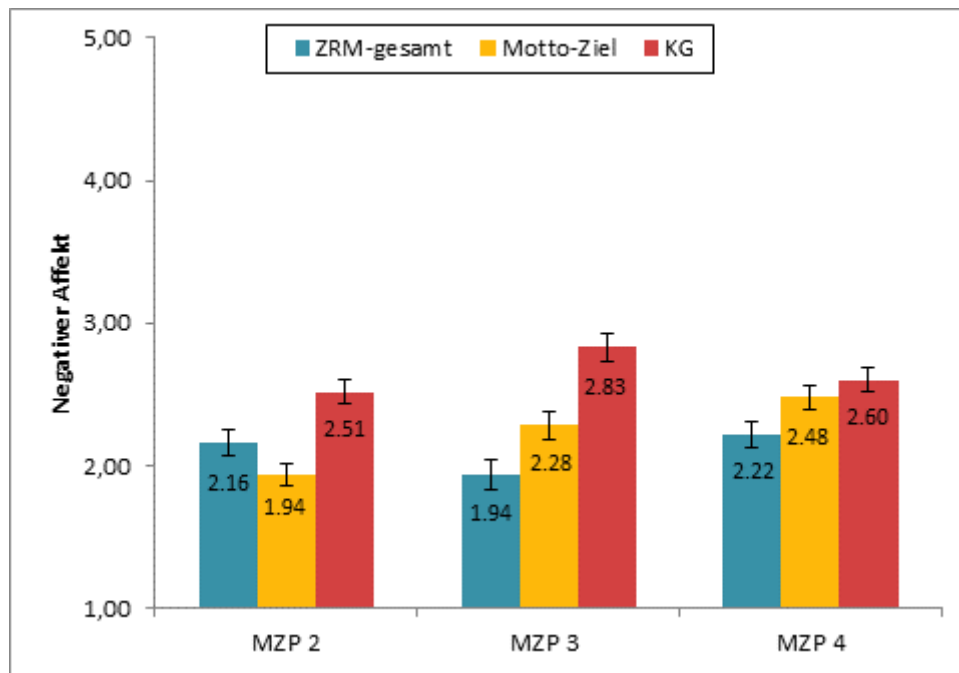


Abbildung 9. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für negativen Affekt zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten negativer Affekt zum ersten Messzeitpunkt.

Primäre Stressbewertung bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Die primäre Stressbewertung bezogen auf die Prüfungsvorbereitung wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, primäre Stressbewertung zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit dem negativen Affekt zum zweiten $F(1, 38) = 39.71, p < .001, \eta_p^2 = .51$, dritten $F(1, 38) = 55.77, p < .001, \eta_p^2 = .60$, und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 34.28, p < .001, \eta_p^2 = .47$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 1.62, p = .21$, noch zum dritten, $F(2, 38) = 2.95, p = .06$, und vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.97, p = .39$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass sich die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) weder zum zweiten Messzeitpunkt, $t(39) = -0.96$, $p = .34$, noch zum dritten, $t(39) = -1.05$, $p = .30$, und vierten Messzeitpunkt $t(39) = 0.83$, $p = .41$ signifikant in ihrer primären Stressbewertung von der Kontrollgruppe unterschieden. Dementsprechend muss Hypothese 7a verworfen werden. Die ZRM-gesamt Gruppe wies zum dritten Messzeitpunkt eine signifikant niedrigere primäre Stressbewertung auf als die Motto-Ziel Gruppe, $t(39) = -2.23$, $p = .03$, $d = 0.71$. Folglich kann Hypothese 7b beibehalten werden. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrer primären Stressbewertung weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = -1.56$, $p = .13$, noch zum vierten Messzeitpunkt $t(39) = -1.08$, $p = .29$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 10).

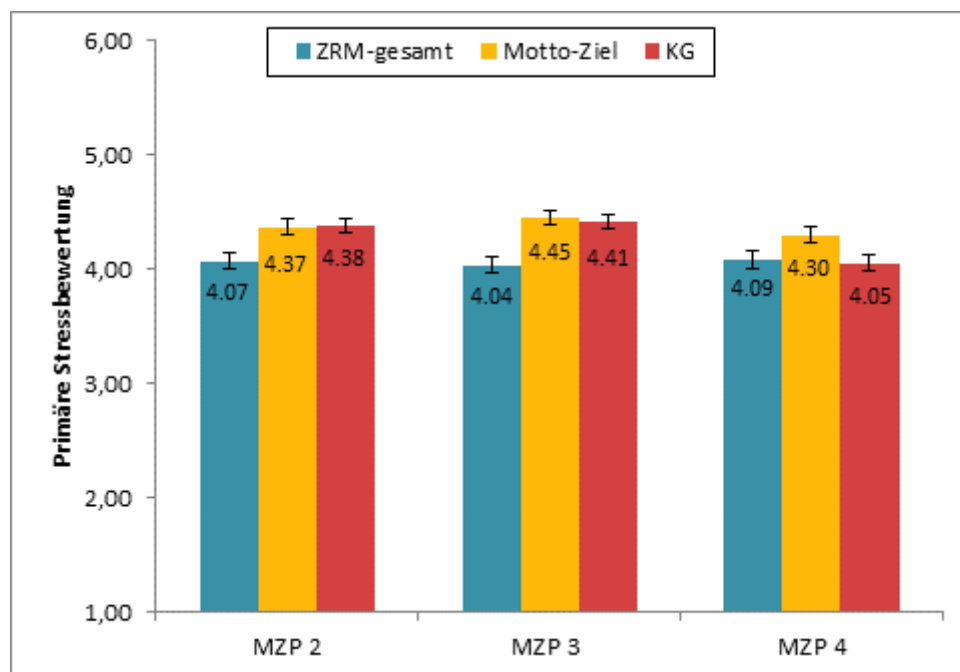


Abbildung 10. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für die primäre Stressbewertung zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten primäre Stressbewertung zum ersten Messzeitpunkt.

Sekundäre Stressbewertung bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Die sekundäre Stressbewertung bezogen auf die Prüfungsvorbereitung wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, sekundäre Stressbewertung zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit der sekundären Stressbewertung zum zweiten $F(1, 38) = 22.73$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .37$, dritten $F(1, 38) = 22.56$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .37$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 6.37$, $p = .02$, $\eta_p^2 = .14$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich für den dritten Messzeitpunkt ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit $F(2, 38) = 3.67$, $p = .04$, $\eta_p^2 = .16$. Für den zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 1.40$, $p = .26$, und den vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.80$, $p = .46$ galt dies allerdings nicht.

Geplante Kontraste ergaben, dass die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) zum dritten Messzeitpunkt einen signifikant höhere sekundäre Stressbewertung hatten als die Kontrollgruppe $t(39) = 2.64$, $p = .01$, $d = 0.85$. Hypothese 8a kann entsprechend beibehalten werden. Die Trainingsteilnehmenden unterschieden sich in ihrer sekundären Stressbewertung weder zum zweiten Messzeitpunkt, $t(39) = 1.62$, $p = .11$, noch zum vierten Messzeitpunkt, $t(39) = 0.90$, $p = .38$, signifikant von der Kontrollgruppe. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrer sekundären Stressbewertung weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = 0.46$, $p = .65$, noch zum dritten $t(39) = -0.48$, $p = .63$ und vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.86$, $p = .40$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 11). Hypothese 8b muss demzufolge zurückgewiesen werden.

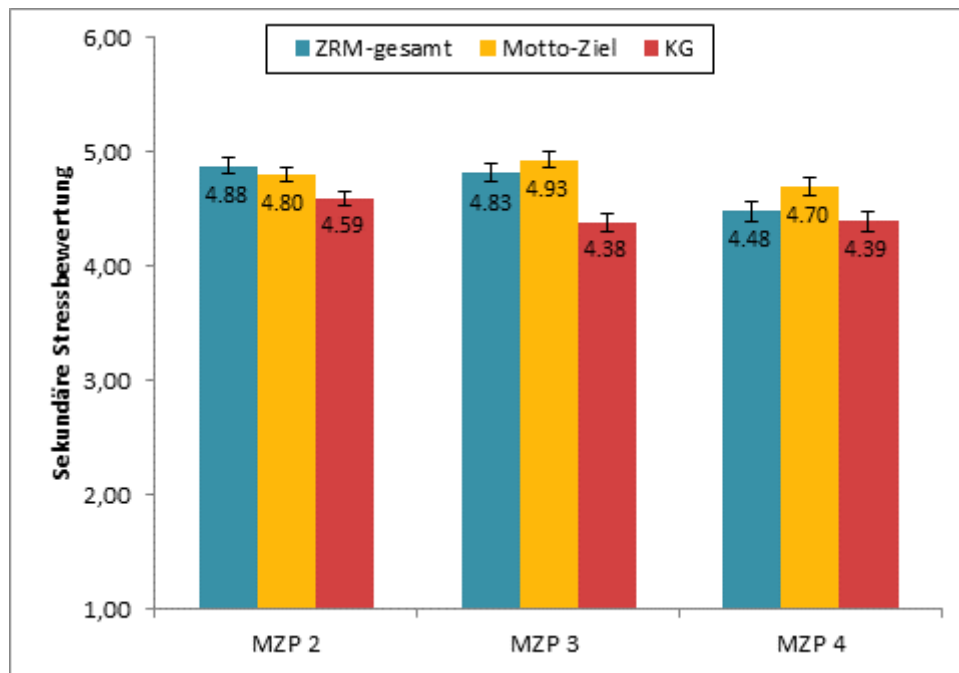


Abbildung 11. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für die sekundäre Stressbewertung zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten sekundäre Stressbewertung zum ersten Messzeitpunkt.

Stressindex bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Der Stressindex bezogen auf die Prüfungsvorbereitung wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Stressindex zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit dem Stressindex zum zweiten $F(1, 38) = 53.73, p < .001, \eta_p^2 = .59$, dritten $F(1, 38) = 37.62, p < .001, \eta_p^2 = .50$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 20.36, p < .001, \eta_p^2 = .35$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 2.51, p = .09$, noch zum dritten, $F(2, 38) = 2.90, p = .07$, und vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.18, p = .98$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass die sich die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) zum dritten Messzeitpunkt einen signifikant niedrigeren Stressindex hatten als die Kontrollgruppe $t(39) = -2.27, p = .03, d = 0.73$. Folglich kann Hypothese 9a beibehalten werden. Die Trainingsteilnehmenden unterschieden sich in ihrem Stressindex weder zum zweiten Messzeitpunkt,

$t(39) = -1.83, p = .08$, noch zum vierten Messzeitpunkt, $t(39) = -0.19, p = .85$, signifikant von der Kontrollgruppe. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrem Stressindex weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = -1.37, p = .18$, noch zum dritten $t(39) = -0.91, p = .37$ und vierten Messzeitpunkt $t(39) = 0.03, p = .97$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 12). Hypothese 9b muss dementsprechend verworfen werden.

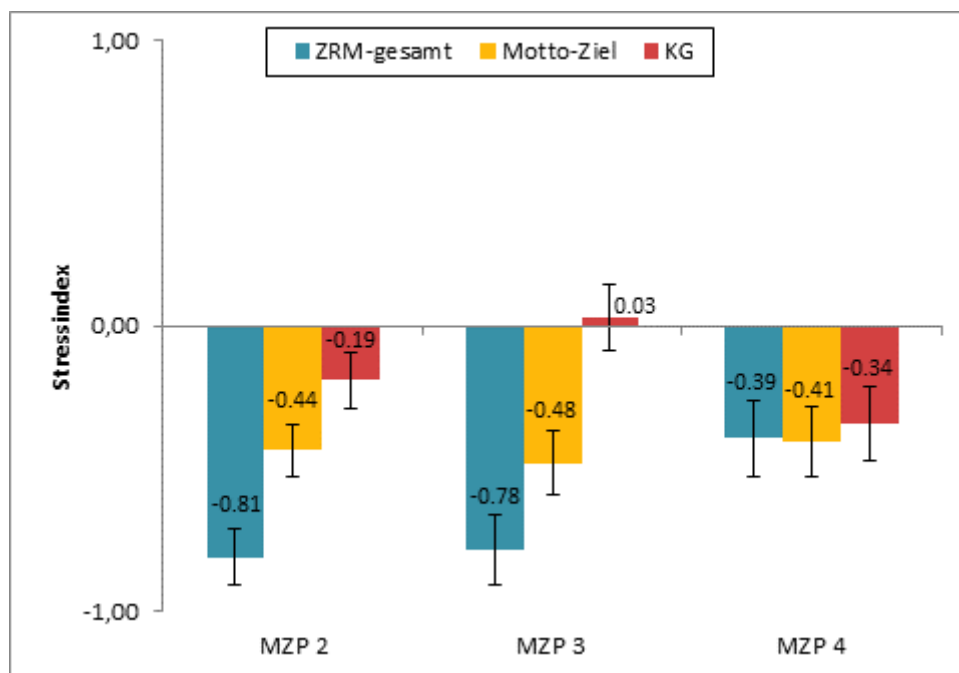


Abbildung 12. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für den Stressindex zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Stressindex zum ersten Messzeitpunkt.

Selbstwirksamkeit bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Die Selbstwirksamkeit wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Selbstwirksamkeit zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit der Selbstwirksamkeit zum zweiten $F(1, 38) = 42.19, p < .001, \eta_p^2 = .53$, dritten $F(1, 38) = 35.47, p < .001, \eta_p^2 = .48$ und vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 16.61, p < .001, \eta_p^2 = .30$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 1.35, p = .27$, noch zum dritten, $F(2, 38) = 0.91, p = .41$, und vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.76, p = .47$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass sich die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) weder zum zweiten Messzeitpunkt, $t(39) = 1.58$, $p = .12$, noch zum dritten, $t(39) = 1.26$, $p = .21$, und vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.95$, $p = .35$ signifikant in ihrer Selbstwirksamkeit von der Kontrollgruppe unterschieden. Hypothese 10a muss folglich zurückgewiesen werden. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrer Selbstwirksamkeit weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = -0.40$, $p = .69$, noch zum dritten $t(39) = -0.43$, $p = .67$ und vierten Messzeitpunkt $t(39) = 0.76$, $p = .35$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 13). Hypothese 10b muss folglich ebenfalls zurückgewiesen werden.

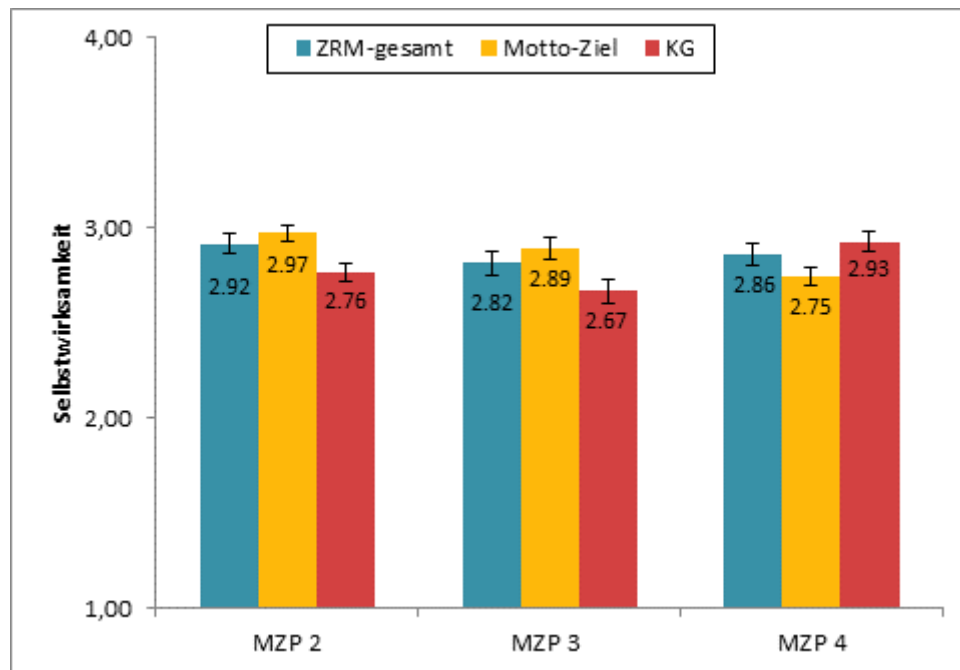


Abbildung 13. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Selbstwirksamkeit zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstwirksamkeit zum ersten Messzeitpunkt.

Selbstkonkordanz bezogen auf die Prüfungsvorbereitung

Die Selbstkonkordanz wurde zum ersten bis vierten Messzeitpunkt erfasst. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Selbstkonkordanz zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit der Selbstkonkordanz zum zweiten $F(1, 38) = 11.03$, $p = .002$, $\eta_p^2 = .23$, dritten $F(1, 38) = 13.56$, $p = .001$, $\eta_p^2 = .26$ und vierten Mess-

zeitpunkt $F(1, 38) = 7.97, p = .008, \eta_p^2 = .17$ zusammenhing. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum zweiten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 1.71, p = .20$, noch zum dritten, $F(2, 38) = 0.43, p = .66$, und vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.29, p = .75$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass sich die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) in ihrer Selbstkonkordanz weder zum zweiten Messzeitpunkt, $t(39) = 1.78, p = .08$, noch zum dritten, $t(39) = 0.92, p = .36$, und vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.74, p = .47$, signifikant von der Kontrollgruppe unterschieden. Hypothese 11a muss entsprechend verworfen werden. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrer Selbstkonkordanz weder zum zweiten Messzeitpunkt $t(39) = -0.41, p = .69$, noch zum dritten $t(39) = -0.02, p = .98$ und vierten Messzeitpunkt $t(39) = 0.15, p = .89$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 14). Hypothese 11b muss demnach ebenfalls verworfen werden.

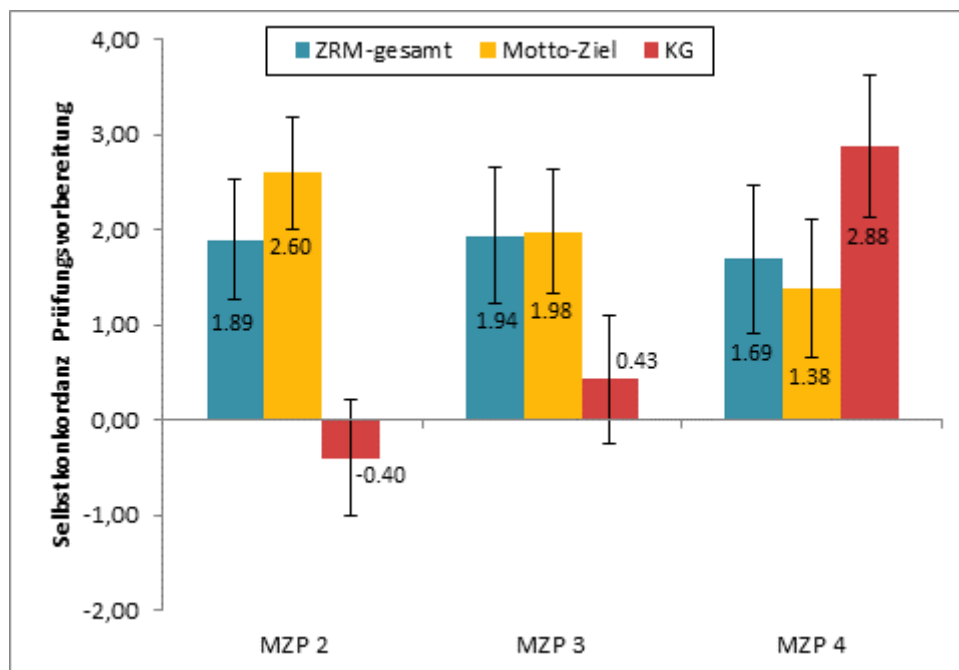


Abbildung 14. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Selbstkonkordanz zum zweiten (MZP 2), dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Selbstkonkordanz zum ersten Messzeitpunkt.

Wohlbefinden

Das Wohlbefinden wurde zum ersten, dritten und vierten Messzeitpunkt erhoben. Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, Wohlbefinden zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit dem Wohlbefinden zum dritten Messzeitpunkt zusammenhing, $F(1, 38) = 9.86$, $p = .003$, $\eta_p^2 = .21$, nicht jedoch mit dem Wohlbefinden zum vierten Messzeitpunkt $F(1, 38) = 1.15$, $p = .29$. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich weder zum dritten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.68$, $p = .51$, noch zum vierten Messzeitpunkt, $F(2, 38) = 0.50$, $p = .61$, ein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit.

Geplante Kontraste ergaben, dass sich die Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt und Motto-Ziel Gruppe) in ihrem Wohlbefinden weder zum dritten Messzeitpunkt, $t(39) = 0.97$, $p = .34$, noch zum vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.21$, $p = .83$, signifikant von der Kontrollgruppe unterschieden. Demzufolge muss Hypothese 12a zurückgewiesen werden. Die ZRM-gesamt Gruppe und die Motto-Ziel Gruppe unterschieden sich in ihrem Wohlbefinden weder zum dritten Messzeitpunkt $t(39) = -0.62$, $p = .54$, noch zum vierten Messzeitpunkt $t(39) = -0.98$, $p = .33$ signifikant voneinander (Vgl. Abbildung 15). Folglich muss auch Hypothese 12b zurückgewiesen werden.

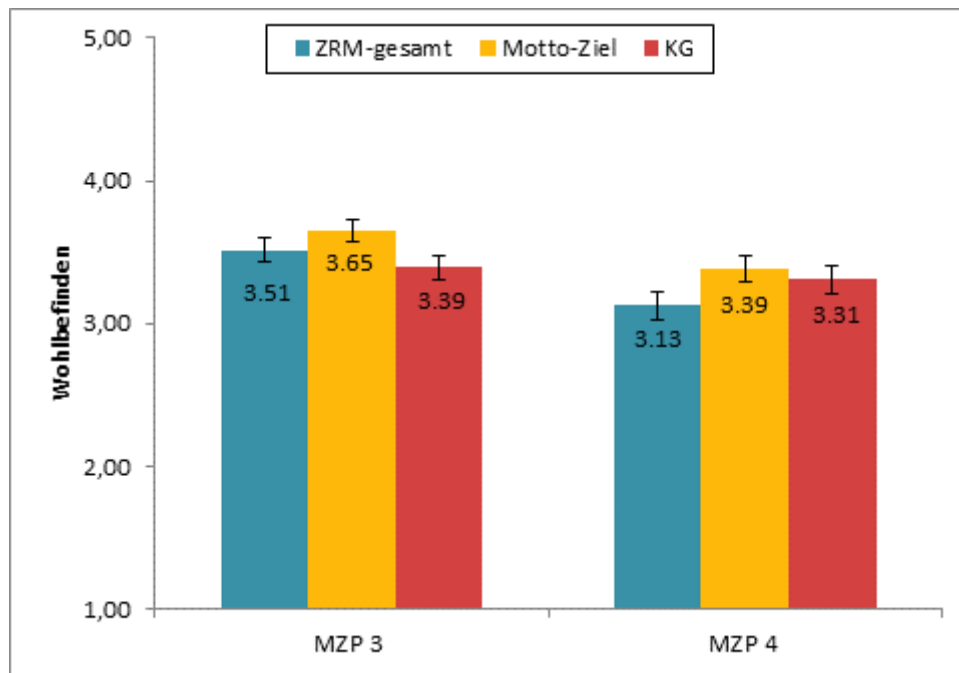


Abbildung 15. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Wohlbefinden zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten Wohlbefinden zum ersten Messzeitpunkt.

4.3 Exploratorischer Ergebnisteil

Die Reihenfolge der Auswertung des exploratorischen Ergebnisteils orientiert sich an den vier Ebenen der Trainingsevaluation nach Kirkpatrick (1977). Auf jeder Evaluationsebene wurden für die Skalen des Q4TE deskriptive Analysen in Anlehnung an Dhliwayo und Nyanumba (2014) durchgeführt. Dabei wurde betrachtet, wie viel Prozent der ZRM-gesamt Gruppe und wie viel Prozent der Motto-Ziel Gruppe Bewertungen abgegeben hatten, die gleich oder größer als der Skalenmittelwert von 5.50 waren. Es wird davon ausgegangen, dass eine Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts als eine positive Bewertung zu betrachten ist.

Darüber hinaus wurde exploratorisch untersucht, ob sich die drei Gruppen hinsichtlich ihrer Anzahl an Lernstunden sowie hinsichtlich ihrer mittleren Prüfungsnote über alle erbrachten Prüfungen im Dezember 2015 unterschieden. Dies geschah mittels einer Kovarianzanalyse, die für das jeweilige Ausgangsniveau der abhängigen Variable (geplante Lernstunden bzw. erwartete mittlere Prüfungsnote) kontrollierte. Die unabhängige Variable war die Gruppenzugehörigkeit der Stu-

dienteilnehmenden. Aus Gründen der Übersichtlichkeit finden sich die deskriptiven Statistiken der abhängigen Variablen in Anhang A.5.

4.3.1 Reaktionsebene

Auf der Reaktionsebene wurden zwei Skalen des Q4TE erhoben: die Zufriedenheit mit dem ZRM Training und die wahrgenommene Nützlichkeit des ZRM Trainings für die Prüfungsvorbereitung.

Die Zufriedenheit mit dem Selbstmanagementtraining wurde von 100% ($n = 13$) der ZRM-gesamt Gruppe und von 100% ($n = 15$) der Motto-Ziel Gruppe mit einer Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts beurteilt.

Die Nützlichkeit des Selbstmanagementtrainings bezogen auf die Prüfungsvorbereitung wurde von 76.9% ($n = 10$) der ZRM-gesamt Gruppe und von 53.3% ($n = 8$) der Motto-Ziel Gruppe mit einer Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts beurteilt.

4.3.2 Lernebene

Auf der Lernebene wurde die Q4TE-Skala zur Selbsteinschätzung des Erwerbs von neuem Wissen erhoben. Der Erwerb von neuem Wissen durch das Selbstmanagementtraining wurde von 92.3% ($n = 12$) der ZRM-gesamt Gruppe und von 93.3% ($n = 14$) der Motto-Ziel Gruppe mit einer Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts beurteilt.

Die Kovarianzanalyse zum Wissen über motivierende Ziele aus Abschnitt 4.2.1 ergab ein deutlich größeres geschätztes Randmittel für die Motto-Ziel Gruppe als für die ZRM-gesamt Gruppe (Vgl. Abbildung 4). Aus diesem Grund wurde ein weiterer geplanter Kontrast zum Vergleich der Motto-Ziel Gruppe und der ZRM-gesamt Gruppe berechnet. Dieser ergab, dass die Motto-Ziel Gruppe zum zweiten Messzeitpunkt ein signifikant höheres Wissen über motivierende Ziele hatte als die ZRM-gesamt Gruppe, $t(39) = -3.63$, $p = .001$, $d = 1.16$ (Vgl. Abbildung 4).

4.3.3 Verhaltensebene

Auf der Verhaltensebene wurde neben der Q4TE-Skala zur Anwendung der Trainingsinhalte eine Skala zum geplanten Transfer erhoben. Diese beiden Skalen wurden wie in Abschnitt 4.3 beschrieben ausgewertet. Zusätzlich wurde die spezifische Implementation einzelner Trainingsinhalte zum dritten Messzeitpunkt erhoben. Für jeden Trainingsinhalt wurden die Häufigkeitsverteilung der gewählten Antwortalternativen zur Frequenz der Anwendung getrennt für die ZRM-gesamt Gruppe und für die Motto-Ziel Gruppe betrachtet. Für die Implementation der Umsetzungshilfen lagen lediglich die Daten für die ZRM-gesamt Gruppe vor, da die Motto-Ziel Gruppe diesen Trainingsteil nicht absolvierte.

Geplanter Transfer und tatsächliche Anwendung (Q4TE)

Der geplante Transfer der Inhalte des Selbstmanagementtrainings auf die Prüfungsvorbereitung wurde von 92.3% ($n = 12$) der ZRM-gesamt Gruppe und von 100% ($n = 15$) der Motto-Ziel Gruppe mit einer Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts beurteilt.

Die tatsächliche Anwendung der Inhalte des Selbstmanagementtrainings während der Prüfungsvorbereitung wurde von 46.2% ($n = 6$) der ZRM-gesamt Gruppe und von 13.3% ($n = 2$) der Motto-Ziel Gruppe mit einer Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts beurteilt.

Implementation der Trainingsinhalte: Motto-Ziel

Von der ZRM-gesamt Gruppe gaben 38.5% ($n = 5$) und von der Motto-Ziel Gruppe gaben 6.7% ($n = 1$) an, ihr Motto-Ziel irgendwo aufgeschrieben zu haben, wo sie es im Alltag sehen konnten.

Von der ZRM-gesamt Gruppe gaben 84.6% ($n = 11$) und von der Motto-Ziel Gruppe gaben 40.0% ($n = 6$) an, ihr Motto-Bild irgendwo installiert zu haben, wo sie es im Alltag sehen konnten.

Die Häufigkeitsverteilungen bezogen auf die Frage, wie oft die Trainingsteilnehmenden an ihr Motto-Ziel denken und wie oft sie ihr Motto-Bild sehen finden sich in Tabelle 11. Es ist zu erkennen, dass beide Gruppen zum vierten Messzeit-

punkt seltener an ihr Motto-Ziel dachten als zum dritten Messzeitpunkt. An der Häufigkeit der Betrachtung des Motto-Bildes änderte sich für beide Gruppen kaum etwas zwischen den beiden Messzeitpunkten.

Tabelle 10. Absolute Häufigkeiten und Prozentangaben der gewählten Antwortalternativen bezogen auf die Fragen zur Implementation des Motto-Ziels nach Trainingsgruppe

		ZRM-gesamt		Motto-Ziel	
		MZP 3 Häufigkeit (Prozent)	MZP 4 Häufigkeit (Prozent)	MZP 3 Häufigkeit (Prozent)	MZP 4 Häufigkeit (Prozent)
Wie oft denkst Du an Dein Motto- Ziel?	Nie	--	1 (7.7%)	1 (6.7%)	2 (13.3%)
	Einmal alle 2 Wochen	2 (15.4%)	3 (23.1%)	5 (33.3%)	4 (26.7%)
	Einmal pro Woche	--	1 (7.7%)	5 (33.3%)	7 (46.7%)
	Mehrmals pro Woche	5 (38.5%)	6 (46.2%)	2 (13.3%)	2 (13.3%)
	Täglich	6 (46.2%)	2 (15.4%)	2 (13.3%)	--
	Gesamt	13 (100%)	13 (100%)	15 (100%)	15 (100%)
Wie oft siehst Du Dein Motto-Bild?	Nie	--	1 (7.7%)	4 (26.7%)	4 (26.7%)
	Einmal alle 2 Wochen	1 (7.7%)	1 (7.7%)	1 (6.7%)	2 (13.3%)
	Einmal pro Woche	2 (15.4%)	--	1 (6.7%)	3 (20.0%)
	Mehrmals pro Woche	1 (7.7%)	2 (15.4%)	9 (60%)	5 (33.3%)
	Täglich	9 (69.2%)	9 (69.2%)	--	1 (6.7%)
	Gesamt	13 (100%)	13 (100%)	15 (100%)	15 (100%)

Anmerkung. MZP = Messzeitpunkt, ZRM-gesamt ($n = 13$), Motto-Ziel ($n = 15$).

Implementation der Trainingsinhalte: Umsetzungshilfen

Die ZRM-gesamt Gruppe hat im Durchschnitt 3 Primes ($SD = 1.53$, $Min = 0$, $Max = 5$). Die Häufigkeitsverteilungen der Antwortalternativen bezogen auf die Frage, wie oft die ZRM-gesamt Gruppe jeweils zum dritten und vierten Messzeitpunkt ihr Embodiment ausführte und die drei Situationstypen des Situationstypen ABCs trainierte, finden sich in Tabelle 12. Es ist zu erkennen, dass die Häufigkeit der Implementation der Umsetzungshilfen vom dritten zum vierten Messzeitpunkt nachließ.

Tabelle 11. *Absolute Häufigkeiten und Prozentangaben der gewählten Antwortalternativen bezogen auf die Fragen zur Implementation der Umsetzungshilfen für die ZRM-gesamt Gruppe*

		MZP 3 Häufigkeit (Prozent)	MZP 4 Häufigkeit (Prozent)
Wie oft machst Du Dein Embodiment (Micro oder Makro)?	Nie	6 (46.2%)	7 (53.8%)
	Einmal alle 2 Wochen	--	2 (15.4%)
	Einmal pro Woche	4 (30.8%)	2 (15.4%)
	Mehrmals pro Woche	2 (15.4%)	2 (15.4%)
	Täglich	1 (7.7%)	--
	Gesamt	13 (100%)	13 (100%)
Wie oft lobst Du Dich für gelungene A-Situationen?	Nie	5 (38.5%)	10 (76.9%)
	Einmal alle 2 Wochen	4 (30.8%)	--
	Einmal pro Woche	1 (7.7%)	3 (23.1%)
	Mehrmals pro Woche	3 (23.1%)	--
	Täglich	--	--
	Gesamt	13 (100%)	13 (100%)
Wie oft hast Du Deine B-Situation aus dem Training trainiert?	Nie	7 (53.8%)	8 (61.5%)
	Einmal alle 2 Wochen	3 (23.1%)	3 (23.1%)
	Einmal pro Woche	2 (15.4%)	1 (7.7%)
	Mehrmals pro Woche	--	1 (7.7%)
	Täglich	1 (7.7%)	--
	Gesamt	13 (100%)	13 (100%)
Führst Du ein Logbuch für C-Situationen?	Ja	1 (7.7%)	--
	Nein	12 (92.3%)	13 (100%)
	Gesamt	13	13 (100%)

Anmerkung. MZP = Messzeitpunkt, ZRM-gesamt ($n = 13$).

4.3.4 Ergebnisebene

Auf der Ergebnisebene wurde unter anderem die Q4TE-Skala zur Selbsteinschätzung der Verbesserung der persönlichen Prüfungsvorbereitung durch das ZRM Training erhoben (individuelle Ergebnisse). Diese Skala wurde wie in Abschnitt 4.3 beschrieben ausgewertet. Nachfolgend wurde darüber hinaus untersucht, ob sich die drei Gruppen hinsichtlich ihrer Anzahl an Lernstunden sowie hinsichtlich ihrer mittleren Prüfungsnote über alle erbrachten Prüfungen im Dezember 2015 unterschieden.

Individuelle Ergebnisse (Q4TE)

Die Verbesserung der Prüfungsvorbereitung als Resultat der Teilnahme am Selbstmanagementtraining und der Anwendung der Inhalte des Selbstmanagementtrainings wurde von 61.5% ($n = 8$) der ZRM-gesamt Gruppe und von 26.7% ($n = 4$) der Motto-Ziel Gruppe mit einer Bewertung gleich oder größer des Skalenmittelwerts beurteilt.

Lernstunden innerhalb der zwei Wochen nach dem Training (MZP 3)

Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, geplante durchschnittliche Lernstunden pro Tag zum zweiten Messzeitpunkt, signifikant mit der Anzahl tatsächlicher durchschnittlicher Lernstunden pro Tag zum dritten Messzeitpunkt zusammenhing, $F(1, 38) = 5.68, p < .001, \eta_p^2 = .13$. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich kein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit, $F(2, 38) = 1.88, p = .17$. Die Darstellung der geschätzten Randmittel findet sich in Abbildung 15.

Lernstunden in der letzten Woche vor den Prüfungen (MZP 4)

Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, geplante durchschnittliche Lernstunden pro Tag in der letzten Woche vor den Prüfungen, nicht signifikant mit der Anzahl tatsächlicher durchschnittlicher Lernstunden pro Tag in der letzten Woche vor den Prüfungen zusammenhing, $F(1, 38) = 3.48, p = .07$. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich kein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit, $F(2, 38) = 0.67, p = .52$. Die Darstellung der geschätzten Randmittel findet sich in Abbildung 16.

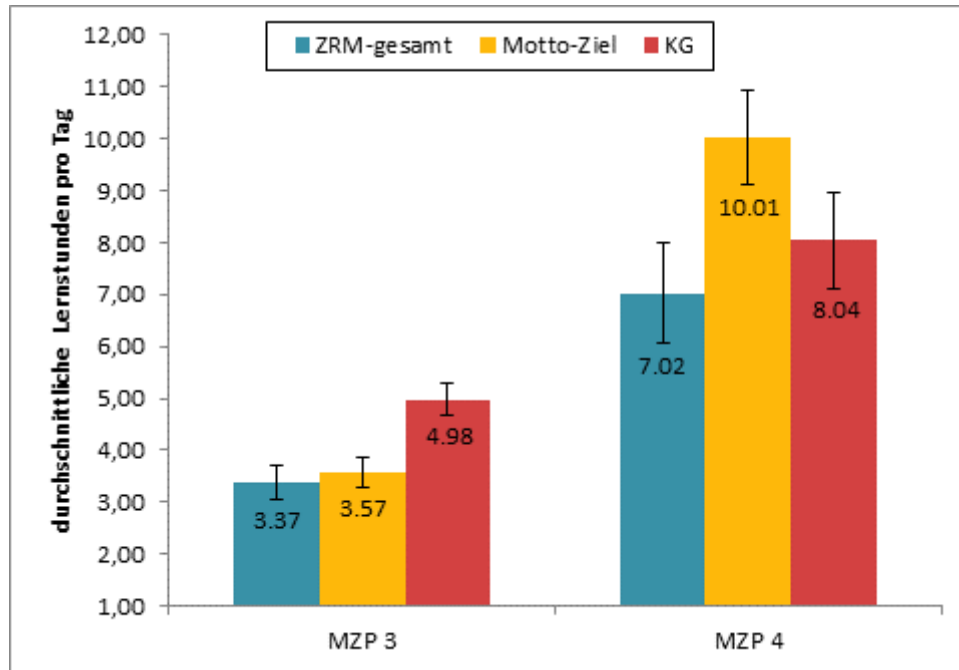


Abbildung 16. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für Lernstunden zum dritten (MZP 3) und vierten Messzeitpunkt (MZP 4) unter Berücksichtigung der Kovariaten geplante Lernstunden zum zweiten bzw. ersten Messzeitpunkt.

Mittlere Prüfungsnote

Die Kovarianzanalyse ergab, dass die Kovariate, erwartete mittlere Prüfungsnote zum ersten Messzeitpunkt, signifikant mit der tatsächlichen mittleren Prüfungsnote zum fünften Messzeitpunkt zusammenhing¹, $F(1, 37) = 19.57, p < .001$, $\eta_p^2 = .35$. Unter Kontrolle der Kovariaten zeigte sich kein signifikanter Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit¹, $F(2, 37) = 0.59, p = .56$. Die Darstellung der geschätzten Randmittel findet sich in Abbildung 17.

¹Anmerkung: Die Freiheitsgrade weichen von den vorherigen Freiheitsgraden ab, da eine Person in der ZRM-gesamt Gruppe keine Noten angegeben hat und somit aus der Analyse ausscheidet.

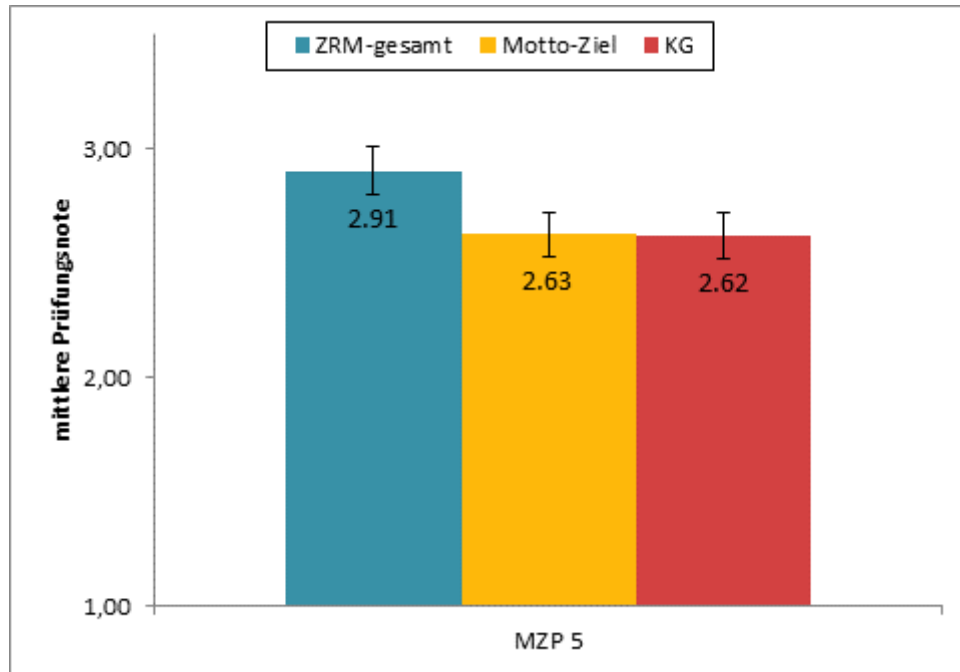


Abbildung 17. Geschätzte Randmittel und Standardfehler für die mittlere Prüfungsnote zum fünften Messzeitpunkt (MZP 5) unter Berücksichtigung der Kovariaten erwartete mittlere Prüfungsnote zum ersten Messzeitpunkt.

5 Diskussion

Im Interesse der vorliegenden Arbeit liegt es, die Wirksamkeit des ZRM Trainings in verschiedener Hinsicht zu bewerten. Zum einen soll die Frage beantwortet werden, ob das ZRM Training im Rahmen von Prüfungsvorbereitungen wirksam ist. Diesbezüglich wurde ein Vergleich zwischen allen Trainingsteilnehmenden (ZRM-gesamt Gruppe und Motto-Ziel Gruppe) und einer Kontrollgruppe angestellt (erste Forschungsfrage). Zum anderen soll die Frage beantwortet werden, ob die Wirksamkeit der Umsetzungshilfen in Verbindung mit den Motto-Zielen über die Wirksamkeit der Motto-Ziele für sich alleine genommen hinausgeht (zweite Forschungsfrage). Diesbezüglich wurde ein Vergleich zwischen Trainingsteilnehmenden, die das gesamte ZRM Training (ZRM-gesamt Gruppe) und den Trainingsteilnehmenden, die nur den ersten Trainingsteil bis zur Bildung eines Motto-Ziels absolviert haben (Motto-Ziel Gruppe), angestellt. Die Beurteilung der Wirksamkeit findet auf den vier Ebenen der Trainingsevaluation nach Kirkpatrick (1977) statt. Nachfolgend werden die Ergebnisse getrennt nach den beiden Forschungsfragen diskutiert. Zusätzlich werden Empfehlungen für die Trainingspraxis abgeleitet. Damit sind auch die Evaluationsschritte sieben und acht nach Köller (2009) berücksichtigt und die vorliegende Evaluation abgeschlossen.

5.1 Erste Forschungsfrage

Auf der Reaktionsebene der Trainingsevaluation erzielte das ZRM Training positive Bewertungen. Alle Trainingsteilnehmenden gaben an, zufrieden mit dem Training gewesen zu sein und auch die Mehrheit der Teilnehmenden stufte die Nützlichkeit des ZRM Trainings für die Prüfungsvorbereitung als hoch ein.

Bezogen auf die Lernebene der Trainingsevaluation gaben fast alle Teilnehmenden an, im Rahmen des Trainings neues Wissen erlernt zu haben. Diese Selbstbeurteilung konnte durch eine qualitative Wissensabfrage bestätigt werden. Die Trainingsteilnehmenden hatten nach dem Training ein signifikant höheres Wissen über motivierende Ziele als die Kontrollgruppe.

Auf der Verhaltensebene zeigte sich, dass die Trainingsteilnehmenden zwar planten, die Trainingsinhalte während der Prüfungsvorbereitung anzuwenden, allerdings gab nur knapp die Hälfte der Teilnehmenden an, die Inhalte tatsächlich angewandt zu haben. Diese Selbsteinschätzungen wurden durch spezifische Abfragen der Anwendung einzelner Trainingsinhalte bestätigt. So gab der Großteil der Teilnehmenden zwei Wochen nach dem Training noch an, mindestens mehrmals pro Woche an das eigene Motto-Ziel gedacht zu haben und das Motto-Bild, so in den Alltag integriert zu haben, dass es ebenfalls mindestens mehrmals pro Woche gesehen wurde. Allerdings fiel die Implementation der restlichen Trainingsinhalte eher gering aus. Nur knapp ein Viertel der Teilnehmenden machte das Embodiment mehrmals pro Woche oder öfter. Ein Drittel der Trainingsteilnehmenden gab an, das Embodiment zumindest einmal pro Woche zu auszuführen. Fast die Hälfte gab hingegen an, das Embodiment nie gemacht zu haben. Ähnlich verhielt es sich mit der Anwendung des Situationstypen ABCs. Etwas mehr als die Hälfte lobte sich mindestens einmal alle zwei Wochen für eine gelungene A-Situation, die restlichen Teilnehmenden allerdings nie. Mehr als die Hälfte der Teilnehmenden gab an, niemals die B-Situation aus dem Training zu trainieren und bis auf eine Person führte auch niemand das Logbuch für C-Situationen. Zum vierten Messzeitpunkt, der ungefähr sechs Wochen nach dem Training stattfand und sich auf die letzte Woche der Prüfungsvorbereitung bezog, fiel die Anwendung der Trainingsinhalte noch geringer aus. Im Durchschnitt hatten sich die Teilnehmenden drei Primes zu ihrem Motto-Ziel in ihren Alltag integriert, was deutlich unter der Empfehlung des ZRM Trainings von zehn Primes liegt (Storch und Krause, 2014). Zusammengefasst zeigte sich auf der Verhaltensebene im Sinne der Anwendung der Trainingsinhalte, dass der Transfer des ZRM Trainings in den Alltag zu steigern ist. Damit bildet das ZRM Training allerdings keine Ausnahme (siehe Grossman & Salas, 2011).

Die Wirksamkeit des ZRM Trainings im Kontext der universitären Prüfungsvorbereitung wurde auf der Ergebnisebene hinsichtlich der Handlungssteuerung, der Affektlage, des Stresserlebens, der Selbstwirksamkeit, der Selbstkonkordanz und des Wohlbefindens analysiert. Nicht nur mehr als die Hälfte der Trainingsteilnehmenden gab allgemein an, dass das ZRM Training die persönliche Prüfungsvorbereitung verbessert hat. Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, dass das

ZRM Training einen positiven Einfluss auf die Hälfte der genannten Aspekte hatte. Direkt nach dem Training hatten die Trainingsteilnehmenden einen signifikant höheren positiven und einen signifikant niedrigeren negativen Affekt bezogen auf die Prüfungsvorbereitung als die Kontrollgruppe. Zwei Wochen nach dem Training wiesen die Trainingsteilnehmenden ein signifikant höheres Maß an Selbstregulation bei ihrer Prüfungsvorbereitung auf als die Kontrollgruppe. Sie hatten weiterhin einen signifikant niedrigeren negativen Affekt und zusätzlich eine signifikant bessere Bewertung ihrer Bewältigungsfähigkeiten bezüglich der Prüfungsvorbereitung und ein signifikant niedrigeres Stresserleben. Nicht bestätigt werden konnten die Annahmen, dass die Trainingsteilnehmenden ein niedrigeres Ausmaß an Selbstkontrolle sowie eine niedrigere primäre Stressbewertung als die Kontrollgruppe haben. Auch das erwartete höhere Wohlbefinden und die erwartete höhere Selbstwirksamkeit und Selbstkonkordanz bezogen auf die Prüfungsvorbereitung für die Trainingsteilnehmenden wurden in der vorliegenden Studie nicht gefunden. Direkt nach dem Training sowie zwei Wochen später ließen sich lediglich Trends in die erwartete Richtung beobachten. Ein möglicher Grund dafür, warum die Ergebnisse nicht signifikant wurden, ist die geringe Stichprobengröße. Die Größe der Trainingsgruppen war in der vorliegenden Studie aus Kapazitätsgründen eingeschränkt. Nachfolgende Studien sollten in jedem Fall größere Stichproben anstreben, um auch kleine Effekte identifizieren zu können. Zum vierten Messzeitpunkt, der etwa sechs Wochen nach dem Training stattfand, konnten auf keiner Variablen mehr signifikante Unterschiede identifiziert werden. Feststellen lässt sich, dass die Anwendung der Trainingsinhalte sechs Wochen nach dem Training geringer ausgefallen ist, als zwei Wochen nach dem Training. Dementsprechend ist es nicht überraschend, dass die Unterschiede zwischen der Trainingsgruppe und der Kontrollgruppe sechs Wochen nach dem Training geringer ausfielen als zwei Wochen nach dem Training. Des Weiteren wird im ZRM Trainingsmanual angegeben, dass die Anwendung der Trainingsinhalte eine Übung von ungefähr drei Monaten benötigt (Storch und Krause, 2014). Es könnte dementsprechend sein, dass die Trainingsgruppe Schwierigkeiten bei der Anwendung hatte, da die Prüfungsvorbereitung für die meisten Teilnehmer nahtlos an das Training anschloss und somit vorher keine Zeit war, die Anwendung der Trainingsinhalte zu üben. Diese Schwierigkeiten könnten das Wohlbefinden und die Selbstwirksamkeit der Trainingsteilnehmenden sogar beeinträchtigt haben. Darauf

deuten zumindest die im Vergleich zur Kontrollgruppe niedrigeren Wohlbefindenswerte der Trainingsteilnehmenden zum vierten Messzeitpunkt hin. Für die Interpretation, dass die Anwendung der Trainingsinhalte Schwierigkeiten bereitet haben mag, aber diese von den Teilnehmenden nicht grundsätzlich in Frage gestellt wurden, finden sich weitere Hinweise. So gaben die Teilnehmer an, in den Inhalten einen hohen Nutzen für ihre Prüfungsvorbereitung zu sehen und planten durchaus diese umzusetzen. Für zukünftige ZRM Trainings zur Prüfungsvorbereitung bedeutet dies folglich, dass sie mit einem größeren zeitlichen Abstand zur Prüfungsvorbereitung durchgeführt werden sollten, sodass genug Zeit zum Üben der Trainingsinhalte besteht. Denkbar ist darüber hinaus eine kurze Auffrischungssitzung einige Wochen nach der Trainingsdurchführung. Storch und Krause (2014) empfehlen zwei bis sechs Monate nach dem Training solch eine Sitzung durchzuführen, um den Transfer zu optimieren. Diese Empfehlung scheint sich im Anbetracht der Ergebnisse der vorliegenden Arbeit bestätigen zu lassen.

Auf die tatsächliche Lernzeit hatte das ZRM Training keinen Einfluss. Weder zwei Wochen nach dem Training noch in der letzten Woche vor den Prüfungen unterschieden sich die Trainingsteilnehmenden in der Anzahl der Lernstunden von der Kontrollgruppe. Auch bezogen auf die erzielten Prüfungsnoten zeigten sich keine Gruppenunterschiede. Dies bekräftigt die Befunde von Steurer-Stey und Kollegen (2015), die in ihrer Studie zum ZRM Training und dem Umgang mit Asthma ebenfalls keinen signifikanten Unterschied im Gesundheitsverhalten per se für die ZRM Teilnehmenden finden konnten. Im Anbetracht der Befunde, dass eine selbstregulierte Zielverfolgung im Zusammenhang mit einer größeren Ausdauer in der Verhaltensausführung und besseren Leistungen steht (Deci & Ryan, 2000; Kuhl & Koole, 2005), ist der Befund der vorliegenden Studie jedoch rätselhaft, da für die ZRM Teilnehmenden eine höhere Selbstregulation als für die Kontrollgruppe festgestellt werden konnte. Nachfolgende Forschung könnte das ZRM Training im Kontext von Leistungsmaßen detaillierter untersuchen.

Alles in Allem gibt die vorliegende Studie Hinweise darauf, dass das ZRM Training im Rahmen von universitären Prüfungsvorbereitungen wirksam ist. Es konnten sowohl der positive und negative Affekt bezogen auf die Prüfungsvorbe-

reitung verbessert, als auch die Selbstregulation gefördert, die wahrgenommenen Bewältigungsfähigkeiten mit der Prüfungsvorbereitung gesteigert und ein geringeres Stresserleben erzielt werden. Die Trainingsteilnehmenden waren zufrieden mit dem ZRM Training und sahen in den Trainingsinhalten einen Nutzen für ihre Prüfungsvorbereitung. Durch das Training erlangten sie neues Wissen über motivierende Ziele und nahmen eine Verbesserung ihrer Prüfungsvorbereitung wahr. Lediglich die Ergebnisse zum Transfer der Trainingsinhalte deuten auf Verbesserungspotential hin. Gelingt eine Optimierung des Transfers, beispielsweise durch einen größeren zeitlichen Abstand des Trainings zur Prüfungsvorbereitung und/oder eine Auffrischungssitzung, ist zu erwarten, dass auch die Effekte des Trainings größer und nachhaltiger werden.

5.2 Zweite Forschungsfrage

Auf der Reaktionsebene der Trainingsevaluation fand sich nur ein geringfügiger Unterschied in der wahrgenommenen Nützlichkeit des ZRM Trainings zwischen der Motto-Ziel und der ZRM-gesamt Gruppe. Etwas mehr Teilnehmende der ZRM-gesamt Gruppe sahen im ZRM Training einen Nutzen für die persönliche Prüfungsvorbereitung. Beide Gruppen waren jedoch zu 100 Prozent zufrieden mit dem Training. Die Zweifel der Motto-Ziel Gruppe an der Nützlichkeit des Trainings sind möglicherweise dadurch zu erklären, dass die Teilnehmenden nicht genau wussten, wie sie ihr Motto-Ziel in der Prüfungsvorbereitung umsetzen sollten. Ihnen wurde ein motivierendes Ziel an die Hand gegeben, aber keine Hilfestellungen zur Überwindung von Schwierigkeiten bei der Zielumsetzung. Dieser Sachverhalt wurde den Teilnehmenden möglicherweise bewusst, weshalb sie dem Motto-Ziel nur in geringerem Maße einen Nutzen zuschrieben. Dies ist ein erster Hinweis darauf, dass die Umsetzungshilfen das Motto-Ziel gewissermaßen vervollständigen und auch von den Teilnehmern indirekt gefordert wird, dass der gesamte Rubikon-Prozess im Training abgedeckt wird.

Bezogen auf die Lernebene der Trainingsevaluation zeigte sich ein signifikanter Unterschied im Wissen über motivierende Ziele zwischen den beiden Trainingsgruppen. Interessanterweise hatte die Motto-Ziel Gruppe signifikant mehr Wissen über motivierende Ziele erworben als die ZRM-Gruppe, obwohl für beide Gruppen das Training diesbezüglich identisch ablief. Es ist anzunehmen, dass die

Motto-Ziel Gruppe sehr fokussiert auf das Bilden motivierender Ziele war, da ihnen darüber hinaus keine weiteren Informationen mitgeteilt wurden. Der ZRM-gesamt Gruppe wurden hingegen zusätzlich Informationen zu vier verschiedenen Umsetzungshilfen geboten, sodass sie nicht nur von der Menge mehr zu lernen und dementsprechend auch mehr zu vergessen hatten, sondern ihr Fokus auch nicht so spezifisch auf das Bilden motivierender Ziele gerichtet wurde. Da die Umsetzungshilfen allerdings nur sinnvoll einzusetzen sind, wenn eine zugrundeliegende Zielintention existiert beziehungsweise aktiviert ist (Vgl. Sheeran et al., 2005), sollte im Gesamttraining möglicherweise ein stärkerer Fokus auf das Bilden von Motto-Zielen gelegt werden. Denn nur wenn das Bilden von Motto-Zielen beherrscht wird, können die Trainingsteilnehmenden die ZRM Methode auch nach dem Training selbstständig für weitere Themen verwenden.

Auf der Verhaltensebene zeigten sich weitere Unterschiede zwischen den beiden Trainingsgruppen. Zwar planten beide Gruppen, die Trainingsinhalte anzuwenden, allerdings berichtete nur knapp die Hälfte der ZRM-gesamt Gruppe und nur zwei Personen der Motto-Ziel Gruppe, die Inhalte in einem nennenswerten Rahmen tatsächlich angewendet zu haben. Für die ZRM-gesamt Gruppe ließ sich dementsprechend ein kleiner Vorsprung in der Implementation des Motto-Ziels verzeichnen. Mehr Teilnehmer der ZRM-gesamt Gruppe hatten ihr Motto-Ziel irgendwo aufgeschrieben und ihr Motto-Bild irgendwo installiert, wo sie es im Alltag sehen konnten. Außerdem gab die ZRM-gesamt Gruppe sowohl zum dritten als auch zum vierten Messzeitpunkt an, häufiger an das Motto-Ziel gedacht und auch häufiger das Motto-Bild gesehen zu haben. Dem entgegenzuhalten ist allerdings, dass die Implementation der Umsetzungshilfen in der ZRM-gesamt Gruppe, wie in Abschnitt 5.1 berichtet, bereits zum dritten Messzeitpunkt recht gering und zum vierten Messzeitpunkt kaum noch vorhanden war. Auffällig ist, dass die Motto-Ziel Gruppe ihr Motto-Ziel in einem geringern Maße implementierte als die ZRM-gesamt Gruppe, obwohl das Motto-Ziel und das dazugehörige Bild die einzigen für sie umzusetzenden Trainingsinhalte waren. Dies liefert einen weiteren Hinweis darauf, dass die Teilnehmer nur mit einem Motto-Ziel an der Hand offensichtlich überfordert sind und es wichtig ist, ihnen zu verdeutlichen, wie das Motto-Ziel am besten umgesetzt und in den Alltag integriert werden kann.

Auf der Ergebnisebene zeigte sich von allen Indikatoren nur ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Trainingsgruppen. Zwei Wochen nach dem Training hatte die ZRM-gesamt Gruppe eine signifikant bessere Bewertung ihrer Bewältigungsfähigkeiten bezüglich der Prüfungsvorbereitung als die Motto-Ziel Gruppe. Auf allen anderen Variablen zu allen Messzeitpunkten (direkt nach dem Training, zwei Wochen nach dem Training und sechs Wochen nach dem Training) ließen sich keine signifikanten Unterschiede identifizieren. Diese Befunde lassen zwei verschiedene Schlussfolgerungen zu. Zum einen verdeutlichen sie, dass das Motto-Ziel alleine bereits eine nicht zu vernachlässigende Wirksamkeit hat, denn die Unterschiede zwischen allen Trainingsteilnehmenden und der Kontrollgruppe (Vgl. Abschnitt 5.1) können somit nicht alleine auf die ZRM-gesamt Gruppe zurückgeführt werden. Allerdings stellen sie zum anderen die Hypothese, dass die Umsetzungshilfen die Effekte des Motto-Ziels verstärken, in Frage. Aus ökonomischen Gesichtspunkten sollten die Umsetzungshilfen im ZRM Training nur inkludiert werden, wenn die Teilnehmenden tatsächlich von ihnen profitieren. Andernfalls können weder der zeitliche Aufwand, den die Durchführung der Umsetzungshilfen bedeutet, noch die damit resultierenden höheren Kosten für das Training, gerechtfertigt werden (Grohmann & Kauffeld, 2013). Die Zweifel an der Wirksamkeit der Umsetzungshilfen sind in der vorliegenden Studie jedoch mit Vorsicht anzubringen, da die Implementation eben dieser, wie bereits erwähnt, sehr gering ausgefallen war. Die geringen Unterschiede zwischen den Trainingsgruppen könnten darauf zurückzuführen sein, dass die ZRM-gesamt Gruppe die Umsetzungshilfen zu wenig angewandt hat und dementsprechend kaum von diesen profitieren konnte. Nichtsdestotrotz lässt sich auf einigen Variablen auf der Ergebnisebene zumindest ein kleiner Vorteil für die ZRM-gesamt Gruppe beobachten (Vgl. Abbildung 6 bis Abbildung 12). Dieser Vorteil hängt womöglich damit zusammen, dass das Motto-Ziel zumindest etwas besser in den Alltag der ZRM-gesamt Gruppe integriert war.

Insgesamt ist die Kluft zwischen geplanter und tatsächlicher Umsetzung bei der Motto-Ziel Gruppe größer als bei der ZRM-gesamt Gruppe. Das deutet darauf hin, dass ein Motto-Ziel ohne konkrete Anleitung zur Implementierung nicht langfristig wirkt. Diese Interpretation wird durch die Theorie des Rubikon-Prozesses gestützt. Die Motto-Ziel Gruppe hat den Rubikon-Prozess nur bis zum Intentions-

feld durchlaufen. Die von Gollwitzer (1996) vermuten Implementationsschwierigkeiten beim Auslassen der präaktionalen Vorbereitung sind daraufhin in der vorliegenden Studie für die Motto-Ziel Gruppe eingetreten. Die Umsetzungshilfen scheinen nicht nur für die wahrgenommene Nützlichkeit des Trainings, sondern auch für eine erfolgreiche Implementierung des Motto-Ziels von zentraler Bedeutung zu sein. Allerdings zeigt die vorliegende Arbeit, dass zukünftige ZRM Trainings stärker sicherstellen sollten, dass die Umsetzungshilfen auch tatsächlich implementiert werden. Dies kann durch den bereits angesprochenen größeren zeitlichen Abstand der Trainingsdurchführung zur Prüfungsvorbereitung und/oder eine Auffrischungssitzung geleistet werden.

Alles in Allem liefert die vorliegende Arbeit schwache Hinweise darauf, dass die Wirksamkeit der Umsetzungshilfen in Verbindung mit den Motto-Zielen über die Wirksamkeit der Motto-Ziele für sich alleine genommen hinausgeht. Um die Wirksamkeit der Umsetzungshilfen genauer bestimmen zu können, sollten nachfolgende Studien darauf achten, den Transfer der Umsetzungshilfen sicherzustellen. Sollten sich bei häufigerer Anwendung der Umsetzungshilfen mehr signifikante Unterschiede zwischen der Motto-Ziel Gruppe und der ZRM-gesamt Gruppe zeigen, erscheint die Durchführung des zweiten Trainingsteils auch in Anbetracht des größeren zeitlichen Aufwandes und der höheren Kosten als gerechtfertigt. Allerdings müsste dann auch im oder nach dem Training verstärkt auf eine Transfersicherung geachtet werden. Festhalten lässt sich außerdem, dass das Motto-Ziel für sich alleine genommen bereits eine wirksame Methode ist, die bei geringem Budget oder Zeitknappheit durchaus auch ohne den zweiten Trainingsteil von Nutzen sein kann.

5.3 Fazit

Mit der vorliegenden Arbeit konnte der Anwendungsbereich des ZRM Trainings erweitert werden. Das ZRM Training scheint eine geeignete Methode für Studierende, sich gegen die Anforderungen und Belastungen im Rahmen der universitären Prüfungsvorbereitung zu schützen und die eigenen Ressourcen zu stärken. Die Reaktionen auf das ZRM Training sind sehr positiv. Neben einem Lernzuwachs bezüglich motivierender Ziele sind positive Effekte auf den Affekt, die

Handlungssteuerung und das Stresserleben der Teilnehmenden zu verzeichnen. Die Transfersicherung der Trainingsinhalte ist verbesserungsfähig. Aufgrund der geringen Anwendung der Umsetzungshilfen kann die inkrementelle Wirksamkeit eben dieser nicht abschließend bewertet werden. Die Nützlichkeitsbewertungen des Trainings und Trends in den Variablen auf der Ergebnisebene deuten auf eine inkrementelle Wirksamkeit der Umsetzungshilfen in Kombination mit dem Motto-Ziel hin. Nachfolgende Evaluationen des ZRM Trainings sollten demzufolge verstärkt die Anwendung der Umsetzungshilfen fördern, um deren inkrementelle Wirksamkeit genauer bestimmen zu können. Als Möglichkeiten zur Transferförderung bieten sich ein größerer zeitlicher Abstand zur Prüfungsvorbereitung mit der Möglichkeit zur Übung der Methode im Alltag an. Ergänzend könnte eine Auffrischungssitzung einige Wochen nach dem Training angeboten werden. Darüberhinaus lässt sich feststellen, dass das Motto-Ziel auch ohne Umsetzungshilfen bereits wirksam zu sein scheint und somit auch eine Durchführung des ersten Trainingsteils alleine gerechtfertigt ist, wenn die Bedingungen die Durchführung des gesamten Trainings nicht zulassen.

Literaturverzeichnis

- Aarts, H., Custers, R., & Holland, R. W. (2007). The nonconscious cessation of goal pursuit: When goals and negative affect are coactivated. *Journal of Personality and Social Psychology, 92*(2), 165–178.
- Achtziger, A., & Gollwitzer, P. M. (2006). Motivation und Volition im Handlungsverlauf. In J. Heckhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (4. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *Annual Review of Psychology, 60*(1), 451–474.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179–211.
- Bachinger, A., & Lang, G. (2013). Warwick-Edinburgh Fragebogen zum psychischen Wohlbefinden. Forschungsinstitut des Roten Kreuzes.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191–215.
- Bargh, J. A. (2006). What have we been priming all these years? On the development, mechanisms, and ecology of nonconscious social behavior. *European Journal of Social Psychology, 36*(2), 147–168.
- Baumann, N., & Kuhl, J. (2013). Selbstregulation und Selbstkontrolle. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (S. 263–271). Göttingen: Hogrefe.
- Beckmann, J., & Heckhausen, H. (2006). Motivation durch Erwartung und Anreiz. In *Motivation und Handeln* (3. Aufl., S. 105–134). Heidelberg: Springer. Abgerufen von http://link.springer.com/content/pdf/10.1007/3-540-29975-0_5.pdf

- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. (M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, Hrsg.). San Diego, CA, US: Academic Press.
- Bucci, W. (2002). The referential process, consciousness, and the sense of self. *Psychoanalytic Inquiry*, 22(5), 766–793.
- Büssing, A., Herbig, B., & Ewert, T. (2001). Implizites und explizites Wissen - Einflüsse auf Handeln in kritischen Situationen. *Zeitschrift für Psychologie*, 209(2), 174–200.
- Cordero, S. (2005). Persönlichkeitsstile und psychische Erkrankung (Achse I und II): Zur Rolle von Bedürfnisfrustration, Stress, Affekten und Selbststeuerungsdefiziten.
- Curry, S., Marlatt, G. A., & Gordon, J. R. (1987). Abstinence violation effect: Validation of an attributional construct with smoking cessation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(2), 145–149.
- Damasio, A. R. (1998). *Descartes' Irrtum : Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. (3. Aufl.). München: Dt Taschenbuch Verlag.
- Dann, H.-D., & Krause, F. (1988). Subjektive Theorien: Begleitphänomen oder Wissensbasis des Lehrerhandelns bei Unterrichtsstörungen? *Psychologische Beiträge*, 30(3), 269–291.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The „what“ and „why“ of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Denzler, M., Förster, J., & Liberman, N. (2009). How goal-fulfillment decreases aggression. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45(1), 90–100.
- Dhliwayo, S., & Nyanumba, L. K. (2014). An evaluation of an on the job training program at a UK based public health care company. *Problems and Perspectives in Management*, 12(2).

- Elliot, A. J., & Sheldon, K. M. (1997). Avoidance achievement motivation: A personal goals analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 171–185.
- Engelkamp, J. (1997). *Das Erinnern eigener Handlungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Faude-Koivisto, T., & Gollwitzer, P. (2011). Wenn-Dann-Pläne: eine effektive Planungsstrategie aus der Motivationspsychologie. In B. Birgmeier (Hrsg.), *Coachingwissen. Denn sie wissen nicht, was sie tun?* (S. 208–225). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fishbach, A., Friedman, R. S., & Kruglanski, A. W. (2003). Leading us not into temptation: Momentary allurements elicit overriding goal activation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 296–309.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Förster, J., & Jostmann, N. B. (2012). What is automatic self-regulation? *Zeitschrift für Psychologie*, 220(3), 147–156.
- Fröhlich, S. M., & Kuhl, J. (2003). Das Selbststeuerungsinventar: Dekomponierung volitionaler Funktionen. In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Hrsg.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept* (S. 221–257). Göttingen: Hogrefe.
- Gaab, J., Rohleder, N., Nater, U. M., & Ehlert, U. (2005). Psychological determinants of the cortisol stress response: the role of anticipatory cognitive appraisal. *Psychoneuroendocrinology*, 30(6), 599–610.
- Gawrilow, C., & Gollwitzer, P. M. (2008). Implementation intentions facilitate response inhibition in children with ADHD. *Cognitive Therapy and Research*, 32(2), 261–280.
- Gollwitzer, P. M. (1993). Goal achievement: The role of intentions. *European review of social psychology*, 4(1), 141–185.

- Gollwitzer, P. M. (1996). Das Rubikonmodell der Handlungsphasen. In J. Kuhl & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation, Volition und Handlung* (S. 531–582). Göttingen: Hogrefe.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions - Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, *54*(7), 493–503.
- Gollwitzer, P. M. (2012). Mindset theory of action phases. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, E. T. Higgins, P. A. M. (Ed) Van Lange, A. W. (Ed) Kruglanski, & E. T. (Ed) Higgins (Hrsg.), *Handbook of theories of social psychology (Vol 1)*. (S. 526–545). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.
- Gollwitzer, P. M., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. In M. P. Zanna & M. P. (Ed) Zanna (Hrsg.), *Advances in experimental social psychology, Vol 38*. (BD. 38, S. 69–119). San Diego, CA, US: Elsevier Academic Press.
- Grawe, K. (1998). *Psychologische Psychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Groeger-Rot, F., & Hasenpusch, B. (2011). Grüne Liste Prävention – Auswahl- und Bewertungskriterien für die CTC Programm-Datenbank. Abgerufen von <http://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>
- Groeger-Roth, F. (2014). Die „Grüne Liste Prävention“. Abgerufen von <https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/index/index/docId/7117>
- Grohmann, A., & Kauffeld, S. (2013). Evaluating training programs: development and correlates of the Questionnaire for Professional Training Evaluation. *International Journal of Training and Development*, *17*(2), 135–155.
- Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: what really matters. *International Journal of Training and Development*, *15*(2), 103–120.

- Heckhausen, H., & Gollwitzer, P. M. (1986). Information processing before and after the formation of an intent. In *In memoriam Hermann Ebbinghaus: Symposium on the structure and function of human memory* (S. 1071–1082). Amsterdam: Elsevier.
- Heckhausen, H., & Gollwitzer, P. M. (1987). Thought contents and cognitive functioning in motivational versus volitional states of mind. *Motivation and Emotion*, *11*(2), 101–120.
- Hinz, A., Schumacher, J., Albani, C., Schmid, G., & Brähler, E. (2006). Bevölkerungsrepräsentative Normierung der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung. *Diagnostica*, *52*(1), 26–32.
- Holm-Hadulla, R. M., Hofmann, F.-H., Sperth, M., & Funke, J. (2009). Psychische Beschwerden und Störungen von Studierenden. *Psychotherapeut*, *54*(5), 346–356.
- Huwylar, R. (2012). *Steigerung von Zielbindung bei unangenehmen Firmenzielen durch Selbstmanagement*. Masterarbeit an der Universität St. Gallen.
- Jäncke, L. (2013). *Lehrbuch Kognitive Neurowissenschaften*. Bern: Huber.
- Kahneman, D. (2012). *Schnelles Denken, langsames Denken*. München: Siedler.
- Kauffeld, S., Bates, R., Holton III, E. F., & Müller, A. C. (2008). Das deutsche Lerntransfer-System-Inventar (GLTSI): psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, *7*(2), 50–69.
- Kazén, M., & Kuhl, J. (2011). Directional discrepancy between implicit and explicit power motives is related to well-being among managers. *Motivation and Emotion*, *35*(3), 317–327.
- Kazén, M., Kuhl, J., & Quirin, M. (2015). Personality interacts with implicit affect to predict performance in analytic versus holistic processing. *Journal of Personality*, *83*(3), 251–261.

- Kirkpatrick, D. L. (1977). Evaluating training programs: Evidence vs. proof. *Training & Development Journal*, 31(11), 9–12.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2007). *Evaluating training programs : the four levels* (3. ed., [repr.]). San Francisco: BK, Berrett-Koehler.
- Köller, P. D. O. (2009). Evaluation pädagogisch psychologischer Maßnahmen. In P. D. E. Wild & P. D. J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 333–352). Springer Berlin Heidelberg.
- Kuhl, J. (1996). Wille und Freiheitserleben: Formen der Selbststeuerung. In J. Kuhl & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation, Volition und Handlung* (S. 665–765). Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit: Interaktionen psychischer Systeme*. Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, J. (2006). Individuelle Unterschiede in der Selbststeuerung. In J. Heckhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (3. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Kuhl, J. (2010). *Lehrbuch der Persönlichkeitspsychologie : Motivation, Emotion und Selbststeuerung*. Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, -J., & Fuhrmann, -A.(1997). Selbststeuerungs-Inventar.
- Kuhl, J., & Koole, S. (2005). Wie gesund sind Ziele? Intrinsische Motivation, Affektregulation und das Selbst. In R. Vollmeyer & J. C. Brunstein (Hrsg.), *Motivationspsychologie und ihre Anwendung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lazarus, R. S. (1991). Psychological stress in the workplace. *Journal of Social Behavior & Personality*, 6(7), 1–13.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lega, C. (2014). *Measurement Invariance of the Warwick - Edinburgh Mental Wellbeing Scale and its Short*. Masterarbeit an der Universität von Bologna.

- Liepelt, R., Dolk, T., & Prinz, W. (2012). Bidirectional semantic interference between action and speech. *Psychological Research*, 76(4), 446–455.
- Locke, E. A., Frederick, E., Lee, C., & Bobko, P. (1984). Effect of self-efficacy, goals, and task strategies on task performance. *Journal of Applied Psychology*, 69(2), 241–251.
- Marlatt, G. A., Baer, J. S., & Quigley, L. A. (1995). Self-efficacy and addictive behavior. In A. Bandura & A. (Ed) Bandura (Hrsg.), *Self-efficacy in changing societies*. (S. 289–315). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601–613). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- McClelland, D. C., Koestner, R., & Weinberger, J. (1989). How do self-attributed and implicit motives differ? *Psychological Review*, 96(4), 690–702.
- Metcalf, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower. *Psychological Review*, 106(1), 3–19.
- Michotte, A. E., & Prüm, E. (1910). Etude expérimentale sur le choix volontaire et ses antécédents immédiats. In *Archives de Psychologie* (BD. 10, S. 119–299).
- Mischel, W., & Ayduk, O. (2011). Willpower in a cognitive-affective processing system: The dynamics of delay of gratification. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Hrsg.), *Handbook of Self-Regulation. Research, Theory, and Applications*. (S. 83–105). New York: Guilford Press.
- Mittag, W., & Hager, W. (2000). Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. In W. Hager, J.-L. Patry, & H. Brezing (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. Standards und Kriterien: Ein Handbuch* (S. 102–128). Bern: Huber.

- Multrus, F. (2010). Belastungen für Bachelor-Studierenden – Befunde aus dem Studierendensurvey. In *Symposium „Stress nach Bologna: Belastungen bei Bachelor-Studierenden“ bei den Karlsruher Stresstagen*. KIT Karlsruhe.
- Muraven, M., & Baumeister, R. F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle? *Psychological Bulletin*, *126*(2), 247–259.
- Orbeil, S., Hodgkins, S., & Sheeran, P. (1997). Implementation Intentions and the Theory of Planned Behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *23*(9), 945–954.
- Orbell, S., & Sheeran, P. (2000). Motivational and Volitional Processes in Action Initiation: A Field Study of the Role of Implementation Intentions¹. *Journal of Applied Social Psychology*, *30*(4), 780–797.
- Pekrun, R. (1993). Facets of adolescents' academic motivation: A longitudinal expectancy-value approach. *Advances in motivation and achievement*, *8*, 139–189.
- Pinsdorf, K. (2013). *How striving for your goals benefits others. Directional motive incongruence predicts organizational citizenship behavior as explained by self-determined motivation*. Masterarbeit an der Universität Amsterdam.
- Price, T. F., Peterson, C.K., & Harmon-Jones, E. (2012). The emotive neuroscience of embodiment. *Motivation and Emotion*, *36*(1), 27–37.
- Reeve, J., & Lee, W. (2012). Neuroscience and human motivation. In R. M. Ryan & R. M. (Ed) Ryan (Hrsg.), *The Oxford handbook of human motivation*. (S. 365–380). New York, NY, US: Oxford University Press.
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *138*(2), 353–387.

- Riskind, J. H., & Gotay, C. C. (1982). Physical posture: Could it have regulatory or feedback effects on motivation and emotion? *Motivation and Emotion*, 6(3), 273–298.
- Rückert, H. W. (2010). Besorgniserregend. Zur psychischen Stabilität der heutigen Studierendengeneration. *Forschung & Lehre*, 17(7), 488–489.
- Schaal, B., & Gollwitzer, P. M. (2000). Planen und Zielverwirklichung. In J. Möller, B. Strauß, & S. Jürgensen (Hrsg.), *Psychologie und Zukunft. Prognosen, Prophezeiungen, Pläne* (S. 149–170). Göttingen: Hogrefe.
- Schermer, F. J. (2010). Soziales Lernen. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 801–807). Weinheim: Beltz.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological assessment*, 8(4), 350.
- Schneider, I. K., Eerland, A., Harreveld, F. van, Rotteveel, M., Pligt, J. van der, Stoep, N. van der, & Zwaan, R. A. (2013). One Way and the Other The Bidirectional Relationship Between Ambivalence and Body Movement. *Psychological Science*, 24(3), 319–325.
- Schultheiss, O. C., & Strasser, A. (2012). Referential processing and competence as determinants of congruence between implicit and explicit motives. *Handbook of self-knowledge*, 39–62.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.

- Shah, J. Y., Friedman, R., & Kruglanski, A. W. (2002). Forgetting all else: On the antecedents and consequences of goal shielding. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*(6), 1261–1280.
- Sheeran, P., Webb, T. L., & Gollwitzer, P. M. (2005). The interplay between goal intentions and implementation intentions. *Personality and Social Psychology Bulletin, 31*(1), 87–98.
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1998). Not all Personal Goals are Personal: Comparing Autonomous and Controlled Reasons for Goals as Predictors of Effort and Attainment. *Personality and Social Psychology Bulletin, 24*(5), 546–557.
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*(3), 482–497.
- Shiffman, S. (1984). Cognitive antecedents and sequelae of smoking relapse crises. *Journal of Applied Social Psychology, 14*(3), 296–309.
- Stephens, R. S., Wertz, J. S., & Roffman, R. A. (1993). Predictors of marijuana treatment outcomes: The role of self-efficacy. *Journal of Substance Abuse, 5*(4), 341–354.
- Stepper, S., & Strack, F. (1993). Proprioceptive determinants of emotional and nonemotional feelings. *Journal of Personality and Social Psychology, 64*(2), 211–220.
- Steurer-Stey, C., Storch, M., Benz, S., Hobi, B., Steffen-Bürgi, B., Steurer, J., & Puhan, M. A. (2015). Motivational training improves self-efficacy but not short-term adherence with asthma self-management: A randomized controlled trial. *Primary Health Care Research and Development, 16*(1), 32–41.
- Stevens, J. (1999). *Intermediate Statistics. A modern approach*. London: Erlbaum.

- Storch, M. (2002). Die Bedeutung neurowissenschaftlicher Forschungsansätze für die psychotherapeutische Praxis. Teil I: Theorie. *Psychotherapie in Psychiatrie, Psychotherapeutischer Medizin und Klinischer Psychologie*, 7(2), 281–294.
- Storch, M., Gaab, J., Küttel, Y., Stüssi, A.-C., & Fend, H. (2007). Psychoneuroendocrine effects of resource-activating stress management training. *Health Psychology*, 26(4), 456–463.
- Storch, M., Keller, F., Weber, J., Spindler, A., & Milos, G. (2011). Psychoeducation in affect regulation for patients with eating disorders: A randomized controlled feasibility study. *American Journal of Psychotherapy*, 65(1), 81–92.
- Storch, M., & Krause, F. (2014). *Selbstmanagement - ressourcenorientiert*. Bern: Huber.
- Storch, M., & Kuhl, J. (2013). *Die Kraft aus dem Selbst : Sieben PsychoGyms für das Unbewusste*. Bern: Huber.
- Strack, F., & Deutsch, R. (2004). Reflective and impulsive determinants of social behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 8(3), 220–247.
- Strack, F., & Deutsch, R. (2011). A theory of impulse and reflection. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Hrsg.), *Handbook of theories of social psychology* (S. 97–117). Thousand Oaks: Sage.
- Strack, F., Martin, L. L., & Stepper, S. (1988). Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(5), 768–777.
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J., & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(63).

- Tschacher, W., & Scheier, C. (2001). Embodied Cognitive Science: Concepts, Methods and Implications for Psychology. In P. D. M. Matthies, P. D. H. Malchow, & P. D. J. Kriz (Hrsg.), *Integrative Systems Approaches to Natural and Social Dynamics* (S. 551–567). Springer Berlin Heidelberg.
- Veerman, J. W., & van Yperen, T. A. (2007). Degrees of freedom and degrees of certainty: A developmental model for the establishment of evidence-based youth care. *Evaluation and Program Planning*, 30(2), 212–221.
- Weber, J. (2013). *Turning Duty into Joy!* Dissertation an der Universität Osnabrück.
- Wilson, W. R. (1961). *An attempt to determine some correlates and dimensions of hedonic tone.*
- Wittenberg, R., & Cramer, H. (2003). *Datenanalyse mit SPSS für Windows* (3. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Anhang

Anhangsverzeichnis

Anhang A

Anhang A.1. Shapiro-Wilk Test auf Normalverteilung der abhängigen Variablen	118
Anhang A.2. Levene-Test auf Gleichheit der Fehlervarianzen der abhängigen Variablen ^a	120
Anhang A.3. Mittelwerte und Standardabweichungen der exploratorischen Analysen auf der Lernebene für die drei Gruppen.....	122
Anhang A.4. Mittelwerte und Standardabweichungen der abhängigen Variablen auf Ergebnisebene für die drei Gruppen.....	123
Anhang A.5. Mittelwerte und Standardabweichungen der exploratorischen Analysen auf der Ergebnisebene für die drei Gruppen	125
Anhang A.6. Klassifikationsschema der qualitativen Inhaltsanalyse zum Wissen über motivierende Ziele	126
Anhang A.7. Klassifikationsschema der qualitativen Inhaltsanalyse zum Wissen über Umsetzungshilfen.....	127

Anhang B

Anhang B.1. Trainingsunterlagen ZRM Training	128
--	-----

Anhang C

Anhang C.1. Erhebung der demographischen Daten.....	157
Anhang C.2. Prüfungsvorbereitung, Prüfungsleistungen und Noten.....	158
Anhang C.3. Questionnaire for Professional Training Evaluation (Q4TE) und geplanter Transfer	160
Anhang C.4. Wissen über Trainingsinhalte	161
Anhang C.5. Implementation der Trainingsinhalte.....	162
Anhang C.6. Selbststeuerungsinventar (SSI-L-4).....	163
Anhang C.7. Befindlichkeitsinventar (BEF-3)	166
Anhang C.8. Primary Appraisal Secondary Appraisal Scale (PASA).....	167
Anhang C.9. Selbstwirksamkeitserwartungs-Skala (SWE)	168
Anhang C.10. Selbstkonkordanz	169
Anhang C.11. Kurzform der Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (SWEMWBS)	170

Anhang D

Anhang D.1. Ausschreibung der Studie an der Universität Mannheim.....	171
Anhang D.2. Informationsmail zur Studie.....	173
Anhang D.3. Anmeldung zur Studienteilnahme	175

Anhang D.4. Informationsmail vor der ersten Datenerhebung.....	180
Anhang D.5. Einladungsmail zur ersten Datenerhebung (Beispielmail).....	181
Anhang D.6. Einladungsmail zur zweiten bis fünften Datenerhebung (Beispielmail).....	182
Anhang D.7. Erste Erinnerungsmail für die jeweilige Datenerhebung (Beispielmail).....	183
Anhang D.8. Zweite Erinnerungsmail für die jeweilige Datenerhebung (Beispielmail).....	184
Anhang D.9. Dritte Erinnerungsmail für die jeweilige Datenerhebung (Beispielmail).....	185
Anhang D.10. Informationsmail zu den Trainingsterminen (Beispielmail)	186
Anhang D.11. Erinnerungsmail zur Trainingsteilnahme (Beispielmail)	187

Anhang A: Datenauswertung**Anhang A.1. Shapiro-Wilk Test auf Normalverteilung der abhängigen Variablen**

	Statistik	df	p
MZP 1: Selbstregulation	.979	42	.605
MZP 3: Selbstregulation	.974	42	.452
MZP 4: Selbstregulation	.972	42	.373
MZP 1: Selbstkontrolle	.954	42	.086
MZP 3: Selbstkontrolle	.987	42	.917
MZP 4: Selbstkontrolle	.966	42	.243
MZP 1: Positiver Affekt	.954	42	.087
MZP 2: Positiver Affekt	.982	42	.721
MZP 3: Positiver Affekt	.976	42	.516
MZP 4: Positiver Affekt	.984	42	.811
MZP 1: Negativer Affekt	.933	42	.016*
MZP 2: Negativer Affekt	.915	42	.004*
MZP 3: Negativer Affekt	.924	42	.008*
MZP 4: Negativer Affekt	.967	42	.256
MZP 1: Primäre Stressbewertung	.978	42	.585
MZP 2: Primäre Stressbewertung	.960	42	.145
MZP 3: Primäre Stressbewertung	.964	42	.212
MZP 4: Primäre Stressbewertung	.968	42	.273
MZP 1: Sekundäre Stressbewertung	.957	42	.119
MZP 2: Sekundäre Stressbewertung	.974	42	.434
MZP 3: Sekundäre Stressbewertung	.946	42	.047*
MZP 4: Sekundäre Stressbewertung	.981	42	.694
MZP 1: Stressindex	.977	42	.546
MZP 2: Stressindex	.963	42	.185
MZP 3: Stressindex	.983	42	.784
MZP 4: Stressindex	.964	42	.212
MZP 1: Selbstwirksamkeit	.955	42	.099
MZP 2: Selbstwirksamkeit	.956	42	.107
MZP 3: Selbstwirksamkeit	.963	42	.185
MZP 4: Selbstwirksamkeit	.962	42	.167
MZP 1: Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	.977	42	.540
MZP 2: Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	.990	42	.969
MZP 3: Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	.975	42	.463
MZP 4: Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	.981	42	.686

Fortsetzung Anhang A.1

MZP 1: Wohlbefinden	.973	42	.427
MZP 3: Wohlbefinden	.917	42	.005*
MZP 4: Wohlbefinden	.979	42	.636
MZP 1: Wissen Ziele	.675	42	.000*
MZP 2: Wissen Ziele	.861	42	.000*
MZP 1: Wissen Umsetzungshilfen	.821	42	.000*
MZP 2: Wissen Umsetzungshilfen	.899	42	.001*
MZP 1: erwartete mittlere Prüfungsnote	.976	42	.520
MZP 5: tatsächliche mittlere Prüfungsnote	.944	41	.044*
MZP 1: geplante durchschnittliche Lernstunden am Tag in der letzten Woche vor Prüfungen	.917	42	.005*
MZP 4: tatsächliche durchschnittliche Lernstunden am Tag in der letzten Wochen vor Prüfungen	.943	42	.036*
MZP 2: geplante durchschnittliche Lernstunden pro Tag in den 2 Wochen nach dem Training	.839	42	.000*
MZP 3: aktuelle durchschnittliche Lernstunden pro Tag	.949	42	.059

Anmerkung. *signifikant auf $p < 0.05$.

Anhang A.2. *Levene-Test auf Gleichheit der Fehlervarianzen der abhängigen Variablen^a*

	<i>F</i>	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>p</i>
MZP 1: Selbstregulation	1.146	2	39	.328
MZP 3: Selbstregulation	0.237	2	39	.790
MZP 4: Selbstregulation	1.097	2	39	.344
MZP 1: Selbstkontrolle	0.422	2	39	.659
MZP 3: Selbstkontrolle	0.476	2	39	.625
MZP 4: Selbstkontrolle	4.139	2	39	.023*
MZP 1: Positiver Affekt	0.568	2	39	.571
MZP 2: Positiver Affekt	0.728	2	39	.490
MZP 3: Positiver Affekt	0.418	2	39	.661
MZP 4: Positiver Affekt	0.721	2	39	.492
MZP 1: Negativer Affekt	0.487	2	39	.618
MZP 2: Negativer Affekt	3.382	2	39	.044*
MZP 3: Negativer Affekt	0.674	2	39	.515
MZP 4: Negativer Affekt	0.895	2	39	.417
MZP 1: Primäre Stressbewertung	4.674	2	39	.015*
MZP 2: Primäre Stressbewertung	3.120	2	39	.055
MZP 3: Primäre Stressbewertung	2.122	2	39	.133
MZP 4: Primäre Stressbewertung	1.868	2	39	.168
MZP 1: Sekundäre Stressbewertung	1.669	2	39	.202
MZP 2: Sekundäre Stressbewertung	0.137	2	39	.873
MZP 3: Sekundäre Stressbewertung	0.790	2	39	.461
MZP 4: Sekundäre Stressbewertung	1.776	2	39	.183
MZP 1: Stressindex	5.192	2	39	.010*
MZP 2: Stressindex	1.986	2	39	.151
MZP 3: Stressindex	0.808	2	39	.453
MZP 4: Stressindex	0.885	2	39	.421
MZP 1: Selbstwirksamkeit	2.187	2	39	.126
MZP 2: Selbstwirksamkeit	1.382	2	39	.263
MZP 3: Selbstwirksamkeit	0.067	2	39	.935
MZP 4: Selbstwirksamkeit	1.626	2	39	.210
MZP 1: Selbstkonkordanz Prüfungs- vorbereitung	0.803	2	39	.455
MZP 2: Selbstkonkordanz Prüfungs- vorbereitung	0.597	2	39	.555
MZP 3: Selbstkonkordanz Prüfungs- vorbereitung	1.224	2	39	.305
MZP 4: Selbstkonkordanz Prüfungs- vorbereitung	2.028	2	39	.145

Fortsetzung Anhang A.2

MZP 1: Wohlbefinden	1.603	2	39	.214
MZP 3: Wohlbefinden	0.556	2	39	.578
MZP 4: Wohlbefinden	0.746	2	39	.481
MZP 1: Wissen Ziele	0.472	2	39	.627
MZP 2: Wissen Ziele	2.765	2	39	.075
MZP 1: Wissen Umsetzungshilfen	0.199	2	39	.820
MZP 2: Wissen Umsetzungshilfen	4.630	2	39	.016*
MZP 1: erwartete mittlere Prüfungs- note	2.739	2	39	.077
MZP 5: mittlere Prüfungsnote	0.212	2	38	.810
MZP 1: geplante durchschnittliche Lernstunden am Tag in der letzten Woche vor Prüfungen	0.985	2	39	.382
MZP 4: tatsächliche durchschnittliche Lernstunden am Tag in der letzten Woche vor Prüfungen	0.411	2	39	.666
MZP 2: geplante durchschnittliche Lernstunden pro Tag in den 2 Wo- chen nach dem Training	1.444	2	39	.248
MZP 3: aktuelle durchschnittliche Lernstunden pro Tag	0.040	2	39	.961

Anmerkung. a. Design: Konstanter Term + Gruppe, * signifikant auf $p < 0.05$.

Anhang A.3. Mittelwerte und Standardabweichungen der exploratorischen Analyse auf der Lernebene für die drei Gruppen

Skala	Gruppe	MZP 1	MZP 2
		M (SD)	M (SD)
Wissen Ziele	ZRM-gesamt	0.35 (0.47)	0.65 (0.63)
	Motto-Ziel	0.43 (0.46)	1.60 (0.87)
	KG	0.25 (0.43)	0.39 (0.49)
	Gesamt	0.35 (0.45)	0.90 (0.86)
Wissen Umsetzungshilfen	ZRM-gesamt	0.65 (0.59)	1.65 (1.09)
	Motto-Ziel	0.50 (0.65)	1.00 (0.53)
	KG	0.61 (0.66)	1.00 (1.00)
	Gesamt	0.58 (0.62)	1.20 (0.92)

Anmerkung. MZP = Messzeitpunkt; ZRM-gesamt ($n = 13$), Motto-Ziel ($n = 15$), KG ($n = 14$), Gesamt ($n = 42$).

Anhang A.4. Mittelwerte und Standardabweichungen der abhängigen Variablen auf Ergebnisebene für die drei Gruppen

Skala	Gruppe	MZP 1	MZP 2	MZP 3	MZP 4
		M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)
Selbstregulation	ZRM-gesamt	2.30 (0.46)		2.56 (0.56)	2.36 (0.46)
	Motto-Ziel	2.18 (0.42)		2.37 (0.48)	2.24 (0.54)
	KG	2.39 (0.37)		2.32 (0.45)	2.56 (0.40)
	Gesamt	2.29 (0.42)		2.41 (0.49)	2.38 (0.48)
Selbstkontrolle	ZRM-gesamt	2.72 (0.38)		2.64 (0.43)	2.49 (0.42)
	Motto-Ziel	2.66 (0.43)		2.57 (0.54)	2.56 (0.37)
	KG	2.80 (0.41)		2.79 (0.61)	2.58 (0.63)
	Gesamt	2.73 (0.40)		2.66 (0.53)	2.55 (0.47)
Positiver Affekt	ZRM-gesamt	2.40 (0.68)	2.90 (0.77)	2.55 (0.79)	2.32 (0.61)
	Motto-Ziel	2.55 (0.56)	2.84 (0.57)	2.44 (0.70)	2.56 (0.75)
	KG	2.71 (0.53)	2.68 (0.60)	2.33 (0.70)	2.43 (0.64)
	Gesamt	2.56 (0.59)	2.81 (0.64)	2.44 (0.72)	2.44 (0.66)
Negativer Affekt	ZRM-gesamt	2.79 (0.85)	2.26 (1.02)	2.03 (0.76)	2.32 (0.95)
	Motto-Ziel	2.56 (0.71)	1.88 (0.48)	2.22 (0.82)	2.42 (0.73)
	KG	2.60 (0.75)	2.48 (0.85)	2.80 (1.07)	2.57 (0.72)
	Gesamt	2.65 (0.76)	2.20 (0.82)	2.36 (0.93)	2.44 (0.79)
Primäre Stressbewertung	ZRM-gesamt	4.58 (0.79)	4.13 (0.90)	4.10 (0.92)	4.13 (0.88)
	Motto-Ziel	4.56 (0.51)	4.41 (0.52)	4.49 (0.64)	4.33 (0.62)
	KG	4.41 (0.49)	4.29 (0.69)	4.31 (0.70)	3.96 (0.62)
	Gesamt	4.51 (0.60)	4.28 (0.70)	4.31 (0.76)	4.15 (0.71)
Sekundäre Stressbewertung	ZRM-gesamt	4.53 (0.70)	4.87 (0.61)	4.81 (0.59)	4.47 (0.61)
	Motto-Ziel	4.50 (0.47)	4.77 (0.61)	4.89 (0.71)	4.68 (0.84)
	KG	4.63 (0.69)	4.63 (0.52)	4.44 (0.80)	4.43 (0.63)
	Gesamt	4.55 (0.61)	4.75 (0.58)	4.71 (0.72)	4.53 (0.70)
Stressindex	ZRM-gesamt	0.05 (1.35)	-0.74 (1.38)	-0.71 (1.40)	-0.34 (1.36)
	Motto-Ziel	0.06 (0.64)	-0.36 (0.91)	-0.40 (1.03)	-0.34 (1.14)
	KG	-0.22 (1.07)	-0.34 (1.00)	-0.13 (1.26)	-0.46 (1.01)
	Gesamt	-0.04 (1.02)	-0.47 (1.09)	-0.40 (1.22)	-0.38 (1.15)
Selbstwirksamkeit	ZRM-gesamt	2.79 (0.60)	2.98 (0.56)	2.88 (0.64)	2.90 (0.47)
	Motto-Ziel	2.63 (0.36)	2.91 (0.44)	2.81 (0.59)	2.70 (0.56)
	KG	2.74 (0.49)	2.78 (0.53)	2.69 (0.62)	2.94 (0.33)
	Gesamt	2.71 (0.48)	2.89 (0.50)	2.79 (0.61)	2.84 (0.47)

Fortsetzung Anhang A.4

Selbstkonkordanz Prüfungsvorbereitung	ZRM-gesamt	0.38 (5.16)	1.38 (4.37)	1.31 (6.05)	1.15 (6.74)
	Motto-Ziel	2.20 (4.25)	2.93 (5.85)	2.40 (6.77)	1.73 (6.90)
	KG	1.71 (5.95)	-0.29 (4.75)	0.57 (4.29)	3.00 (4.15)
	Gesamt	1.48 (5.08)	1.38 (5.12)	1.45 (5.73)	1.98 (5.97)
Wohlbefinden	ZRM-gesamt	3.59 (0.45)		3.49 (0.63)	3.12 (0.55)
	Motto-Ziel	3.68 (0.37)		3.69 (0.64)	3.40 (0.79)
	KG	3.58 (0.61)		3.37 (0.72)	3.30 (0.71)
	Gesamt	3.62 (0.48)		3.52 (0.66)	3.28 (0.69)

Anmerkung. MZP = Messzeitpunkt; ZRM-gesamt ($n = 13$), Motto-Ziel ($n = 15$), KG ($n = 14$), Gesamt ($n = 42$).

Anhang A.5. Mittelwerte und Standardabweichungen der exploratorischen Analysen auf der Ergebnisebene für die drei Gruppen

		MZP 1	MZP 2	MZP 3	MZP 4	MZP 5
Gruppe		M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)
mittlere Prüfungsnote	ZRM-gesamt	2.47 (0.69)				3.06 ^a (1.02)
	Motto-Ziel	2.22 (0.44)				2.57 (0.89)
	KG	2.20 (0.39)				2.54 (0.81)
	Gesamt	2.29 (0.52)				2.71 ^b (0.91)
durchschnittliche Lernstunden pro Tag in der letzten Woche vor den Prüfungen	ZRM-gesamt	5.77 (2.80)			7.54 (2.40)	
	Motto-Ziel	5.53 (2.36)			5.67 (2.55)	
	KG	5.57 (2.03)			7.29 (2.79)	
	Gesamt	5.62 (2.35)			6.79 (2.66)	
durchschnittliche Lernstunden pro Tag in den 2 Wochen nach dem Training	ZRM-gesamt		3.85 (1.34)	3.31 (2.63)		
	Motto-Ziel	3.40 (2.64)	3.33 (2.19)			
	KG	4.79 (2.52)	5.29 (2.55)			
	Gesamt	4.00 (2.30)	3.98 (2.57)			

Anmerkung. MZP = Messzeitpunkt; ZRM-gesamt ($n = 13$), Motto-Ziel ($n = 15$), KG ($n = 14$), Gesamt ($n = 42$); a. ZRM ($n = 12$), b. Gesamt ($n = 41$).

Anhang A.6. *Klassifikationsschema der qualitativen Inhaltsanalyse zum Wissen über motivierende Ziele*

Überkategorie	Beschreibung	Punkte
Selbstkonkordanz	Person identifiziert sich mit dem Ziel entspricht eigenen Interessen intrinsisch motiviert/Flow- Erleben/Spaß man geht voll in seiner Tätigkeit auf das Ziel wurde nicht auferlegt	1
Kernkriterien	Annäherungsziel	1
Motto-Ziel	eigene Kontrollierbarkeit des Ziels	1
	positiven Affekt (mit dem Ziel sollen positive Gefühle verbunden sein) - positive Begriffe keinen negativen Affekt (mit dem Ziel dürfen keine negativen Gefühle verbunden sein)	1
Kennzeichen	Haltungsziel anstatt Verhaltensziel (abstrakte Formulierung)	1
Motto-Ziel	bildhafte Sprache	1
unpassende Antwort	Selbstbelohnung Zwischenziele Visualisierung von Zielen SMART-Ziel Zielschwierigkeit hoch und heraus- fordernd Zielcharakteristik: spezifisch/konkret Zielcharakteristik: messbar Zielcharakteristik: attraktiv (gesell- schaftl. Anerkennung) Zielcharakteristik: realis- tisch/erreichbar/realisierbar Zielcharakteristik: zeitlich begrenzt	0
keine Antwort		0

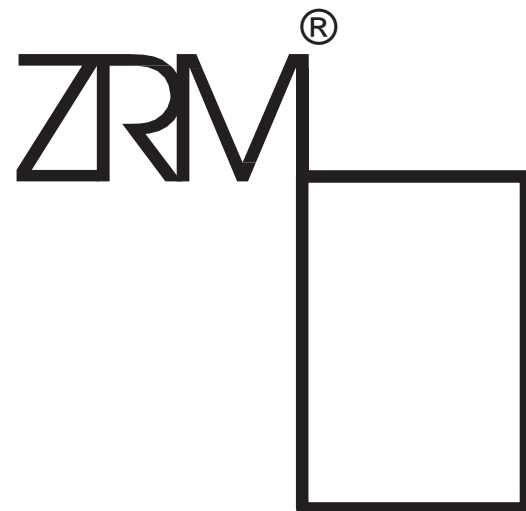
Anhang A.7. *Klassifikationsschema der qualitativen Inhaltsanalyse zum Wissen über Umsetzungshilfen*

Überkategorie	Beschreibung	Punkte
Automatismen/Wenn-Dann-Pläne/Etablierung von zielführenden Gewohnheiten		1
Fortschritte anerkennen/bewusst machen		1
Situations-Typen ABC	selbst loben, durch Rückschläge nicht entmutigen lassen	1
Primes/Erinnerungshilfen	Gegenstände, die an Ziel erinnern	1
Visualisierung des Ziels		1
soziale Unterstützung	z.B. durch gemeinsame Zielverfolgung	1
Embodiment	Bewegung zum Motto-Ziel	1
Berücksichtigung parallel existierender Bedürfnisse	z.B. Sport, Pausen, Hobbys	1
unpassende Antwort	spezifische/konkrete Ziele Haltungsziel Selbstkonkordanz intrinsische Motivation öffentliches Commitment ängstliche Selbstmotivierung Selbstbelohnung Selbstgespräche positive Konsequenzen ausmalen Teilziele setzen Zeitpläne	0
keine Antwort		0

Anhang B: Trainingsunterlagen

Anhang B.1. Trainingsunterlagen ZRM Training

Zürcher Ressourcen Modell



**Turning Duty into Joy!
Prüfungsvorbereitung mal anders...**

13. – 14. November 2015, Mannheim

Thomas Dyllick
thomas.dyllick@uni-mannheim.de

Arbeitshandbuch von

ZRM – Regeln

- Für alle Anwesenden gilt Schweigepflicht, bezüglich Informationen über andere Kursteilnehmende.
- ZRM ist auf aktive Mitarbeit angelegt.
- Die TrainerInnen sind ProzessbegleiterInnen.
- Jede(r) sorgt gut für sich selber.
- Das “Hebammen-Prinzip” wird beachtet.

Bei themenspezifischer Bilderwahl

Mein mitgebrachtes Thema, daran möchte ich arbeiten:

Bei offener Bilderwahl muss dieses Arbeitsblatt nicht ausgefüllt werden.

Arbeitsblatt 1

Zürcher Ressourcen Modell **ZRM**[®]

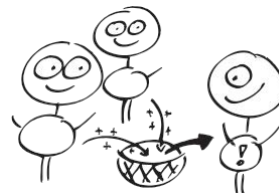
Kopiervorlage



Mein Thema klären mit Hilfe des Unbewussten

Ideenkorb zu meinem Bild

(Inhalt, Umgebung, Formales)



Auswertung meines Ideenkorbes

Kennzeichnen Sie jede Idee Ihres Ideenkorbes, welche eine Affektbilanz von 0- und mindestens 70+ aufweist.



Folgende Worte, Assoziationen, Ideen aus meinem Ideenkorb haben eine Affektbilanz von 0- und mindestens 70+ und sind meine Lieblingsideen:

Meine eigenen Lieblingsideen zum Bild:



Mein Thema klären mit Verstand und Unbewusstem

Selbstreflexion

Warum reagiert mein Unbewusstes so positiv auf die ausgewählten Lieblingsideen? (Eigene und von Ideengebenden)

Mein Wunsch

Formulieren sie Ihren Wunsch mit den Lieblingsideen der vorherigen Arbeitsschritte und nutzen Sie dabei die Erkenntnisse der Selbstreflexion.

.....

.....

.....

.....

.....



Vorlage für Ideengebende für den Motto-Ziel-Ideenkorb

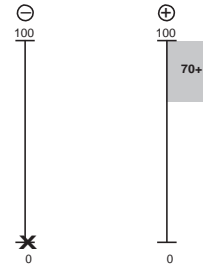
Meine Lieblingsideen im Überblick

(Eigene und von Ideengebenden, bitte gut
leserlich schreiben)



Meine Auswahl von Motto-Zielen

Diese Motto-Ziel Ideen aus meinem Ideenkorb gefallen mir am besten und haben eine Affektbilanz von 0- und mindestens 70+:



Mein Motto-Ziel (aus dem Ideenkorb oder selbst gebaut):



Mein Motto-Ziel mit den ZRM-Kernkriterien optimieren

Die ZRM-Kernkriterien

Ein Motto-Ziel muss:

- Als Annäherungsziel formuliert sein. Voll-
- ständig in der eigenen Kontrolle sein.
- Eine Affektbilanz von 0- und mindestens 70+ aufweisen.

Mein Arbeitsauftrag für den Ideenkorb

Dieses Kernkriterium stimmt noch nicht:

Das sollen die Ideengebenden tun:



Mein Motto-Ziel systemisch optimieren

Anwendungsbereich

Wann, wo, mit wem und wie oft möchte ich die Haltung meines Motto-Ziels einnehmen,
– in der Arbeit, in meinem Privatleben?

Konsequenzen

Was passiert, wenn ich mein Motto-Ziel umsetze, was wird sich in meinem Leben ändern (Situationen, Beziehungen)?

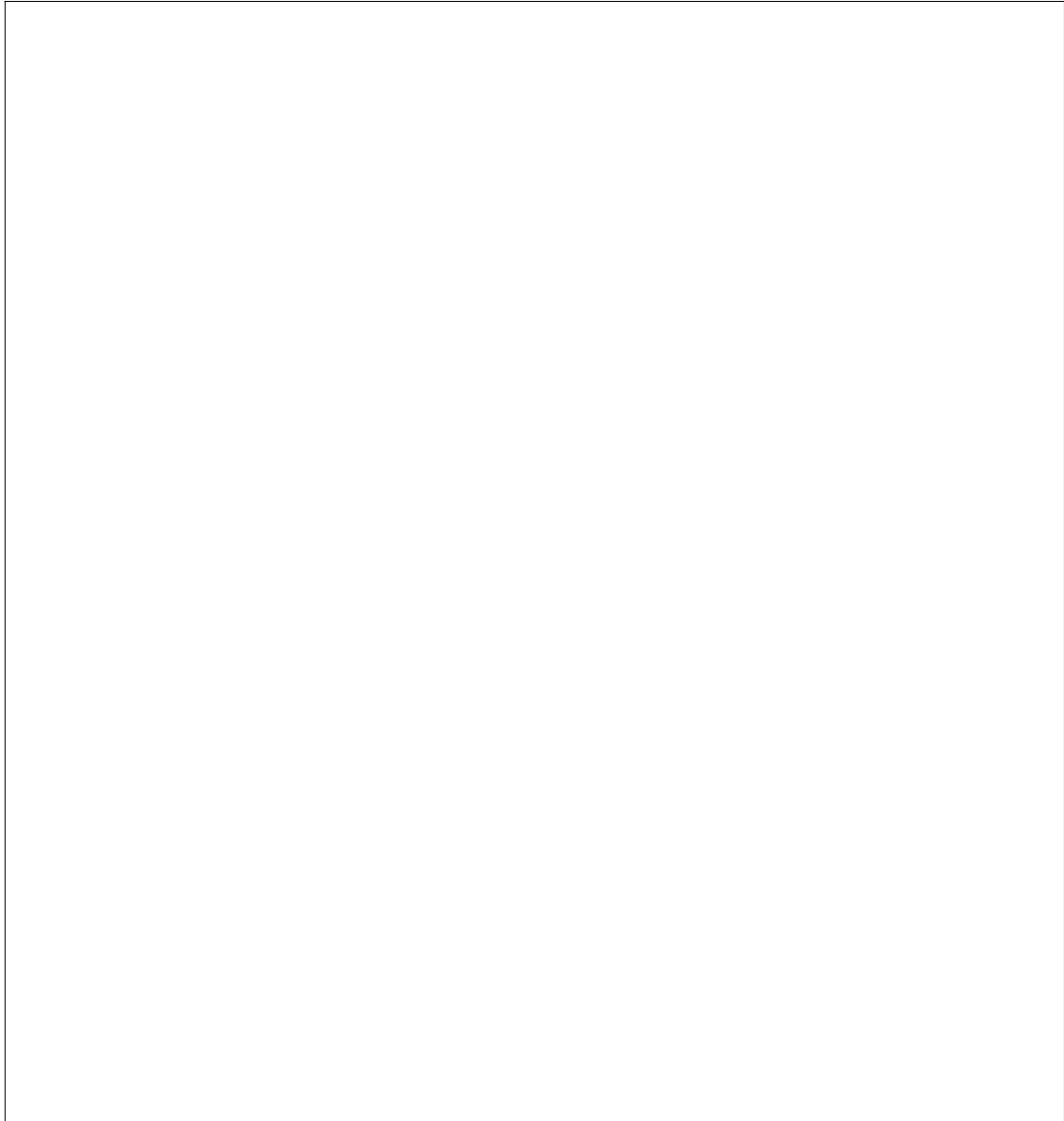
Persönliche Gewinne und Verluste

Was wird mein Gewinn sein und wie äußert er sich?

Gibt es Dinge, die ich bei der Verfolgung meines Motto-Ziels aufgeben oder loslassen muß?



Mein Motto-Ziel, in der heutigen Fassung



Mein persönlicher Ressourcenpool

Mein Bild

Mein Motto-Ziel

Meine Erinnerungshilfen

Makroversion:

Micro-Move:

Mein Embodiment

Meine sozialen Ressourcen

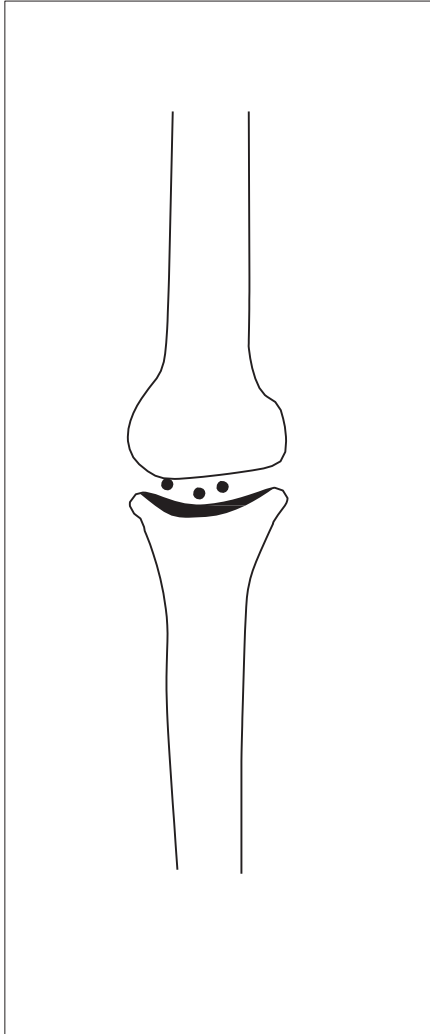
Arbeitsblatt 10

Kopiervorlage

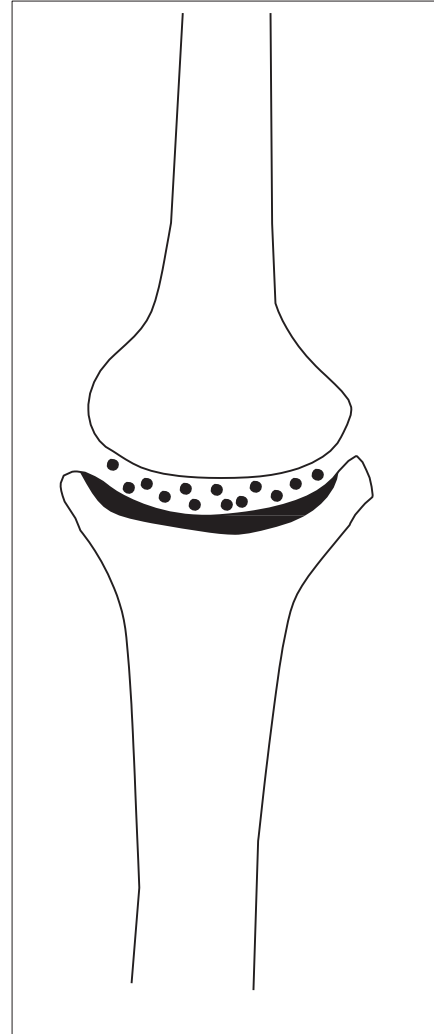
Zürcher Ressourcen Modell **ZRM**[®]

Neuronale Plastizität

Selten benutzte
Nervenbahnen



Oft benutzte
Nervenbahnen



Mit Erinnerungshilfen das neue neuronale Netz stärken

Legen Sie 5 mobile und 5 stationäre Erinnerungshilfen fest, die Ihnen dabei helfen, Ihr neues neuronales Netz möglichst häufig zu aktivieren:

stationär

Mein Motto-Ziel:

mobil

1 1

2 2

3 3

4 4

5 5



Meine Embodiment-Makroversion

Aus diesen Elementen
besteht mein
Motto-Ziel:

Aus diesen Elementen
besteht mein
Makro-Embodiment:

1

2

3

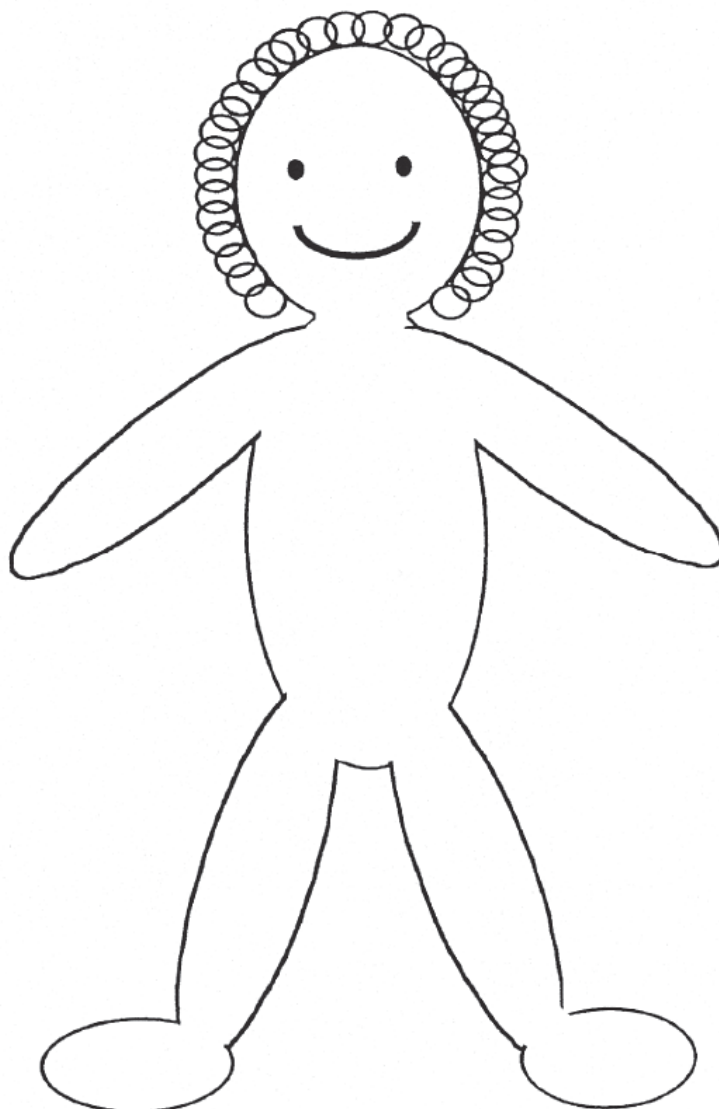
4

5



Meine Embodiment-Makroversion

Zeichnen Sie in die Figur oder in ein selbstgezeichnetes Bild ihr Embodiment ein –
äußerer Zustand und innere Vorgänge (Haltungsmerkmale, Atmung, Farben, Gefühle, Energien, zugehörige Symbole, hinzugedachte Umgebungsmerkmale, etc.).



Mein Erfolgsspeicher für A-Situationen

Tag 1: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

- 1
- 2
- 3

Tag 2: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

- 1
- 2
- 3

Tag 3: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

- 1
- 2
- 3

Tag 4: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

- 1
- 2
- 3

Tag 5: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

- 1
- 2
- 3

Tag 6: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

- 1
- 2
- 3

Tag 7: So habe ich heute zielrealisierend gehandelt:

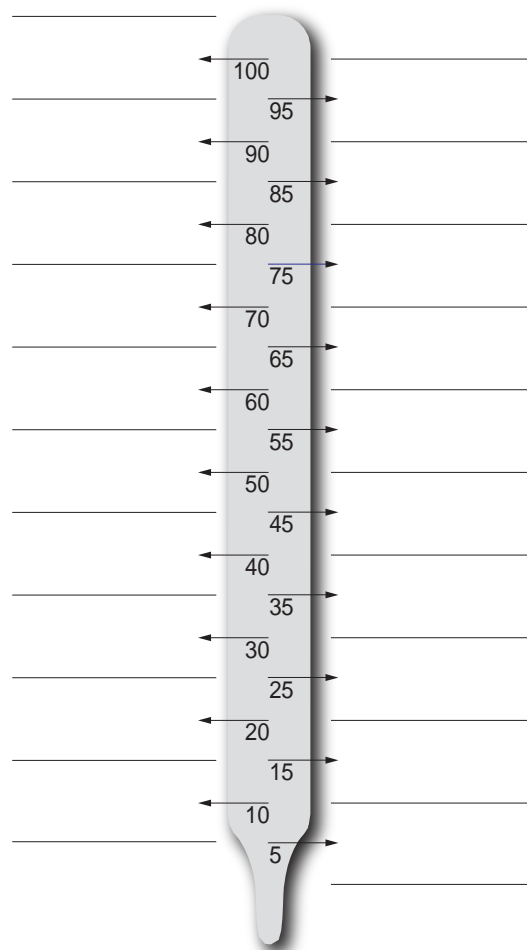
- 1
- 2
- 3



Fünf planbare B-Situationen, in denen ich meine Ressourcen einsetzen möchte

Verteilen Sie den Schwierigkeitsgrad Ihrer 5 B-Situationen über das ganze Thermometer.

Schwierigkeitsgrad



Eine *planbare* B-Situation, in der ich meine Ressourcen gezielt einsetzen möchte

Achten sie bei der Auswahl der B-Situation auf einen angemessenen Schwierigkeitsgrad.

Situation:

Schwieriges Kundengespräch, Konfliktgespräch mit Partnerin, offen 'gegen den Strom schwimmen', Teamsitzung, etc.

Beteiligte Personen:

Zahl, Funktion, Beziehung zu mir, etc.

Wichtige Rahmenbedingungen:

heikler Ort, Zeitdruck, Anwesenheit Dritter, etc.

Mein bisheriges Befinden in dieser Situation:



Den Transfer in den Alltag sicherstellen – für meine *planbare* B-Situation –

Folgende **Situation** hat für mich momentan den passenden Schwierigkeitsgrad:

Folgende **Erinnerungshilfen** – mobile und/oder stationäre – werde ich einsetzen, um mein Motto-Ziel aktuell in dieser Situation zu aktivieren:

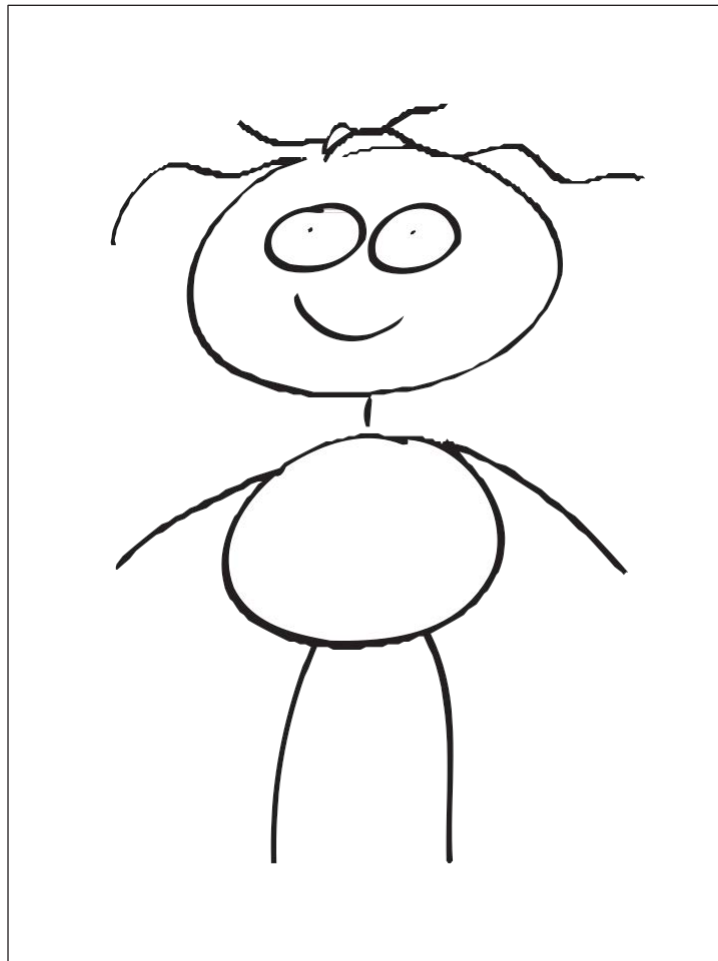
Folgendes **Micro-Movement** von meinem Embodiment eignet sich:

Auf folgende Weise werde ich mir **soziale Ressourcen** sichern, um meinen Ressourceneinsatz zu gewährleisten (Arbeitskollegin, Netzwerkpartnerin, etc.):



Mein Micro-Movement für meine B-Situation

Mein Micro-Movement



Wenn-Dann-Plan: Vorbereitung des Wenn-Teils **– So wird bislang mein unerwünschter Automatismus** **aktiviert**

Meine ausgewählte B-Situation:

Mein unerwünschter Automatismus:

So wird mein unerwünschter Automatismus garantiert aktiviert
(innere oder äussere Merkmale):

Mein Wenn:



Wenn-Dann-Plan: Vorbereitung des Dann-Teils – So will ich mich künftig verhalten

Passend zu meiner gewählten B-Situation werde ich im Dann-Teil folgende Verhaltens-Option wählen (bitte ankreuzen):

- a) ressourcen-aktivierendes Verhalten,
um flexibel reagieren zu können
(Motto-Ziel aktivieren z.B. mittels Erinnerungshilfen,
Micro-Movement) ()
- b) einfaches Verhalten,
wenn dies genügt, um die fragliche Situation
zu bewältigen ()



Mein Wenn-Dann-Plan

– So generiere ich meinen neuen, erwünschten Automatismus

- Im Wenn-Teil tragen Sie ein zur B-Situation passendes Wenn-Merkmal ein.
- Im Dann-Teil tragen Sie ein einzelnes, einfaches Verhalten oder ressourcenaktivierendes Verhalten in Form des Einsatzes von Ressourcen ein.

Mein Wenn-Dann-Plan:

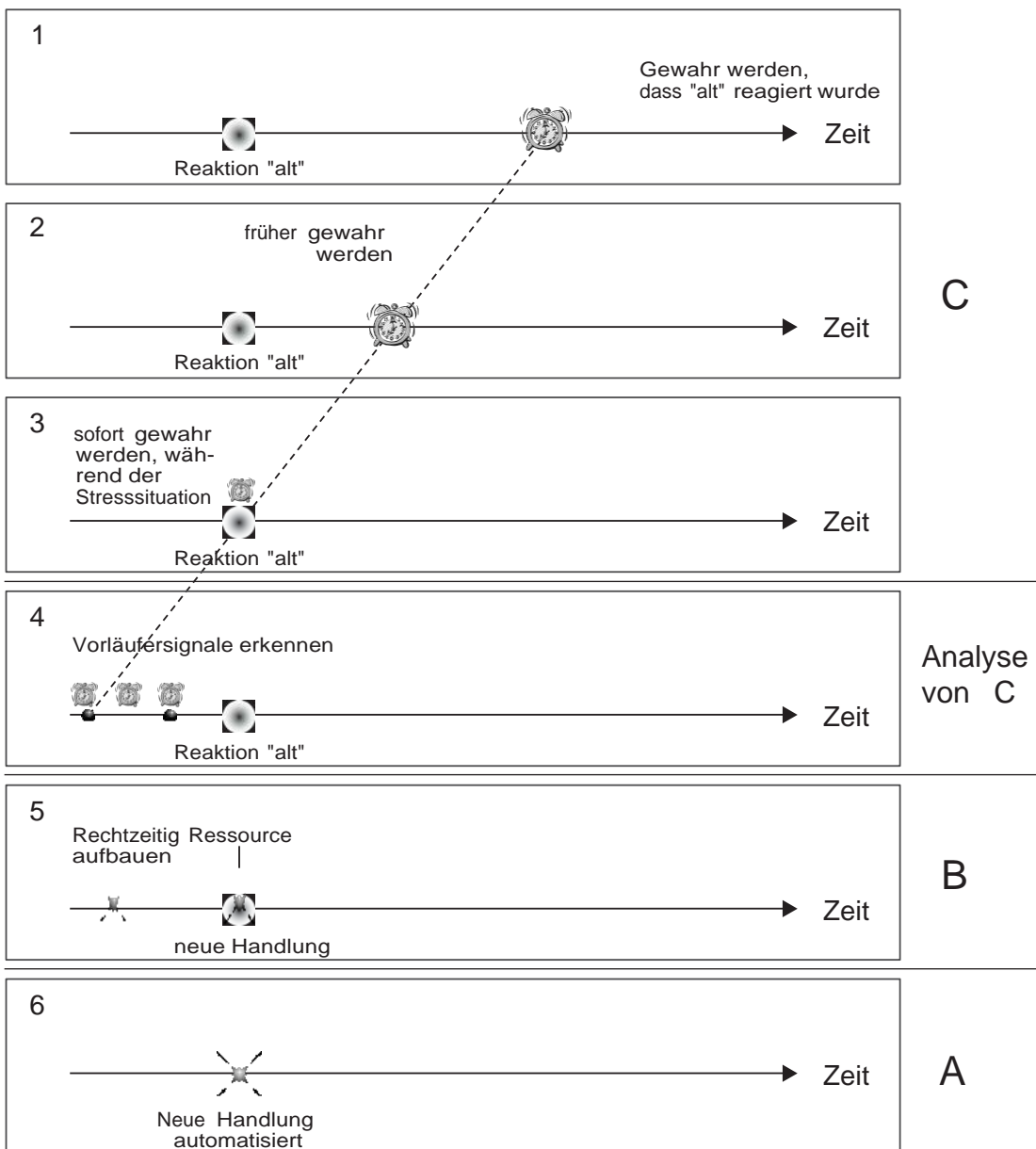
Wenn

dann

Das ZRM – Ablaufmodell

Die Entstehung von neuen Automatismen aus überraschenden C-Situationen

Stufe



Logbuch für C-Situationen

Bei folgenden überraschenden C-Situationen hat es mich 'kalt erwischt', wurde ein alter, unerwünschter Automatismus aktiviert:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.



Meine C-Situationen zur B-Situationen machen: Die Analyse meiner C-Situationen

Welche Gemeinsamkeiten im (Vor-) Verlauf meiner C-Situationen erkenne ich?

Welche Vorläufersignale kann ich identifizieren (äußere, in meinem Umfeld; innere, in mir selber)?

Welcher Wenn-Dann-Plan ist für mich geeignet, um das unerwünschte neuronale Netz zu hemmen?

Wenn ...

dann ...



Mein Haupthindernis

Mit folgendem Haupthindernis muß ich bei der Umsetzung meines Motto-Ziels realistischerweise rechnen:

Folgende 5 Verhaltensweisen stehen mir dann optional zur Verfügung (eigene Ideen und Ideenkorb)

- 1
.....
- 2
.....
- 3
.....
- 4
.....
- 5
.....

Mein Prozess im ZRM-Training

Mein Start:

Mein Bild:

Mein Weg:

Mein Motto-Ziel:

Meine wichtigsten Ressourcen:

Wo stehe ich jetzt?

Was mir sonst noch wichtig ist:



Anhang C: Messinstrumente

Anhang C.1. Erhebung der demographischen Daten

Messzeitpunkt 1:

Wie alt bist Du?

___ Jahre

Du bist...

- Männlich Weiblich

In welchem Studiengang studierst Du?

Psychologie, Soziologie, Lehramt, Wirtschaftspädagogik, Sonstiges

Bitte gebe nachfolgend den Studiengang an, in dem Du studierst, wenn Du oben "Sonstiges" ausgewählte hast.

In welchem Semester studierst Du?

Gib bitte die Anzahl deiner Studiensemester an.

Ist Deutsch Deine Muttersprache?

- ja nein

Wenn nein: Wie lange sprichst Du schon deutsch?

___ Jahre

Hast Du schon einmal an einem Zürcher-Ressourcen-Modell Training teilgenommen?

- ja nein

Hast Du schon einmal an einer Motto-Ziel-Intervention teilgenommen?

- ja nein

Messzeitpunkt 5:

Hast Du im letzten Semester an einer Intervention zur

- Prüfungsvorbereitung /- Motivation /- Prüfungsangst

teilgenommen (das ZRM Training im Rahmen dieser Studie ausgenommen)?

- ja nein

Falls "ja": Um was für eine Intervention hat es sich gehandelt?

Hattest Du Kontakt zu Studienteilnehmern, die nicht in Deiner Trainingsgruppe sind und Dich über die Trainingsinhalte ausgetauscht?

- ja nein

Falls "ja": Über was genau habt ihr euch ausgetauscht?

Anhang C.2. Prüfungsvorbereitung, Prüfungsleistungen und NotenMesszeitpunkt 1:

Bitte schreibe alle Prüfungen (Klausuren und mündliche Prüfungen), die Du im HWS 2015 schreiben wirst, in die nachfolgenden Textfelder.

Wann ist der Prüfungstermin der Prüfung #PLATZHALTER#?

 (DD/MM/YYYY)

Was glaubst Du, welche Note Du in #PLATZHALTER# schreiben wirst?

Wann hast/wirst Du mit der Prüfungsvorbereitung begonnen/beginnen?

- | | | | | |
|--|--|--|---|--|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ca. 2 Monate
vor der/den
Prüfungen | ca. 1 Monate
vor der/den
Prüfungen | ca. 2 Wochen vor
der/den Prüfun-
gen | ca. 1 Woche
vor der/den
Prüfungen | weniger als 1
Woche vor
der/den Prü-
fungen |

Wie viele Stunden lernst Du durchschnittlich am Tag in der letzten Woche vor Prüfungen (Vorlesungs- & Seminarbesuch ausgeschlossen)?

 StundenMesszeitpunkt 2:

Hast Du vor Dich während der nächsten zwei Wochen auf Deine Prüfungen vorzubereiten?

- ja nein

Wenn ja, wie viel Stunden planst Du Dich durchschnittlich pro Tag auf deine Prüfungen vorzubereiten?

 Stunden

Messzeitpunkt 3:

Wie viel Stunden bereitest Du Dich aktuell durchschnittlich pro Tag auf deine Prüfungen vor?

Stunden

Messzeitpunkt 4:

Wie viele Stunden hast Du durchschnittlich am Tag in der letzten Woche vor Deinen Prüfungen (Vorlesungs- & Seminarbesuch ausgeschlossen) gelernt?

Stunden

Wie viel Stunden hast Du Dich in der Woche vor Deiner letzten Prüfung durchschnittlich pro Tag auf deine Prüfungen vorbereitet?

Stunden

Messzeitpunkt 5:

Bitte schreibe alle Prüfungen (Klausuren und mündliche Prüfungen), die Du im Dezember 2015 geschrieben hast, in die nachfolgenden Textfelder.

Wann war der Prüfungstermin der Prüfung #PLATZHALTER#?

(DD/MM/YYYY)

Welche Note hast Du in #PLATZHALTER# geschrieben?

Anhang C.3. Questionnaire for Professional Training Evaluation (Q4TE) und geplanter Transfer

<u>Einsatz:</u>	Messzeitpunkt 2: Reaktions- und Lernebene und geplanter Transfer Messzeitpunkt 3: Verhaltens- und Ergebnisebene
<u>Bewertung:</u>	11-stufige Likert-Skala (0 – <i>trifft überhaupt nicht zu</i> bis 10 – <i>trifft voll und ganz zu</i>)
<u>Instruktion:</u>	Bitte gebe nachfolgend an, inwiefern die Aussagen bezüglich des Selbstmanagementtrainings für Dich zutreffen.
<u>Items:</u>	Der komplette Q4TE findet sich bei Grohmann, A., &Kauffeld, S. (2013). Evaluating training programs: development and correlates of the Questionnaire for Professional Training Evaluation. <i>International Journal of Training and Development</i> , 17(2), 135–155.
Nützlichkeit	Das Training bringt mir für meine Prüfungsvorbereitung sehr viel.
Zufriedenheit	---
Wissen	---
Anwendung	Es gelingt mir sehr gut, die erlernten Trainingsinhalte in meiner Prüfungsvorbereitung anzuwenden.
Individuelle Ergebnisse	Durch die Anwendung der Trainingsinhalte hat sich meine Prüfungsvorbereitung verbessert.
geplanter Transfer	Ich traue mir zu, die neu erlernten Trainingsinhalte bei der Prüfungsvorbereitung anzuwenden. Wenn ich die im Training erlernten Inhalte anwende, werde ich vermutlich eher belohnt, als wenn ich dies nicht tue.

Anhang C.4. Wissen über Trainingsinhalte

Einsatz: Messzeitpunkt 1 und 2

Bewertung: offen

Instruktion: Bitte gebe für jede der folgenden Aussagen an, wie sehr Du zustimmst, wenn Du an die Prüfungsvorbereitung denkst.

Items:

Was weißt Du darüber, welche Eigenschaften Ziele aufweisen müssen, um langfristig motivierend zu sein?

Was weißt Du darüber, was man tun kann, um sich im Alltag bei seiner Zielerreichung zu unterstützen?

Anhang C.5. Implementation der Trainingsinhalte

Messzeitpunkt 3 und 4:

Wie viele Erinnerungshilfen bzw. Primes hast Du in Deinen Alltag integriert?

Erinnerungshilfen bzw. Primes

Hast Du Dir Dein Motto-Ziel irgendwo aufgeschrieben, wo Du es in Deinem Alltag sehen kannst?

ja nein

Wie oft denkst Du an Dein Motto-Ziel?

Nie Einmal alle
zwei Wochen Einmal pro
Woche Mehrmals pro
Woche Täglich

Hast Du Dir Dein Motto-Bild irgendwo installiert, wo Du es in Deinem Alltag sehen kannst?

ja nein

Wie oft siehst Du Dein Motto-Bild?

Nie Einmal alle
zwei Wochen Einmal pro
Woche Mehrmals pro
Woche Täglich

Wie oft machst Du Dein Embodiment (Micro oder Makro)?

Nie Einmal alle
zwei Wochen Einmal pro
Woche Mehrmals pro
Woche Täglich

Wie oft lobst Du Dich für gelungene A-Situationen?

Nie Einmal alle
zwei Wochen Einmal pro
Woche Mehrmals pro
Woche Täglich

Wie oft hast Du Deine B-Situation aus dem Training trainiert?

Nie Einmal alle
zwei Wochen Einmal pro
Woche Mehrmals pro
Woche Täglich

Führst Du ein Logbuch für C-Situationen?

ja nein

Anhang C.6. Selbststeuerungsinventar (SSI-L-4)

Einsatz: Messzeitpunkt 1, 3 und 4

Bewertung: 4-stufigen Likert-Skala (1 – *trifft gar nicht zu*, 2 – *trifft etwas zu*, 3 – *trifft überwiegend zu*, 4 – *trifft ausgesprochen zu*)

Instruktion: In diesem Teil möchten wir Dich bitten, einige Fragen zu Deinem Selbstmanagement im Kontext der Prüfungsvorbereitung zu beantworten.

Bitte gebe bei jeder Aussage an, inwiefern sie auf Dich im Kontext der Prüfungsvorbereitung zutrifft.

Items:

Selbstregulation (SR)

Selbstbestimmung (SR)

1. Bei fast allem, was ich im Alltag tue, spüre ich, dass ich es freiwillig tue.
2. Ich fühle mich meist im Einklang mit mir selbst.
3. Bei meinen Handlungen spüre ich meist, dass ich es bin, der so handeln will.
4. Ich fühle mich in den meisten Situationen ganz frei, so zu handeln, wie ich es möchte.
5. Meist handle ich in dem Bewusstsein, das, was ich tue, selbst zu wollen.

Positive Selbstmotivierung (SR)

1. Wenn mein Durchhaltevermögen nachlässt, weiß ich meist genau, wie ich meine Lust an der Sache verstärken kann.
2. Bei einer schwierigen Tätigkeit kann ich gezielt auf die positiven Seiten schauen.
3. Ich kann es schaffen, einer anfangs unangenehmen Tätigkeit zunehmend angenehme Seiten abzugewinnen.
4. Ich kann mich meist ganz gut motivieren, wenn der Durchhaltewille nachlässt.
5. Wenn eine Sache langweilig wird, weiß ich meist, wie ich wieder Spaß daran finden kann.

Stimmungsmanagement (SR)

1. Ich kann eine negative Stimmung abbauen, wenn sie mein Handeln behindert.
2. Ich kann mich gut aufheitern, wenn dann eine Sache besser klappt.
3. Ich kann meine Stimmung so verändern, dass mir dann alles leichter von der Hand geht.
4. Ich kann ganz gezielt an heitere Dinge denken, um lockerer voranzukommen.

5. Ich kann mich im Alltag gut in die Stimmung hineinbringen, die ich im Moment am besten gebrauchen kann.

Selbstberuhigung (SR)

1. Nervosität kann ich ganz gezielt abbauen.
2. Ich kann mich auch in einem Zustand starker innerer Anspannung schnell wieder entspannen.
3. Ich kann übermäßige Erregung sehr gut abbauen.
4. Ich kann meine Anspannung lockern, wenn sie störend wird.
5. Wenn ich einmal zu aufgeregt bin, dann kann ich das so schnell nicht ändern.

Automatische zielbezogene Aufmerksamkeit (SR)

6. Ich kann oft nichts dagegen tun, wenn ich abgelenkt werde.
7. Wenn ich es will, kann ich mich gezielt auf das konzentrieren, was im Moment notwendig ist.
8. Ich kann, wenn es nötig ist, ganz bewusst meine Konzentration steigern.
9. Die meisten Dinge gehe ich mit voller Konzentration an.
10. Ich bin leicht ablenkbar.

Zielbezogene bewusste Aufmerksamkeit (SR)

1. Wenn ich mit einer Sache beschäftigt bin, achte ich wie von selbst nur auf Dinge, die für die Sache wichtig sind.
2. Auch bei langwierigen Tätigkeiten behalte ich das Ziel wie von selbst im Auge.
3. Ich kann gut in einer Sache aufgehen, ohne das Ziel aus den Augen zu verlieren.
4. Konzentration ergibt sich bei mir meist ganz von selbst.
5. Bei den meisten Aufgaben kann ich ohne Anstrengung bei der Sache bleiben.

Selbstkontrolle (SK)

Kognitive Selbstkontrolle (kSK)

Planungsfähigkeit (kSK)

1. Wenn ich viele Dinge erledigen muss, mache ich mir einen Zeitplan (d. h., ich lege fest, was ich wann tue).
2. Viele Dinge beginne ich erst, wenn ich mir die notwendigen Einzelschritte klargemacht habe.
3. Bevor ich mit einer Sache anfangen, gehe ich die Einzelheiten erst einmal gedanklich durch.
4. Bevor ich eine umfangreiche Arbeit beginne, lege ich fest, wie ich vorgehe.
5. Bevor ich eine neue Sache in Angriff nehme, mache ich mir meist einen Plan.

Zielvergegenwärtigung (kSK)

1. Solange ich eine Sache noch nicht erledigt habe, sage ich mir immer wieder, was ich mir vorgenommen habe.
2. Ich mache mir oft Sorgen, dass ich etwas vergesse, was ich mir vorgenommen habe.
3. Ich vergegenwärtige mir öfters am Tag, was ich noch alles tun will.
4. Vorsätze rufe ich mir immer wieder ins Gedächtnis.
5. Dinge, die ich noch nicht erledigt habe, mache ich mir immer wieder bewusst.

Affektive Selbstkontrolle (aSK)**Selbstdisziplin (aSK)**

1. Ich setze mich oft selbst unter Druck.
2. Ich muss mich oft richtig zwingen, bei der Sache zu bleiben.
3. Ich gehe oft ziemlich streng mit mir um.
4. Man muss sich im Leben oft sehr zusammennehmen.
5. Es gibt viele Dinge, die ich einfach tun muss, auch wenn ich sie nicht mit Freude mache.

Ängstliche Selbstmotivierung (aSK)

1. Um mich zu motivieren, stelle ich mir oft vor, was passiert, wenn ich eine Sache nicht rechtzeitig erledige.
2. Wenn ich eine unangenehme Pflicht erfüllen muss, stelle ich mir vor, wie schlimm ich mich fühle, wenn ich sie nicht rechtzeitig erledigt habe.
3. Nach einem Misserfolg treibt mich oft die Angst, noch einmal zu versagen, zu immer neuen Anstrengungen.
4. Oft spornt mich die Angst vor einem Fehlschlag an, mich ganz besonders anzustrengen.
5. Oft komme ich erst dadurch in Gang, dass ich mir vorstelle, wie schlecht ich mich fühle, wenn ich eine Sache nicht tue.

Anhang C.7. Befindlichkeitsinventar (BEF-3)

Einsatz: MZP 1 – 4

Bewertung: 5-stufigen Likert-Skala (1 – *gar nicht* bis 5 – *äußerst*)

Instruktion: Messzeitpunkt 1 und 2: Stelle Dir vor Du bereitest Dich auf Deine Prüfungen vor (Du bist z.B. gerade am Lernen). Wie wirst Du Dich während der Prüfungsvorbereitung fühlen?

Messzeitpunkt 3: Wie fühlst Du Dich während Du Dich auf Deine Prüfungen vorbereitest?

Messzeitpunkt 4: Wie hast Du Dich in der Woche vor Deiner letzten Prüfung gefühlt während Du Dich auf Deine Prüfungen vorbereitet hast?

Items: **Positiver Affekt**

- Freude: freudig, gutgelaunt, fröhlich
- Aktivierung: aktiv, wach, tatkräftig
- Gelassenheit: ruhig, sicher, entspannt

Negativer Affekt

- Hilflosigkeit: hilflos, ratlos, überreizt
- Erregung: angespannt, beunruhigt, verkrampft
- Lustlosigkeit: träge, lahm, gehemmt

Anhang C.8. Primary Appraisal Secondary Appraisal Scale (PASA)

Einsatz: Messzeitpunkt 1 – 4

Bewertung: 6-stufige Likert-Skala (1 – *ganz falsch*, 2 – *ziemlich falsch*, 3 – *etwas falsch*, 4 – *etwas richtig*, 5 – *ziemlich richtig*, 6 – *ganz richtig*)

Instruktion: Die folgenden Aussagen beziehen sich auf die Prüfungsvorbereitung. Bitte gebe bei jeder Aussage an, wie stark sie im Augenblick für Dich persönlich zutrifft.

Diese Aussage ist für mich zur Zeit ...

Items:

Bedrohung

1. Ich fühle mich durch die Prüfungsvorbereitung nicht bedroht.
2. Diese Prüfungsvorbereitung ist mir sehr unangenehm.
3. Ich fühle mich nicht beunruhigt, da die Prüfungsvorbereitung keine Bedrohung für mich darstellt.
4. Die Prüfungsvorbereitung macht mir Angst.

Herausforderung

1. Die Prüfungsvorbereitung ist für mich von Bedeutung (relevant).
2. Diese Prüfungsvorbereitung lässt mich kalt.
3. Die Prüfungsvorbereitung ist keine Herausforderung für mich.
4. Die Prüfungsvorbereitung fordert mich heraus.

Selbstkonzepteigener Fähigkeiten

1. In der Prüfungsvorbereitung weiß ich, was ich tun kann.
2. Ich weiß überhaupt nicht, was ich jetzt machen soll.
3. In der Prüfungsvorbereitung fallen mir viele Handlungsalternativen ein.
4. Für die Prüfungsvorbereitung fallen mir viele Lösungen ein.

Kontrollüberzeugung

1. Es hängt hauptsächlich von mir ab, ob ich die Prüfungsvorbereitung bewältige.
2. Ich kann mich am besten selbst durch mein Verhalten vor Misserfolg in der Prüfungsvorbereitung schützen.
3. Ich kann sehr viel von dem, was in der Prüfungsvorbereitung passiert, selbst bestimmen.
4. Wenn ich die Prüfungsvorbereitung bewältige, ist das Folge meiner Anstrengung und meines persönlichen Einsatzes.

Anhang C.9. Selbstwirksamkeitserwartungs-Skala (SWE)

Einsatz: Messzeitpunkt 1 – 4

Bewertung: 4-stufige Likert-Skala (1 – *stimmt nicht*, 2 – *stimmt kaum*, 3 – *stimmt eher*, 4 – *stimmt genau*)

Instruktion: Bitte gebe für jede der folgenden Aussagen an, wie sehr Du zustimmst, wenn Du an die Prüfungsvorbereitung denkst.

Items:

1. Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen.
2. Die Lösung schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe.
3. Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.
4. In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.
5. Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann.
6. Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.
7. Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.
8. Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.
9. Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.
10. Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.

Anhang C.10. Selbstkonkordanz

Einsatz: Messzeitpunkt 1 – 4

Bewertung: 9-stufige Likert-Skala (1 – *trifft überhaupt nicht zu* bis 9 – *trifft völlig zu*)

Instruktion:

Selbstkonkordanz mit der Prüfungsvorbereitung: Nachfolgend sind vier Gründe aufgelistet, warum man sich auf Prüfungen vorbereitet. Gib bitte jeweils an, wie sehr die einzelnen Gründe für Dich zutreffen.

Items:

1. Du bereitest Dich auf die Prüfungen vor, weil es jemand anderes von Dir verlangt oder weil die Situation es erfordert. (external)
2. Du bereitest Dich auf die Prüfungen vor, weil Du Dich schämen, schuldig oder ängstlich fühlen würdest, wenn Du es nicht machst. (introjiziert)
3. Du bereitest Dich auf die Prüfungen vor, weil DU davon überzeugt bist, dass es ein wichtiges Ziel ist. (identifiziert)
4. Du bereitest Dich auf die Prüfungen vor, weil es Dir Vergnügen bereitet oder weil es für Dich einen Anreiz darstellt. (intrinsisch)

Anhang C.11. Kurzform der Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (SWEMWBS)

Einsatz: Messzeitpunkt 1, 3 und 4

Bewertung: 5-stufigen Likert-Skala (1 – *niemals*, 2 – *selten*, 3 – *manchmal*, 4 – *oft*, 5 – *immer*)

Instruktion: In diesem Teil möchten wir Dich bitten, einige Fragen zu Deinem Wohlbefinden im Allgemeinen zu beantworten Bitte kreuze die Antwortmöglichkeit an, die Deine Erfahrungen während den letzten zwei Wochen am besten beschreibt.

Items:

1. Ich habe mich in Bezug auf die Zukunft optimistisch gefühlt.
2. Ich habe mich nützlich gefühlt.
3. Ich habe mich entspannt gefühlt.
4. Ich bin mit Problemen gut umgegangen.
5. Ich konnte klar denken.
6. Ich habe mich anderen Menschen nahe gefühlt.
7. Ich war in der Lage, Entscheidungen zu treffen.

Anhang D: Sonstiges

Anhang D.1. Ausschreibung der Studie an der Universität Mannheim

Kooperationsstudie der Universität Mannheim und dem Institut für
Selbstmanagement und Motivation Zürich

!!Teilnehmer gesucht!!

Turning duty into joy! Prüfungsvorbereitung mal anders...

Die Prüfungsphase rückt immer näher, und Du weißt, dass Dir bald das große Lernen bevorsteht?
Aber Zeitpläne machen Dir mehr Druck, als dass Sie helfen?
Trotzdem möchtest Du Deine Prüfungsvorbereitung gerne effektiv und so angenehm wie möglich gestalten?

Dann hast Du jetzt die einmalige Chance!!!

Für Deine Teilnahme an einer Kooperationsstudie bekommst Du

- ein **1-2 tägiges Selbstmanagementtraining** durch einen lizenzierten Trainer (Normalkosten 600€)
- ein **Zertifikat über Deine Trainingsteilnahme**
- **6 Versuchspersonenstunden Lehrämter / 4 Versuchspersonenstunden für Psychologen und Soziologen**
- auf Wunsch **Rückmeldung zu Deiner Selbststeuerungskompetenz**

Es dürfen alle Studierende an der Kooperationsstudie teilnehmen, die

- Psychologie, Soziologie, Lehramt oder Wirtschaftspädagogik studieren
- noch kein Zürcher-Ressourcen-Modell Training mitgemacht haben
- im Dezember 2015 mindestens eine benotete Klausur schreiben
- sich die folgenden Trainingszeiträume freihalten können:

Fr., den 13.11.15 bis So., den 15.11.15 und Fr., den 26.02.16 bis So., den 28.02.16

Die Plätze sind begrenzt!!!

Wenn Du interessiert bist, dann melde Dich gleich unter folgendem Link verbindlich an!

http://ww3.unipark.de/uc/ZRM_Anmeldung/

Oder trage Dich nachfolgend in die Liste ein, dann schicke ich Dir den Anmeldeungslink per Mail zu.

Ich freue mich über Deine Teilnahme! ☺
Isabelle A. Paßreiter

Informationen zum Selbstmanagementtraining

Das Selbstmanagementtraining basiert auf dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM®), das Dir ressourcenorientierte Möglichkeiten zur Selbstmotivation und Selbststeuerung zeigt. Es ist ein von Dr. Maja Storch und Dr. Frank Krause für die Universität Zürich entwickeltes Training, das auf motivationspsychologischen und neurobiologischen Erkenntnissen zu menschlichem Lernen basiert. In dem Kurs hast Du die Gelegenheit zu lernen, Deine Ziele so anzugehen, dass Du sie mit Elan erfolgreich umsetzen kannst. Mit Hilfe von theoretischen Inputs, praktischen Übungen in Einzel- und Gruppenarbeiten und individuellem Feedback kannst Du Dir ein ressourcenorientiertes Verfahren des Selbstmanagements aneignen, das Du im Anschluss an das Training selbstständig für weitere Themen neben der Prüfungsvorbereitung anwenden kannst. Das Training wird von Thomas Dyllick, Dipl.-Psych. und lizenziertes ZRM-Trainer, an der Universität Mannheim durchgeführt.

Informationen zum Ablauf der Kooperationsstudie

- Es werden **drei Selbstmanagementtrainings à 15 Teilnehmer** angeboten (Dauer: 1-2 Tage). Zwei Kurse finden dieses Semester im Zeitraum vom **Freitag, den 13.11.15 bis Sonntag, den 15.11.15** statt. Der dritte Kurs findet im nächsten Semester im Zeitraum vom **Freitag, den 26.02.16 bis Sonntag, den 28.02.16** statt. (Der Februartermin kann nach Absprache auch verschoben werden.)
- Die verbindliche Anmeldung zu der Trainingsteilnahme und Studie erfolgt über den oben stehenden Link.
- Erst wenn Du Dich über den Link angemeldet hast, wird Dir am **Do., den 29.10.2015** ein Link zu einem ersten Online-Fragebogen geschickt, der bis So., den 01.11.15 ausgefüllt werden muss. Nach der Beantwortung des Fragebogens wirst Du einer Trainingsgruppe randomisiert zugewiesen.
- Am **Di., den 02.11.15** erfährst Du, zu welchem Termin Du am ZRM-Training teilnehmen wirst.
- Das Training findet an der Universität Mannheim statt.
- Insgesamt finden nach der oben erwähnten Prämessung fünf weitere Online-Fragebogenerhebungen statt. Eine Erhebung erfolgt Mitte November, die zweite Erhebung Anfang Dezember, die dritte Erhebung Ende Dezember, die vierte Erhebung Anfang Februar 2016 und die letzte Erhebung als Follow-Up im Mai 2016. Die vier Erhebungen ab Dezember werden lediglich zwischen 5 bis 20 Minuten in Anspruch nehmen, damit Ihr in der Prüfungsvorbereitung nicht noch zusätzlich belastet werdet.
- Egal in welchem Trainingskurs Du letztlich landest, die Fragebogenerhebungen erfolgen für alle gleich.

Anhang D.2. Informationsmail zur Studie

Turning duty into joy! Prüfungsvorbereitung mal anders...

Vielen Dank für Dein Interesse! ☺ Hier folgen nun die genauen Informationen zum Selbstmanagementtraining und zum Ablauf der Kooperationsstudie der Universität Mannheim und dem Institut für Selbstmanagement und Motivation Zürich.

Informationen zum Selbstmanagementtraining

Das Selbstmanagementtraining basiert auf dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM®), das Dir ressourcenorientierte Möglichkeiten zur Selbstmotivation und Selbststeuerung zeigt. Es ist ein von Dr. Maja Storch und Dr. Frank Krause für die Universität Zürich entwickeltes Training, das auf motivationspsychologischen und neurobiologischen Erkenntnissen zu menschlichem Lernen basiert. In dem Kurs hast Du die Gelegenheit zu lernen, Deine Ziele so anzugehen, dass Du sie mit Elan erfolgreich umsetzen kannst. Mit Hilfe von theoretischen Inputs, praktischen Übungen in Einzel- und Gruppenarbeiten und individuellem Feedback kannst Du Dir ein ressourcenorientiertes Verfahren des Selbstmanagements aneignen, das Du im Anschluss an das Training selbstständig für weitere Themen neben der Prüfungsvorbereitung anwenden kannst. Das Training wird von Thomas Dyllick, Dipl.-Psych. und lizenziertes ZRM-Trainer, durchgeführt.

Informationen zum Ablauf der Kooperationsstudie:

- Es werden **drei Selbstmanagementtrainings à 15 Teilnehmer** angeboten (Dauer: 1-2 Tage). Zwei Kurse finden dieses Semester im Zeitraum vom **Freitag, den 13.11.15 bis Sonntag, den 15.11.15** statt. Der dritte Kurs findet im nächsten Semester im Zeitraum vom **Freitag, den 26.02.16 bis Sonntag, den 28.02.16** statt. (Der Februartermin kann nach Absprache auch verschoben werden.)
- Die verbindliche Anmeldung zu der Trainingsteilnahme und Studie erfolgt über den unten stehenden Link. Bitte melde Dich nur an, wenn Du Dir beide Trainingszeiträume freihalten kannst, damit eine Randomisierung auf die Trainingsgruppen stattfinden kann.
- Erst wenn Du Dich über den Link angemeldet hast, wird Dir am **Do., den 29.10.2015** ein Link zu einem ersten Online-Fragebogen geschickt, der bis So., den 01.11.15 ausgefüllt werden muss. Nach der Beantwortung des Fragebogens wirst Du einer Trainingsgruppe randomisiert zugewiesen.
- Am **Di., den 02.11.15** erfährst Du, zu welchem Termin Du am ZRM-Training teilnehmen wirst.
- Das Training findet an der Universität Mannheim statt.
- Insgesamt finden nach der oben erwähnten Prämessung fünf weitere Online-Fragebogenerhebungen statt. Eine Erhebung erfolgt Mitte November, die zweite Erhebung Anfang Dezember, die dritte Erhebung Ende Dezember, die vierte Erhebung Anfang Februar 2016 und die letzte Erhebung als Follow-Up im Mai 2016. Die vier Erhebungen ab Dezember werden lediglich zwischen 5 bis 20 Minuten in Anspruch nehmen, damit Ihr in der Prüfungsvorbereitung nicht noch zusätzlich belastet werdet.
- Egal in welchem Trainingskurs Du letztlich landest, die Fragebogenerhebung und daran anschließende Vergabe der Versuchspersonenstunden erfolgt für alle gleich.

Die einzigen Voraussetzungen zur Teilnahme sind:

- Du studierst Psychologie, Soziologie, Lehramt oder Wirtschaftspädagogik im 2. Semester oder höher.
- Du hast noch nie an einem ZRM-Training teilgenommen.
- Du wirst im Dezember 2015 mindestens eine benotete Klausur schreiben.
- Du kannst Dir die Zeiträume vom Freitag, den 13.11.15 bis Sonntag, den 15.11.15 und vom Freitag, den 26.02.16 bis Sonntag, den 28.02.16 freihalten.

Deine Vorteile sind:

- Du erhältst ein 1-2 tages Selbstmanagementtraining durch einen lizenzierten ZRM-Trainer (Normalkosten 600€). ☺
- Du erhältst ein Zertifikat über deine Teilnahme am ZRM-Training. ☺
- Du erhältst 4-6 Versuchspersonenstunden auf einmal. ☺
- Du erhältst auf Wunsch Rückmeldung zu deiner Selbststeuerungskompetenz. ☺

Wenn Du an der Teilnahme interessiert bist, dann melde Dich bitte gleich unter folgendem Link verbindlich an.

http://ww3.unipark.de/uc/ZRM_Anmeldung/



Gerne kannst Du auch Deine Kommilitonen über diese Studie informieren und zur Teilnahme ermutigen! ☺

Freundliche Grüße
Isabelle A. Paßreiter

Anhang D.3. Anmeldung zur Studienteilnahme

Seite 1

Kooperationsstudie der Universität Mannheim und dem Institut für Selbstmanagement und Motivation Zürich

Turning duty into joy! Prüfungsvorbereitung mal anders...

Willkommen zur Anmeldung, bitte klicke unten auf WEITER!

Seite 2

Willkommen bei der Online-Anmeldung!

Auf der nachfolgenden Seite kannst Du Dich verbindlich für die Teilnahme am Zürcher-Ressourcen-Modell Training (ZRM®) zur Unterstützung deiner Prüfungsvorbereitung und der daran angeschlossenen Kooperationsstudie anmelden.

Ablauf im Überblick:

- Es werden **3 ZRM-Trainings à 15 Teilnehmer** angeboten. Zwei Trainingskurse finden zwischen dem **13. -15.11.15** und ein Trainingskurs zwischen dem **26. -28.02.16** statt.
- Du wirst nach einer ersten Fragebogenerhebung zufällig **einem Trainingskurs** (Dauer: 1-2 Tage) an einem dieser Zeiträume zugeteilt.
- Die begleitende Kooperationsstudie umfasst insgesamt **6 Online-Befragungen** (Dauer zwischen 5 und 45 Minuten). Die Online-Befragungen finden zwischen Oktober 2015 und Mai 2016 statt.

Teilnahmebedingungen:

- Du studierst Lehramt, Psychologie, Soziologie oder Wirtschaftspädagogik. Du hast noch nie an einem ZRM-Training teilgenommen.
- Du wirst im Dezember 2015 mindestens eine benotete Klausur schreiben.
- Du hältst Dir die Zeiträume vom **Freitag, den 13.11.15 bis Sonntag, den 15.11.15** und vom **Freitag, den 26.02.16 bis Sonntag, den 28.02.16** frei.

Deine Vorteile:

- Du erhältst **kostenlos** ein 1-2 tages Selbstmanagementtraining durch einen lizenzierten ZRM-Trainer (Normalkosten 600€).
- Du erhältst ein **Zertifikat über deine Teilnahme am ZRM-Training**.
- Du erhältst als Lehramtsstudierende/-r **6 Versuchspersonenstunden** /als Psychologie- oder Soziologiestudierende/-r **4 Versuchspersonenstunden** auf einmal.
- Du erhältst auf Wunsch **Rückmeldung zu deiner Selbststeuerungskompetenz**.

Sollten im Laufe der Anmeldung Fragen bei Dir auftauchen, kannst Du mir gerne eine persönliche Email schreiben (ipassrei@mail.uni-mannheim.de).

Seite 3**Einverständniserklärung**

Die vorliegende Online-Befragung erfolgt im Rahmen eines psychologischen Forschungsvorhabens der Universität Mannheim. Die Richtlinien der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) erfordern daher, dass Du Dein Einverständnis zur Teilnahme explizit erklärst. Im folgenden Fenster findest Du zu diesem Zweck noch einmal alle notwendigen Informationen zum Forschungsvorhaben. Bitte lies Dir diese aufmerksam durch.

Die Richtlinien der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) sehen vor, dass sich die Teilnehmer/innen an empirischen Studien explizit und nachvollziehbar einverstanden erklären, dass sie freiwillig an unserer Forschung teilnehmen. Aus diesem Grund möchten wir Dich bitten, die vorliegende Einverständniserklärung durchzulesen und zu akzeptieren, bevor Du an unserer Studie teilnimmst.

Zu Deiner Information sind nachfolgend Hinweise zu unserem Forschungsvorhaben aufgeführt.

Projektleitung:

Dipl.-Psych. Thomas Dyllick, A5, 6, Bauteil B, 68131 Mannheim

Telefon: 0621 / 181-2494

Email: thomas.dyllick@uni-mannheim.de

Forschungsgegenstand:

Unsere Forschungsgruppe interessiert sich für menschliche Informationsverarbeitung in ihrem sozialen Umfeld. Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit einem wichtigen Teilaspekt dieses Themengebiets.

Ablauf der Befragung:

In der vorliegenden Befragung wirst Du Fragen beantworten und Urteile abgeben. Fragen zum genauen Ablauf der Befragung sowie zur Auswahl der Aufgaben kannst Du nachdem Du den Fragebogen ausgefüllt hast via der obigen Mailadresse an die Projektleitung richten. Es ist für unsere Forschung wichtig, dass Du die einzelnen Aufgaben und Tätigkeiten in der vorgegebenen Reihenfolge bearbeitest.

Dauer und Aufwandsentschädigung:

Die Dauer der Studie und die Aufwandsentschädigung entsprechen den auf der ersten Seite des Fragebogens bekannt gegebenen Angaben

Möglicher Nutzen:

Durch Deine Teilnahme an dieser Studie hast Du die Möglichkeit, nähere Einblicke in die psychologische Forschung zu erhalten. Darüber hinaus helfen die Ergebnisse dieser Studie uns allen in unserem Verständnis der Informationsverarbeitung des Menschen.

Vertraulichkeit:

Deine Daten sind selbstverständlich vertraulich und werden nur in anonymisierter Form genutzt. Demographische Angaben wie Alter oder Geschlecht lassen keinen eindeutigen Schluss auf Deine Person zu. Zu keinem Zeitpunkt im Rahmen der Untersuchung werden wir Dich bitten, Deinen Namen oder andere Informationen zu nennen. Von dieser Regelung ausgeschlossen ist lediglich Deine Mailadresse, welche Du falls Du Interesse an wei-

teren Studien unseres Lehrstuhls hast, am Ende der Befragung angeben kannst. Da die Mailadresse jedoch getrennt von den Befragungsdaten erfasst und verwahrt wird, ist die Anonymität Deiner Untersuchungsdaten zu jedem Zeitpunkt gesichert.

Mit der Teilnahme verbundene Erfahrungen:

Durch die Teilnahme an dieser Studie entsteht kein Risiko, das über Risiken des alltäglichen Lebens hinausgeht. Der genaue Zweck dieser Untersuchung kann Dir erst am Ende der Studie ausführlich und vollständig dargestellt werden, da die Gültigkeit der Ergebnisse ansonsten beeinflusst werden könnte. Mit dem Klicken auf weiter erklärst Du Dich damit einverstanden, erst am Ende der Untersuchung vollständig über den genauen inhaltlichen Zweck der Studie informiert zu werden.

Freiwilligkeit:

Deine Teilnahme an dieser Studie ist freiwillig. Es steht Dir zu jedem Zeitpunkt frei, Deine Teilnahme abubrechen, ohne dass Dir daraus Nachteile entstehen. Aufgrund der Anonymisierung können Deine Daten bei einem Rücktritt von der Studienteilnahme nicht rückverfolgt und somit nicht vernichtet werden.

Offene Fragen:

Falls Du noch Fragen zu dieser Studie haben solltest, wende Dich bitte an die Projektleitung.

Hiermit bestätige ich, dass ich mindestens 18 Jahre alt bin, die Einverständniserklärung gelesen habe und mit den Teilnahmeregeln einverstanden bin.

- Ja
- Nein (hiermit brichst Du die Anmeldung ab)

Seite 4

Verbindliche Anmeldung

Hiermit melde ich mich verbindlich zur Teilnahme am ZRM-Training und der daran angeschlossenen Kooperationsstudie an.

Sobald Du nachfolgend einmal "nein" auswählst, brichst Du die Anmeldung ab.

Ich bestätige, dass ich Lehramt, Psychologie, Soziologie oder Wirtschaftspädagogik studiere.

- ja
- nein

Bitte gebe an, in welchem der oben genannten Studiengänge Du eingeschrieben bist.

Im wievielten Semester studierst Du? (Anzahl Fachsemester)

 Fachsemester

Ich bestätige, dass ich bisher noch nie an einem ZRM-Training teilgenommen habe.

- ja nein

Ich bestätige, dass ich im Dezember 2015 mindestens eine benotete Klausur schreiben werde.

- ja nein

Ich bestätige, dass ich mir beide Trainingszeiträume freihalten werde bis mir mitgeteilt wird, zu welchem Trainingstermin ich zugeteilt wurde.

Ich halte mir den Zeitraum vom Freitag, den 13.11.15 bis Sonntag, den 15.11.15 frei.

- ja nein

Ich halte mir den Zeitraum vom Freitag, den 26.02.16 bis Sonntag, den 28.02.16 frei.

- ja nein

Ich bestätige, dass ich an allen 6 Online-Befragungen teilnehmen werde.

- ja nein

Kontaktdaten

Datenschutz

*Der Schutz Deiner persönlichen Daten hat oberste Priorität. **Die Datenverarbeitung erfolgt anonym.** Deine Emailadresse und Dein Name werden ausschließlich im Rahmen der für die Teilnahme notwendigen Erinnerungs-Emails verwendet und nach Abschluss der Studie gelöscht.*

Vorname

Nachname

Email-Adresse

Bitte trage die Email-Adresse ein, unter der Du am besten zu erreichen bist.

Bitte wiederhole die Eingabe Deiner Emailadresse ...

Um die Anmeldung verbindlich abzuschließen klicke nun bitte auf "Weiter".

Seite 5

Deine Anmeldung war erfolgreich!

Solltest Du bis Donnerstag, den 29. Oktober keine Infomail von mir erhalten haben, bist Du auf der Warteliste für das Selbstmanagementtraining gelandet.

Andernfalls findet am Freitag, den 30. Oktober die erste Online-Erhebung für Dich statt!

Am Montag, den 02. November erfährst Du dann, zu welchem Trainingstermin Du zugeteilt wurdest!

Sollten bis dahin irgendwelche Fragen auftauchen, kannst Du Dich gerne bei mir melden!

ipassrei@mail.uni-mannheim.de

Isabelle A. Paßreiter

Anhang D.4. Informationsmail vor der ersten Datenerhebung

Turning duty into joy! Infos vor der heißen Phase...

Liebe(r) #u_firstname#,

Liebe/r Studienteilnehmer/in,

ich freue mich, dass Du Dich für das Selbstmanagementtraining und die Kooperationsstudie "Turning Duty into Joy! Prüfungsvorbereitung mal anders..." angemeldet hast!

Wie versprochen schicke ich Dir eine Mail mit allen wichtigen Informationen.

Am **Freitag, den 30.10.2015** findet die **erste Online-Erhebung** statt. Ich werde Dir hierzu am Freitag den Link zur Studie per Mail zuschicken. Es ist sehr wichtig, dass Du den Fragebogen bis Sonntag, den 01.11.2015 um 23:59h ausfüllst. Am **Montag, den 02.11.2015** werde ich Dir dann per Mail mitteilen, zu welchem Termin Dein Selbstmanagementtraining stattfinden wird.

Wenn Du einen Termin im November erhältst, dann findet die zweite Online-Erhebung direkt im Anschluss an das Training noch an der Uni für Dich statt. Wenn Du einen Termin im Februar erhältst, schicke ich Dir am **Freitag, den 13.11.15** den Link zur zweiten Online-Erhebung zu. Bitte fülle diesen zweiten Fragebogen wiederum bis Sonntag, den 15.11.15 um 23:59h aus.

Ich denke, das waren erstmal genug Informationen! Alles Weitere erfährst Du zu gegebener Zeit von mir! Solltest Du sonst noch Fragen haben, kannst Du Dich wie immer gerne bei mir melden!

Ich freue mich sehr über Deine Teilnahme! ☺

Liebe Grüße,
Isabelle

Anhang D.5. Einladungsmail zur ersten Datenerhebung (Beispielmail)

Turning duty into joy! Die erste Online-Erhebung...

Liebe(r) #u_firstname#,

nun ist es so weit und der erste Online-Fragebogen steht für Dich zum Ausfüllen bereit!

Unter folgendem Link gelangst Du zum 1. Fragebogen:

http://ww3.unipark.de/uc/TurningDutyIntoJoy_01/

Am Anfang des Fragebogens wirst Du gebeten, Dich mit einem Code einzuloggen. Dein Code lautet #code#.

Im weiteren Verlauf des Fragebogens wirst Du gebeten, Dir einen individuellen Code zu generieren. Dieser Code wird bei allen folgenden Messzeitpunkten abgefragt werden, sodass die verschiedenen Fragebögen einander zugeordnet werden können, ohne dass persönliche Daten von Dir erfasst werden müssen.

Zu Beginn jeder Erhebung wirst Du außerdem gebeten werden, Deine Emailadresse anzugeben, damit Dir eine Erinnerungsmail und der Link zu der jeweils folgenden Erhebung zugesandt werden kann.

Jetzt aber, viel Spaß beim Bearbeiten des Fragebogens! ☺

Liebe Grüße,
Isabelle

Anhang D.6. Einladungsmail zur zweiten bis fünften Datenerhebung (Beispielmail)

Turning duty into joy! Die zweite Online-Erhebung...

Liebe(r) #u_firstname#,

dieses Wochenende steht der zweite Online-Fragebogen für Dich zum Ausfüllen bereit!

Unter folgendem Link gelangst Du zum 2. Fragebogen:

http://ww3.unipark.de/uc/TurningDutyIntoJoy_02c

Am Anfang des Fragebogens wirst Du gebeten, Dich mit einem Code einzuloggen. Dein Code lautet #code#.

Bitte fülle den Fragebogen bis Montag, den 16.11.15 um 23:59 Uhr aus.

Vielen Dank für Deine Teilnahme! ☺

Liebe Grüße und noch ein schönes Wochenende,
Isabelle

Anhang D.7. Erste Erinnerungsmail für die jeweilige Datenerhebung (Beispielmail)

Turning duty into joy! 1. Befragung schon ausgefüllt?

Liebe(r) #u_firstname#,

Hast Du die 1. Befragung schon ausgefüllt? Wenn ja, vielen Dank dafür! :) Wenn nicht, gelangst Du unter folgendem Link zum Fragebogen:

http://ww3.unipark.de/uc/TurningDutyIntoJoy_01/

Am Anfang des Fragebogens wirst Du gebeten, Dich mit einem Code einzuloggen. Dein Code lautet #code#.

Viel Spaß beim Bearbeiten! 😊

Liebe Grüße,
Isabelle

Anhang D.8. Zweite Erinnerungsmail für die jeweilige Datenerhebung (Beispielmail)

Turning duty into joy! 1. Befragung schon ausgefüllt?

Liebe(r) #u_firstname#,

Leider fehlen noch Deine Daten für die 1. Befragung. Für meine Arbeit ist es allerdings sehr wichtig, dass ich so wenig Dropout wie möglich habe. Deshalb bitte ich Dich, auch diese Befragung auszufüllen. Der Erhebungszeitraum wird dafür bis Montag, den 02.11. um 23:59 verlängert. Unter folgendem Link gelangst Du zum Fragebogen:

http://ww3.unipark.de/uc/TurningDutyIntoJoy_01/

Am Anfang des Fragebogens wirst Du gebeten, Dich mit einem Code einzuloggen. Dein Code lautet #code#.

Nochmal als Erinnerung für Dich: VPN-Stunden können nur vergeben werden, wenn Du an allen 6 Teilen der Studie teilgenommen hast.

Vielen Dank für das Ausfüllen des Fragebogens! ☺

Liebe Grüße,
Isabelle

Anhang D.9. Dritte Erinnerungsmail für die jeweilige Datenerhebung (Beispielmail)

Turning duty into joy! 4. Befragung schon ausgefüllt?

Liebe(r) #u_firstname#,

Es tut mir Leid, dass ich Dir schon wieder schreibe, aber es wäre wirklich wichtig für mich, dass Du auch die 4. Befragung noch ausfüllst! Anbei schicke ich Dir nochmal den Link und Deinen Code. Ich wäre Dir sehr dankbar, wenn Du es bis zum Wochenende schaffen würdest, den Fragebogen auszufüllen!

http://ww3.unipark.de/uc/TurningDutyIntoJoy_04c/

Dein Code lautet #code#.

Liebe Grüße,
Isabelle

Anhang D.10. Informationsmail zu den Trainingsterminen (Beispielmail)**Turning duty into joy! Der Termin für Dein Selbstmanagementtraining...**

Liebe(r) #u_firstname#,

vielen Dank für Deine Geduld! ☺

Nun erfährst Du endlich, zu welchem Termin Dein Selbstmanagementtraining stattfinden wird. Du wirst an dem zweitägigen Trainingskurs im November teilnehmen. Die Trainingszeiten lauten wie folgt:

Freitag, 13.11.2015 – Samstag, 14.11.2015 jeweils von 9:00 Uhr – 16:30 Uhr

Ort: Universität Mannheim, B6, Raum A 103

Bitte komme bereits 10 Minuten vor Trainingsbeginn in den Raum, damit wir gemeinsam pünktlich starten können. Zeit für Pausen ist natürlich ebenfalls eingeplant. Mitbringen brauchst Du nur etwas zum Schreiben, Trinken und vielleicht ein wenig Verpflegung.

Im Anschluss an das Training findet direkt die 2. Befragung statt. Plane dementsprechend noch ca. 30 – 45 Minuten nach jedem Trainingstag ein. Am Sonntag hast Du dafür dann Zeit zum Ausspannen! ☺

Ein paar Tage vor dem Training werde ich Dir nochmal eine Erinnerungsmail mit Deinen Trainingszeiten schicken!

Ich freue mich auf Dich!

Bis bald und liebe Grüße,
Isabelle

Anhang D.11. Erinnerungsmail zur Trainingsteilnahme (Beispielmail)**Turning duty into joy! Dein Selbstmanagementtraining...**

Liebe(r) #u_firstname#,

dieses Wochenende findet Dein Selbstmanagementtraining statt.

Wie versprochen schicke ich Dir eine Erinnerung mit allen wichtigen Informationen.

Die Trainingszeiten lauten wie folgt:

Freitag, 13.11.2015 – Samstag, 14.11.2015 jeweils von 9:00 Uhr – 16:30 Uhr

Ort: Universität Mannheim, B6, Raum A 103

Bitte versuche 10 Minuten vor Trainingsbeginn da zu sein, damit wir gemeinsam pünktlich starten können. Im Anhang findest Du einen Campusplan, auf dem der Trainingsraum markiert ist. Für das Training selbst brauchst Du nur etwas zum Schreiben, Trinken und vielleicht ein wenig Verpflegung mitbringen.

Wie bereits angekündigt, findet im Anschluss an das Training direkt die 2. Befragung statt, allerdings nur am Samstag. Am Freitag kannst Du direkt nach dem Training nach Hause gehen. Am Samstag solltest Du allerdings noch ca. 45 Minuten nach dem Training zum Ausfüllen des Fragebogens einplanen.

Ich wünsche Dir eine schöne Woche und freue mich auf Dich!

Bis bald und liebe Grüße,
Isabelle

Eidesstattliche Erklärung

„Hiermit versichere ich, dass diese Arbeit von mir persönlich verfasst ist und dass ich keinerlei fremde Hilfe in Anspruch genommen habe. Ebenso versichere ich, dass diese Arbeit oder Teile daraus weder von mir selbst noch von anderen als Leistungsnachweise andernorts eingereicht wurden. Wörtliche oder sinngemäße Übernahmen aus anderen Schriften und Veröffentlichungen in gedruckter oder elektronischer Form sind gekennzeichnet. Sämtliche Sekundärliteratur und sonstige Quellen sind nachgewiesen und in der Bibliographie aufgeführt. Das Gleiche gilt für graphische Darstellungen und Bilder sowie für alle Internet-Quellen. Ich bin ferner damit einverstanden, dass meine Arbeit zum Zwecke eines Plagiatsabgleichs in elektronischer Form anonymisiert versendet und gespeichert werden kann. Mir ist bekannt, dass von der Korrektur der Arbeit abgesehen und die Prüfungsleistung mit „nicht ausreichend“ bewertet werden kann, wenn die Erklärung nicht erteilt wird.“

Mannheim, Datum

Handschriftliche Unterschrift