Hochschule Fresenius
Fachbereich Wirtschaft & Medien
Studiengang: Angewandte Psychologie
Studienort: Köln

Stressfrei durch Positive Psychologie?

Eine empirische Untersuchung zur Stressreduktion im Studium

Genehmigte BACHELORARBEIT
zur Erlangung des akademischen Grades
eines Bachelor of Science (B.Sc.)

Lisa Beuthien
Matrikelnummer: 400114633

1. Prüferin: Frau Dipl.-Psych. Annika Rötters
2. Prüferin: Frau Dr. phil. Kathrin Schütz

Abgabedatum: 16.07.2018

Zusammenfassung

Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit den Themenbereichen Stress im Studium und Positive Psychologie. Es wurde untersucht, ob eine Intervention der Positiven Psychologie zur Stressreduktion im Studium beiträgt. Im Rahmen der experimentellen Untersuchung wurde eine Längsschnittstudie mit Pretest-Posttest-Design unter Anwendung eines quantitativen Untersuchungsdesigns durchgeführt. Das Stressempfinden der Studierenden (N_1 = 166) wurde zu zwei Messzeitpunkten mit Hilfe des Stress- und Coping-Inventars von Dr. Satow (2012) erhoben. Nachdem die Datensätze des ersten (N_1 = 166) und des zweiten (N_2 = 143) Messzeitpunktes auf vollständige Datensätze reduziert wurden, verblieb eine Stichprobe von N_3 = 127. Im Anschluss an die erste Befragung wurden die Teilnehmer randomisiert der Experimental- und Kontrollgruppe zugewiesen. Die Experimentalgruppe (n = 62) führte über einen Zeitraum von 14 Tagen die positive Intervention *Das 6-Minuten-Tagebuch* von Dominik Spenst durch, während der Kontrollgruppe (n = 65) keine Aufgabe zugeteilt wurde. Im Rahmen der Hypothesenprüfung wurden die vollständigen Datensätze der beiden Messzeitpunkte miteinander verglichen. Die Ergebnisse weisen auf eine Reduktion der allgemeinen Stresswerte sowie der studienbezogenen Stresswerte der Experimentalgruppe vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt hin. Der Unterschied beider Werte ist in Bezug auf den allgemeinen Stress sowie den Studierendenstress signifikant. In der Kontrollgruppe konnte ebenfalls ein signifikanter Unterschied der allgemeinen Stresswerte festgestellt werden. Zudem wird deutlich, dass die Studenten unter Experimentalbedingungen im Anschluss an die Intervention signifikant geringere Stresswerte aufweisen als Probanden der Kontrollgruppe zum zweiten Erhebungszeitpunkt. Ein signifikanter Unterschied besteht darüber hinaus in den Werten des positiven Denkens als Coping-Strategie der Experimentalgruppe zwischen dem ersten und dem zweiten Messzeitpunkt. Vor der Intervention fallen die Werte der positiven Denkweise geringer aus als nach der Intervention. Des Weiteren zeigt sich, dass es einen negativen, statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen dem Kohärenzgefühl und dem subjektiven Stressempfinden der Studenten gibt. Ein negativer Zusammenhang zwischen positivem Denken als Coping-Strategie und dem subjektiven Stressempfinden konnte ebenfalls bestätigt werden. Die Wirksamkeit der positiv psychologischen Intervention auf die Stressreduktion im Studium konnte folglich belegt werden.

Abstract

The present study deals with the topics of stress in study and positive psychology. Whether an intervention of positive psychology contributes to the reduction of stress was investigated in this study. As part of the experimental study, a longitudinal study with pretest-posttest design was performed using a quantitative assay design. The stress experienced by the students (N_1 = 166) was measured at two measuring points using the stress- and coping- inventory of Dr. Satow (2012). After the data sets of the first (N_1 = 166) and the second (N_2 = 143) measurement time point were reduced to complete data sets, a sample of N_3 = 127 remained. Following the first survey, the participants were randomly assigned to the experimental and control group. The experimental group (n = 62) carried out the positive intervention *Das 6-Minuten-Tagebuch* by Dominik Spenst over a period of 14 days, while no task was assigned to the control group (n = 65). As part of the hypothesis test, the complete data sets of the two measurement times were compared. The results point to a reduction in the general stress values as well as the study-related stress values of the experimental group from the first to the second measurement point. The difference between the two values is significant in terms of general stress and student stress. In the control group there was also a significant difference in the general stress level found. It also shows that after the positive intervention the students of the experimental group have significantly lower stress levels than subjects of the control group at the second measurement point. There is also a significant difference in the values of positive thinking as coping strategy of the experimental group between the first and second measurement times. Prior to intervention, the values of positive thinking are lower than after the intervention. Furthermore, it becomes clear that there is a negative, statistically significant correlation between the sense of coherence and the subjective feeling of stress among the students. A negative correlation between positive thinking as coping strategy and the subjective sense of stress could also be confirmed. Therefore, the effectiveness of the positive psychological intervention on stress reduction during study could be proven.

I Inhaltsverzeichnis

I Inhaltsverzeichnis 4

II Abbildungsverzeichnis 7

III Tabellenverzeichnis 8

IV Abkürzungsverzeichnis 9

1 Einleitung 10

2 Theoretische Grundlagen 11

2.1 Stress 11

2.1.1 Stress, Stressreaktion und Stressverstärker 12

2.1.2 Das Transaktionale Stressmodell 12

2.1.3 Stressformen 13

2.1.4 Stress im Studium 14

2.1.4.1 Studierendenstress in Deutschland 14

2.1.4.2 Studium heute: gesundheitsfördernd oder gesundheitsgefährdend? 15

2.1.4.3 Weitere Befunde 16

2.2 Stressreduktion 17

2.2.1 Mentale Stresskompetenz 17

2.2.2 Instrumentelle Stressbewältigung 18

2.2.3 Entspannungsmaßnahmen 18

2.2.3.1 Progressive Muskelrelaxion 18

2.2.3.2 Autogenes Training 19

2.2.3.3 Meditation 19

2.2.4 Regeneratives Stressmanagement 19

2.2.5 Kohärenzgefühl 20

2.2.6 Stressreduktion im Studium 21

2.3 Positive Psychologie 22

2.3.1 Positive Psychologie als Teildisziplin der Psychologie 22

2.3.2 Entstehung der Positiven Psychologie 22

2.3.2.1 Humanistische Psychologie 23

2.3.3 Ziele der Positiven Psychologie 24

2.3.4 Forschungsgebiete der Positiven Psychologie 24

2.3.4.1 Flourishing 24

2.3.4.2 Positive Emotionen 25

2.3.4.3 Dankbarkeit 26

2.3.4.4 Salutogenese 26

2.3.5 Interventionen der Positiven Psychologie 27

2.3.5.1 Wirksamkeit positiv psychologischer Interventionen 28
2.3.5.2 Positiv psychologische Interventionen in der Schule 30
2.3.6 Positive Psychologie kritisch hinterfragt 30
2.4 Das 6-Minuten-Tagebuch 31
2.4.1 Die Morgenroutine 32
2.4.2 Die Abendroutine 32
3 Ableitung der Hypothesen 33
3.1 Haupthypothesen 33
3.2 Untergeordnete Hypothesen 35
4 Methodik 37
4.1 Untersuchungsdesign 37
4.2 Operationalisierung 38
4.3 Quantitative Befragung zum ersten Messzeitpunkt 39
4.4 Quantitative Befragung zum zweiten Messzeitpunkt 40
4.5 Stichprobe 41
4.5.1 Stichprobenbeschreibung N1 41
4.5.2 Stichprobenbeschreibung N2 41
4.5.3 Stichprobenbeschreibung N3 42
4.6 Erhebungsinstrument und Gütekriterien 43
4.6.1 Das Stress- und Coping-Inventar 43
4.6.2 Gütekriterien 44
4.6.3 Gütekriterien des Messinstruments 45
4.6.4 Gütekriterien des Verfahrens 45
4.7 Datenauswertung 46
5 Ergebnisse 46
5.1 Reliabilitäten der verwendeten Skalen 47
5.2 Ergebnisse zum Studierendenstress 47
5.3 Ergebnisse zum Coping-Verhalten 48
5.4 Ergebnisse zur Intervention der Positiven Psychologie 49
5.5 Überprüfung der Hypothesen 50
5.5.1 Vorgehen der Hypothesenprüfung 51
5.5.1 Überprüfung der Haupthypothesen 52
5.5.2 Überprüfung der untergeordneten Hypothesen 55
6 Diskussion 58
6.1 Zusammenfassung und Interpretation der empirischen Befunde 58
6.2 Kritische Würdigung 62
6.2.1 Stichprobe 62

6.2.2 Testgütekriterien 63
6.2.3 Erhebung der Daten 64
6.2.4 Intervention 67
6.2.5 Theoretische Grundlagen 67
6.2.6 Limitierungen 68
6.3 Fazit und Ausblick 68
V Literaturverzeichnis 71
VI Anhangsverzeichnis 78
VII Eidesstattliche Erklärung 97

II Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Artikel zu den Themen Depressionen und Freude zwischen 1967 und 2000 (Eigene Darstellung in Anlehnung an die Studie von Myers, 2000, S. 323). 23
Abb. 2: Stressquellen im Studium. 48
Abb. 3: Coping-Stile der Studierenden. 49
Abb. 4: Empfindung des 6-Minuten-Tagebuchs. 50
Abb. 5: Empfehlung des 6-Minuten-Tagebuchs. 50

III Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Stichprobenbeschreibung 43
Tab. 2: Reliabilitäten der verwendeten Skalen 47
Tab. 3: Voraussetzungen für den abhängigen *t*-Test 52
Tab. 4: Voraussetzungen für den unabhängigen *t*-Test 52
Tab. 5: Gruppenstatistik der Hypothese H_1 52
Tab. 6: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_1 53
Tab. 7: Gruppenstatistik der Hypothese H_2 53
Tab. 8: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_2 53
Tab. 9: Gruppenstatistik zur Hypothese H_3 54
Tab. 10: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_3 54
Tab. 11: Gruppenstatistik der Hypothese H_4 54
Tab. 12: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_4 55
Tab. 13: Voraussetzungen für die Pearson-Korrelation 55
Tab. 14: Pearson-Korrelation zur Überprüfung der Hypothese uH_1 56
Tab. 15: Pearson-Korrelation zur Überprüfung der Hypothese uH_2 57
Tab. 16: Gruppenstatistik der Hypothese uH_3 57
Tab. 17: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese uH_3 57

IV Abkürzungsverzeichnis

AOK	Allgemeine Ortskrankenkasse
AT	Autogenes Training
AV	abhängige Variable
BDI	Beck-Depressions-Inventar
BOSS	Burnout-Screening-Skalen
d	Effektstärke
df	degrees of freedom, Freiheitsgrade
EG	Experimentalgruppe
H	Hypothese
KG	Kontrollgruppe
KS-Test	Kolmogorov-Smirnov-Test
M	Mittelwert
M1	Messzeitpunkt 1
M2	Messzeitpunkt 2
N	Grundgesamtheit der Population
n	Umfang der Stichprobe
o.J.	ohne Jahreszahl
p	probability value, Signifikanzniveau
PMR	Progressive Muskel Relaxion
PP	Positive Psychologie
PPI	positiv psychologische Intervention
PSS	Perceived Stress Scale
r	Korrelationskoeffizient
RS-13	Resilienzskala-13
S.	Seite
SCI	Stress- und Coping-Inventar
SD	Standardabweichung
SE	standard error, Standardfehler
SOC	Sense of Coherence
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
T	Wert des *t*-Tests für abhängige / unabhängige Stichproben
uH	untergeordnete Hypothese
UV	unabhängige Variable
VP	Versuchspersonen
α	Cronbachs Alpha

1 Einleitung

„One of the most significant findings in psychology in the last twenty years is that individuals can choose the way they think" (Seligman, o.J.).

Ereignisse und Informationen werden von Menschen in unterschiedlicher Weise wahrgenommen und in der Folge als neutral, als angenehm, als Bedrohung oder als Möglichkeit zur persönlichen Weiterentwicklung bewertet. Diese unterschiedliche individuelle Einschätzung wird im Wesentlichen von unseren Erfahrungen, unseren subjektiven Bewertungsprozessen aber auch von unserer persönlichen Haltung beeinflusst (Kaluza, 2015). Wie von Martin Seligman in seinem obigen Zitat ausgeführt, ist diese individuelle Grundhaltung veränderbar und wurde damit zu einem wichtigen Forschungsgegenstand der Psychologie. Ziel dieser Positiven Psychologie, als Teildisziplin der Psychologie, ist die Förderung positiver Denk- und Verhaltensweisen. Durch zielgerichtete Interventionen sollen positive Gedanken und Gefühle verstärkt werden, um eine positiv konstruktive Bewertung von Ereignissen und Informationen zu bewirken und somit insgesamt eine höhere Lebenszufriedenheit zu erreichen (Blickhan, 2015).

Die Dringlichkeit, Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit in der Gesellschaft zu steigern, wird vor dem aktuellen Hintergrund des derzeitigen Stresserlebens Studierender deutlich. Studierende werden zwar mit Adjektiven wie jung, aktiv und fit assoziiert (Brandl-Bredenbeck, Kämpfe & Köster, 2013), doch aktuelle Statements in den Medien belegen gegensätzliche Annahmen: So geht aus der Pressemitteilung der AOK (2016) hervor, dass Studierende in Deutschland ein höheres Stressniveau aufweisen als Berufstätige in der Bundesrepublik. Eine repräsentative Online-Befragung, die im Auftrag des AOK-Bundesverbandes unter 18.000 Hochschülern durchgeführt wurde, zeigt auf, dass 53% der Studierenden nach eigener Einschätzung durch ein hohes Stresslevel gekennzeichnet sind. Das Stressniveau der Befragten wird darüber hinaus als überdurchschnittlich hoch eingestuft. Dabei setzen die befragten Studenten Stress vorwiegend mit Zeitdruck, Überforderung, Leistungsdruck, Nervosität, Erwartungsdruck und Selbstzweifel in Verbindung (Herbst, Voeth, Eidhoff, Müller & Stief, 2016).

Nach heutigem Stand der Wissenschaft ist davon auszugehen, dass Stress nicht zwangsläufig negativ und gesundheitsgefährdend sein muss. Stress kann sinnvoll sein, um sich auf gestellte Herausforderungen zu fokussieren sowie die persönliche Weiterentwicklung zu unterstützen (TED, 2013). Die Art und Weise, wie der Stress wahrgenommen und bewertet wird, ist von individuellen Bewältigungsstrategien abhängig, die subjektiv in unterschiedlicher Ausprägung vorliegen. Außerdem wird die Einschätzung von stressbehafteten Situationen durch die innere Grundhaltung beeinflusst (Kaluza, 2015).

Ausgehend von den Zielsetzungen der Positiven Psychologie und dem wahrgenommenen Stresslevel bei Studenten lassen sich folgende Forschungsfragen ableiten:

- Wo liegen die wesentlichen Stressquellen im Studium?
- Welche Strategien wenden Studenten an, um Stress zu reduzieren?
- Führt die Durchführung einer Intervention der Positiven Psychologie bei Studenten zur Stressreduktion?
- Gibt es Unterschiede im subjektiven Stressempfinden zwischen Studenten, die eine Intervention der Positiven Psychologie durchgeführt haben und Studenten, die keine Intervention ausgeführt haben?
- Besteht ein Zusammenhang zwischen positivem Denken und dem subjektiv empfundenen Stressniveau?
- Bestehen weitere Zusammenhänge mit dem subjektiven Stressempfinden?

Das Ziel dieser Bachelorarbeit stellt die Untersuchung dar, ob eine Intervention der Positiven Psychologie zur Stressreduktion im Studium beiträgt. Hierfür werden im nachfolgenden Teil *Theoretische Grundlagen* die Themenbereiche Stress, Stressreduktion und Positive Psychologie sowie der jeweils aktuelle Forschungsstand vorgestellt. Auf Basis der aufgeführten Theorie werden die zu überprüfenden Hypothesen hergeleitet. Nach Ableitung der Hypothesen folgt eine Beschreibung der Methodik der vorliegenden Arbeit. Dieser Teil umfasst das Untersuchungsdesign, die Operationalisierung sowie eine Stichprobenbeschreibung der experimentellen Studie. Abschließend wird das Erhebungsinstrument vorgestellt, gefolgt von der Datenauswertung. Im fünften Kapitel dieser Arbeit werden die Ergebnisse der Studie aufgeführt. Der nachfolgende Teil *Diskussion* dient der kritischen Würdigung der Ergebnisse und des Vorgehens. Die vorliegende Bachelorarbeit schließt mit einem Fazit und Ausblick.
Zur Vereinfachung der Lesbarkeit wird auf geschlechtsspezifische Formulierungen verzichtet. Es sind stets männliche und weibliche Personen gleichermaßen gemeint.

2 Theoretische Grundlagen

Inhaltlich basiert die vorliegende Arbeit auf den Themenbereichen Stress, Stressreduktion sowie Positive Psychologie. Demnach werden diese Konstrukte und der jeweils aktuelle Stand der Forschung zu Beginn näher erläutert. Die Beschreibung der Konstrukte und der dazu gehörigen Aspekte beschränkt sich hierbei auf Informationen, die für die Studie von primärem Interesse sind.

2.1 Stress

Stress wird heut zu Tage als einer der wichtigsten gesundheitlichen Risikofaktoren für Menschen der modernen westlichen Gesellschaft eingestuft (Kaluza, 2015). Doch was

genau versteht man unter dem Begriff Stress? Der Stressbegriff wurde in den 1940iger Jahren vom Biochemiker und österreichisch-kanadische Arzt Hans Selye in die Medizin eingeführt (Kaluza, 2015). Eine allgemeingültige Definition von Stress konnte Selye nicht postulieren, da die subjektive Wahrnehmung von Stress variiert. Selye beschreibt Stress ganz allgemein als Auswirkung von Belastungen auf den menschlichen Körper (Selye, 1974). Mittlerweile wird der Begriff Stress universell in der Alltagssprache verwendet und bezieht sich auf Belastungen in jeglichen Lebenssituationen: Stress am Arbeitsplatz, Stress in der Schule, Alltagsstress, Leistungs- und sogar Freizeitstress (Kaluza, 2015).

2.1.1 Stress, Stressreaktion und Stressverstärker

Versteht man Stress als Prozess, so wirkt zunächst ein Stressor auf den Menschen ein und führt zu einer entsprechenden individuellen Stressreaktion. Die persönliche Einstellung kann hierbei als Stressverstärker dienen. Der Begriff Stressor umfasst belastende Bedingungen und Reize von außen, welche die Empfindung von Stress bewirken. Verschiedene Reize, die auf den Menschen einwirken, werden interindividuell unterschiedlich wahrgenommen und führen demnach nicht bei jedem Menschen gleichermaßen zu Stress (Kaluza, 2015).

Eine Stressreaktion bezeichnet die körperlichen und psychischen Auswirkungen der Belastungen, die auf den Menschen einwirken und wird als Antwort auf den empfundenen Stress beschrieben. Unter Stresseinwirkung kommt es zu physischen Veränderungen, welche eine körperliche Aktivierung und eine Steigerung der Energie bewirken. Die kognitiv-emotionale Ebene erfährt unter Stress ebenfalls eine Veränderung, die sich in Gefühlen der inneren Unruhe, Angst und Nervosität ausdrückt (Kaluza, 2015).

Die persönliche Einstellung als Stressverstärker beinhaltet persönliche Motive, Einstellungen und inneren Haltungen, mit denen wir Stressreaktionen begegnen und diese bewerten. Die Entstehung von Stress sowie die Art und das Ausmaß der Stressreaktion sind individuell unterschiedlich und werden durch persönliche Einstellungen und Bewertungen beeinflusst. Stress kann demnach als Ergebnis der persönlichen Bewertung einer Situation bezeichnet werden. Wird eine Anforderung als bedrohlich oder schädlich betrachtet, liegt eine stressbezogene Bewertung vor (Kaluza, 2015).

2.1.2 Das Transaktionale Stressmodell

Den Einfluss von kognitiven Prozessen auf das Stresserleben thematisiert auch Richard S. Lazarus mit dem Transaktionalen Stressmodell (1984). Interindividuelle Stressreaktionen sind demzufolge durch die individuelle Bewertung der Situation (primäre Bewertung) und der eigenen Bewältigungsfähigkeit (sekundäre Bewertung) beeinflusst (Kaluza, 2015). Die primäre Bewertung umfasst die Wahrnehmung und Be-

wertung eines Ereignisses. In dem Zusammenhang werden Merkmale der Situation betrachtet und es erfolgt eine Bewertung hinsichtlich der Relevanz und Bedrohlichkeit für das eigene Befinden (Knoll, Scholz & Rieckmann, 2017). Die Bewertung ist immer davon abhängig inwiefern persönliche Motive und Ziele gefährdet oder verletzt sind. So wird die Situation entweder als Gefahr, angenehm-positiv oder neutral-irrelevant bewertet (Kaluza, 2015). Im Rahmen der sekundären Bewertung werden eigene Bewältigungsmöglichkeiten und vorhandene Ressourcen im Hinblick auf die Anforderung eingeschätzt. Kompetenzen im Umgang mit der Herausforderung sowie externe Unterstützungsmöglichkeiten stehen hier im Fokus (Kaluza, 2015). Liegen keine subjektiven Bewältigungsmöglichkeiten vor, sprich die Person verfügt nicht über ausreichende Ressourcen, entsteht Stress. Verfügt die betroffene Person hingegen über genügend Ressourcen, empfindet sie keinen Stress (Habermann-Horstmeier, 2017). Beeinflusst wird diese Bewertung durch vergangene Erfahrungen mit dem Umgang ähnlicher Anforderungen (Tausch, 2006).

Bei Stressempfinden wird im nächsten Schritt eine Coping-Strategie ausgewählt, um die bedrohliche Situation zu überwinden. Durch die Auseinandersetzung mit dem Stress erhält die betroffene Person Einsicht in die Wirksamkeit verschiedener Bewältigungsmöglichkeiten und kann in ähnlichen Situationen auf erfolgreiche Coping-Strategien zurückgreifen. Die Bewertungsprozesse erklären somit unterschiedliche Reaktionen verschiedener Individuen auf den gleichen Stimuli oder die gleiche Situation (Habermann-Horstmeier, 2017).

2.1.3 Stressformen

In der Fachsprache wird Stress in zwei Unterbegriffe aufgeteilt: Eustress (griech. eu = gut) und Distress (lat. dis = schlecht). Eustress umfasst die positiven Aspekte von Stress und wird nicht als Belastung, sondern als erstrebenswert bezeichnet. Positiver Stress führt zur persönlichen, geistigen und körperlichen Weiterentwicklung und wird von Selye als „Würze unseres Lebens“ (Selye, H., 1974, S. 23) definiert. Distress hingegen bezeichnet eine Belastung, die als unangenehm erlebt wird und negative Folgen für den Betroffenen inkludiert (Habermann-Horstmeier, 2017). Stress kann laut Selye nur dann vermieden werden, wenn man gar nichts tut. Demnach sollte man Eustress zulassen und sich vor Distress schützen (Selye, 1974).

Positive Aspekte von Stress thematisiert auch Kelly McGonigal in ihrem Vortrag *How to make stress your friend* beim TEDGlobal 2013. Sie betont, dass eine Veränderung der Einstellung, ob Stress positiv oder negativ ist, gleichzeitig die Reaktion des Körpers auf Stress verändert. Eine typische Stressreaktion führt zu einer gesteigerten Herzfrequenz und zur Anspannung der Adern. Bei Einstufung der Stresssituation als hilfreich und positiv bleiben die Adern jedoch in einem entspannten Zustand und die gesteigerte

Herzfrequenz liegt in einem gesünderen Ausmaß vor. Derartige Stressreaktionen können als Vorbereitung für bestimmte Handlungen oder Herausforderungen gesehen werden und positiver Stress wirkt gleichzeitig gesundheitsfördernd (TED, 2013).

2.1.4 Stress im Studium

Wie bereits ausgeführt, wird der Stressbegriff heut zu Tage in nahezu allen Lebensbereichen- und situationen verwendet. Der nachfolgende Abschnitt thematisiert das Stressempfinden während des Studiums als zentralen Aspekt der vorliegenden Studie. Ein Studium dient der Vorbereitung auf einen zukünftigen Beruf. Es ermöglicht eine vertiefte Wissensaufnahme, die Möglichkeit durch Praktika verschiedene Berufsfelder kennenzulernen und bietet trotz Seminaren und Prüfungen viele Freiheiten. Studieren wird als schönste Zeit im Leben beschrieben: Wenige Verpflichtungen, freie Zeiteinteilung und ausreichend Möglichkeiten zum Feiern und Entspannen (Jobmensa, 2014). Doch aktuell erzielen Medien wie die *Frankfurter Rundschau*, der *Spiegel*, die *Frankfurter Allgemeine Zeitung* sowie die *Süddeutsche Zeitung* Aufmerksamkeit durch Statements, welche das Studium nicht mehr mit Spaß, sondern mit Stress in Verbindung setzen:

> „Studium- wenn der Stress krank macht“ (Schulschenk, 2017).
> „Studentin mit Burn-out“ (Spiegel, 2017).
> „An Hochschulen breitet sich ein Gefühl der Überforderung aus“ (Marx, 2016).
> „Ein Viertel der Studenten stehen unter Dauerstress“ (Kohlmeier, 2015).

Die folgenden Abschnitte stellen aktuelle Forschungsergebnisse zum Studierendenstress dar.

2.1.4.1 Studierendenstress in Deutschland

Der Studierendenstress in Deutschland wurde 2016 durch eine empirische Untersuchung unter Mitwirkung zwei Professoren der Universitäten Potsdam und Hohenheim sowie dem AOK-Bundesverband erhoben. Im Rahmen dieser Untersuchung wurden 18.000 Studierende in Deutschland nach ihrem Stressempfinden im Studium befragt. Durch eine Online Befragung nahmen Studierende von Fachhochschulen, Universitäten und anderen Hochschulformen teil. Bewusst integrierte die Studie unterschiedliche Studiengänge, Regionen sowie Abschlussarten, um eine umfangreiche Analyse zu ermöglichen. Auslösend für die Studie waren Äußerungen in den Medien über die Zunahme von Stress im Studium. Umfassende empirische Untersuchungen gab es trotz geäußerter Einschätzungen zum Studierendenstress in Deutschland zu dem Zeitpunkt jedoch nicht. Im Rahmen der Untersuchung wurde der individuell wahrgenommene

Stress der Studierenden mit der *Perceived Stress Scale* (PSS) erhoben. Das psychologische Instrument misst über zehn Items die stressbezogene Wahrnehmung von bestimmten Situationen im Leben. Außerdem wurde mit dem Fragebogen *RS-13* die Resilienz der Studenten ermittelt, welche als potenziell protektives Persönlichkeitsmerkmal eine Bewältigung von Stress darstellt. Die Vorstudie, welche sich aus 36 Tiefeninterviews zusammensetzt, ermöglichte die Anpassung der entwickelten Skalen an die Besonderheiten von Studierendenstress. Die Ergebnisse der Studie verdeutlichen, dass der Begriff Stress mit Zeit-, Leistungs- und Erwartungsdruck sowie Nervosität assoziiert wird. Die Teilnehmer der Studie gaben durch eine Selbsteinschätzung auf dem PSS ihr subjektiv wahrgenommenes Stressempfinden an. Dabei erreichen 53% der Studierenden ein hohes Stresslevel. Nur 5% der Befragten berichten von einem geringen Stressniveau. Studierende verzeichnen außerdem höhere Stresswerte als der Durchschnitt der Berufstätigen in Deutschland (50%). Als häufigste universitäre Stressursache werden Prüfungen genannt, gefolgt von Studien- und Semesterorganisation sowie Lehrveranstaltungen. Bezogen auf intrapersonelle Belastungen wird das Item *eigene Erwartungen zu erreichen oder zu erfüllen* als größter Stressfaktor genannt. Im Bereich interpersoneller Stress, der generell als weniger stressig erlebt wird, liegt die Stressursache in der Aufrechterhaltung sozialer Kontakte und der ständigen mobilen Erreichbarkeit (Herbst et al., 2016).

2.1.4.2 Studium heute: gesundheitsfördernd oder gesundheitsgefährdend?

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung „Studierendenstress in Deutschland“ werden durch die Lebensstilanalyse „Studium heute: Gesundheitsfördernd oder gesundheitsgefährdend?“ bekräftigt. Das Forschungsprojekt der Universität Paderborn beschäftigte sich mit der Thematik Studium und Gesundheit. Die Ergebnisse der Studie stützen sich auf eine Normstichprobe von N = 1.884 Studierenden und die Erhebung setzt sich aus einem Pretest und einer Hauptstudie zusammen. Die Ergebnisse einer qualitativen Teilstudie in Form von standardisierten Leitfadeninterviews zeigen verschiedene Belastungen der Studierenden auf. Im Rahmen der Interviews wird deutlich, dass universitätsinterne sowie außeruniversitäre Bedingungen Einfluss auf das Stresserleben der Studierenden haben. Universitätsintern wurden unter anderem folgende Belastungen genannt: Organisation des Studiums, Prüfungsphasen und der Studienbeginn, bezogen auf die Umstellung von der Abhängigkeit in die Selbstständigkeit. Des Weiteren werden Unsicherheiten mit der Wahl des Studiengangs sowie psychische Belastungen in Form von Druck, Prüfungsangst und Orientierungslosigkeit als weitere Belastungen aufgezählt. Zu den außeruniversitären Erschwernissen zählen Doppelbelastungen durch einen Nebenjob, die Erkrankung oder der Tod eines Elternteils, die eigene Erkrankung oder ein Studium mit Kind. Prüfungsphasen werden ins-

besondere zu Studienbeginn als belastend wahrgenommen, da die Umstellung vom angeleiteten Lernen in der Schule zum selbstständigen Arbeiten in der Universität eine Überforderung darstellt. Der Umfang des Lernstoffs stellt in diesem Zusammenhang eine größere Belastung als das eigenverantwortliche Lernen dar. Auch die Umstellung vom schulischen zum universitären System und die damit verbundene Selbstorganisation wird als kraft- und energiezehrend bezeichnet. Eine weitere Anstrengung bildet das Knüpfen sozialer Kontakte zu Studienbeginn, da die Kontaktaufnahme durch große Vorlesungssäle mit bis zu 600 Personen erschwert wird. Zu den psychischen Belastungen von Studierenden gehören Stress durch Leistungsdruck und ein erhöhtes Anspruchsniveau sowie Prüfungsängste, die sich durch Angespanntheit, Schlafstörungen und depressive Verstimmungen äußern (Brandl-Bredenbeck, Kämpfe & Köster, 2013).

2.1.4.3 Weitere Befunde

Weitere Studien belegen das aktuell hohe Stressniveau von Studierenden. Pfleging und Gerhardt (2017) erhoben im Rahmen der Studie „Ausgebrannte Studierende: Burnout-Gefährdung nach dem Bologna Prozess“ signifikant höhere Werte bei Studierenden nach der Bologna Reform (1999) in Bezug auf ihre emotionale Erschöpfung als bei Studierenden vor dem Bologna-Prozess. Eine weitere Umfrage der Hochschul-Informations-System GmbH thematisiert die Empfindung von Leistungsdruck im Studium bei Studierenden (N= 7.989). Die Ergebnisse der Studie weisen darauf hin, dass 30% der Studierenden einen sehr hohen Leistungsdruck im Studium verspüren und weitere 48% den Leistungsdruck als stark einschätzen (Middendorff, Poskowsky & Isserstedt, 2012). Eine weitere Studie an 157 Medizinstudenten verdeutlicht, dass 60% der Studierenden die Arbeitsbelastung im Studium als *hoch* bis *sehr hoch* einschätzen. In Bezug auf ihre eigenen Interessen gaben 29% der Befragten an *fast immer* oder *immer* keine Zeit für eigene Aktivitäten zu haben. Des Weiteren äußerten 31% der Teilnehmer, dass ihnen das Abschalten im Privatleben auf Grund des Studiums nicht möglich sei (Kurth, Klier, Pokorny, Jurkat & Reimer, 2007). Hamaideh (2011) kam im Rahmen seiner Erhebung mit 877 Studierenden zu dem Ergebnis, dass selbst herbeigeführter Stress sowie Druck von außen zu den häufigsten Stressoren bei Studierenden zählen. Laut der Studie „Psychische Beschwerden und Störungen von Studierenden“ von Holm-Hadulla, Hofmann, Sperth und Funke (2009) haben klinisch relevante Prüfungsängste bei Studierenden in den Jahren von 1993 bis 2008 um 51% zugenommen. Des Weiteren wird im Rahmen der genannten Studie darauf hingewiesen, dass 20% bis 25% der Studierenden Leidensdruck auf Grund von psychischen Störungen verspüren und sich an die Beratungsstellen der Universitäten oder Fachhochschulen wenden.

2.2 Stressreduktion

Zur Stressreduktion bzw. Stressbewältigung können unterschiedliche Bewältigungsstrategien, sogenannte Coping-Strategien angewendet werden. Hierbei werden kognitive und verhaltensbezogene Anstrengungen unternommen, um ressourcenübersteigende Herausforderungen zu überwinden. Der Begriff Coping beschreibt demnach eine Bewältigungsstrategie, um subjektiv herausfordernde Lebensphasen und -situationen zu meistern (Habermann-Horstmeier, 2017). Im Folgenden liegt der Fokus der Ausführungen ausschließlich auf salutogenetischen Ansätzen der Stressreduktion.

2.2.1 Mentale Stresskompetenz

Untersuchungen führten zur Erarbeitung verschiedener Möglichkeiten der Stressbewältigung. Im Rahmen der mentalen Stresskompetenz erfolgt eine Verminderung der Stresswahrnehmung durch förderliche Gedanken, Bewertungen und Einstellungen (Tausch, 2006). Situationen, andere Menschen sowie die eigene Person sollen weniger negativ bewertet werden. Ihnen wird eine positive Bedeutung zugeschrieben, um somit eine veränderte Einstellung zu äußeren Umständen herzustellen. So bietet die konstruktive Bewertung von Anforderungen die Möglichkeit, die Umwelt als förderlich oder zumindest neutral zu betrachten, anstatt als beeinträchtigend und belastend. Im Ergebnis trägt dies zur Stressreduktion bei (Tausch, 2006).

Bei der Fokussierung auf das Positive und das Förderliche in der Umwelt werden positive mentale und gefühlsmäßige Inhalte in unserem Bewusstsein verstärkt. Positives bei anderen und bei uns selber wahrzunehmen, führt zu positiven Gefühlen und seelischem Wohlbefinden und vermindert gleichzeitig negative Gedanken und Gefühle (Tausch, 2006). Persönliche Stressverstärker in Form von stresserzeugenden Motiven, Bewertungen und Einstellungen sollen demnach bewusst gemacht und kritisch reflektiert werden, um im Anschluss in förderliche und positive Einstellungen gewandelt zu werden. Ziel der mentalen Stresskompetenz ist das Hinterfragen selbstverständlich angenommener Bewertungen von Ereignissen, um so neue Perspektiven zu entwickeln. Anforderungen und Schwierigkeiten werden konstruktiv bewertet und die Aufmerksamkeit wird gezielt auf Chancen und positive Aspekte gerichtet, welche die Situation mit sich bringt. Ziel ist es, nicht nur einseitig die bedrohlichen Faktoren einer Situation zu erfassen, sondern den Blick auf den Vorteil und den Sinn zu lenken, den eine Situation haben kann. Schwierigkeiten können im Leben auch Möglichkeiten zum Lernen oder zur persönlichen Weiterentwicklung darstellen (Tausch, 2006).

Darüber hinaus ist es förderlich, die Aufmerksamkeit in schwierigen Situationen auf positive Konsequenzen zu richten. Gedanklich stellt man sich vor, wie es sein wird, wenn die Anforderung gemeistert ist und richtet den Fokus auf mögliche Erfolge und Chancen, welche die Situation mit sich bringt. So werden Hoffnung, Motivation und

Kraft in der stressbezogenen Situation erhöht (Kaluza, 2015). Beispielhaft für die mentale Stressbewältigung ist, Schwierigkeiten als Herausforderung statt als Bedrohung zu sehen und darüber hinaus Positives und Gelungenes wahrzunehmen sowie die Entwicklung von Dankbarkeit zu fördern (Kaluza, 2015).

2.2.2 Instrumentelle Stressbewältigung

Ein weiterer Ansatz zur Stressbewältigung liegt in zielorientierten Handlungen, um äußere Situationen stressfrei zu gestalten. Die Situation wird durch das Verhalten so verändert, dass Belastungen und Anforderungen geringer werden und die verbundene Stressbelastung dadurch sinkt (Tausch, 2006). Beispielhaft anzuführen für die instrumentelle Stressbewältigung sind organisatorische Optimierungen wie Zeitplanung oder eine verbesserte Aufgabenverteilung. Darüber hinaus trägt das instrumentelle Stressmanagement zu einer Steigerung der sozialkommunikativen Kompetenzen bei, wie das Aufzeigen von Grenzen, die Annahme von Unterstützungsangeboten sowie den Aufbau von sozialen Netzwerken (Habermann-Horstmeier, 2017).

2.2.3 Entspannungsmaßnahmen

Die dritte Strategie zur Stressreduktion besteht in der körperlich-seelischen Entspannung. Erregtheit und Gespanntheit in Stresssituationen können durch den Einsatz von Entspannungsübungen gesenkt werden (Tausch, 2006). Die Kompetenz, körperlich zu entspannen und mental abzuschalten, wirkt demnach als Bewältigungsmöglichkeit gegenüber Belastung und kann in alltäglichen Situationen eingesetzt werden. Körperliche Erregung und damit verbundene stressbedingte körperliche Beschwerden werden durch regelmäßige Entspannungsübungen gesenkt. Entspannungsübungen führen zu einem Gefühl von Ruhe und Gelassenheit und steigern bei langfristiger Durchführung die Selbstsicherheit (Kaluza, 2015). Entspannungsmethoden wirken zudem präventiv, indem der Organismus in zukünftigen Stresssituationen eine geringere Erregung aufweist. Außerdem fördert Entspannung kreatives Denken, Flexibilität, Problemlösestrategien und vermindert Denkblockaden (Tausch, 2006). Methoden der Entspannung sind unter anderem die Progressive Muskelrelaxion (PMR) nach Jacobsen, das Autogene Training (AT) sowie die Meditation (Merkle, o.J.).

2.2.3.1 Progressive Muskelrelaxion

Unter Anwendung der Progressiven Muskelrelaxion werden alltägliche Stresssituationen gelassener bewältigt sowie seelische und körperliche Anspannung und Nervosität reduziert (Kaluza, 2015). Die Anwendung von PMR führt zu einer „Wiederherstellung des Gleichgewichts zwischen sympathischer und parasympathischer Aktivität“ (Habermann-Horstmeier, L., S. 73, 2017) durch körperliche Entspannung. Der entspannte Zustand wird durch eine willentliche An- und Entspannung bestimmter Muskelpartien

hervorgerufen. Personen werden im Rahmen der PMR bspw. instruiert eine Muskelgruppe für fünf bis sieben Sekunden anzuspannen, um sie im Anschluss für 40 Sekunden zu entspannen (Habermann-Horstmeier, 2017). Ängstliche Anspannungen sollen so überwunden werden. Darüber hinaus führt die PMR zur Linderung von Spannungskopfschmerzen (Buchner, 2009). Die Wirksamkeit Progressiver Muskelrelaxion wird durch die Studie von Weber et al. (2007) bestätigt. Im Rahmen der Studie nahmen 18 Probanden über einen Zeitraum von sechs Wochen an einem PMR-Training teil. Es wurde untersucht, ob die Durchführung von PMR zu einer Senkung von Speichelcortisol als noninvasiver Stressmarker führt. Die Ergebnisse zeigen, dass PMR kurzfristig eine signifikante Abnahme von Speichelcortisol bewirkt.

2.2.3.2 Autogenes Training

Das Autogene Training ist den Techniken der Selbstentspannung zuzuordnen. Mit Hilfe von Selbstsuggestion wird das vegetative Nervensystem beeinflusst und es folgt eine Reduktion bestehender Anspannungs- und Erregungszustände. Außerdem wirkt sich das Autogene Training positiv auf das Konzentrationsvermögen, die Leistungsfähigkeit sowie die Steigerung der Belastbarkeit und der inneren Ruhe aus. Die intensiven, gefühlsbetonten Vorstellungen im Rahmen des AT führen darüber hinaus zu einer Reduktion von psychosomatischen Beschwerden sowie zu einer schnelleren Erholung nach Stress-Situationen (Wagner-Link, 2009).

2.2.3.3 Meditation

Meditation umfasst einen inneren Prozess im Bewusstsein des Menschen, der zur Steigerung des seelischen und körperlichen Wohlbefindens führt. Mit Hilfe von geeigneten Atem- und Konzentrationstechniken wird ein Gefühl der Beruhigung erreicht und das eigene Leben sowie die Umwelt können aus einem anderen Blickwinkel wahrgenommen werden. Mediation kann darüber hinaus zur Stressreduktion herangezogen werden: Unter Anwendung von Meditation werden Stressoren erkannt und verstanden, man lernt angemessen auf den Stressor zu reagieren, sowie eine Stressreaktion zu vermeiden (Sonntag, 2016).

2.2.4 Regeneratives Stressmanagement

Körperliche Anspannung, innere Unruhe und Nervosität sind charakteristisch für Stresssituationen und können durch ein regeneratives Stressmanagement vermindert werden. Die regenerativen Maßnahmen richten sich dabei auf die Rekonstruktion der normalen Körperfunktion (Habermann-Horstmeier, 2017). Strategien, die dazu führen, die eigene Widerstandskraft gegenüber Belastungen zu erhöhen und neue Energie aufzubauen sind beispielsweise regelmäßige Bewegung, eine gesunde, ausgewogene Ernährung, regelmäßiger Ausgleich durch Hobbies sowie das Lernen, die kleinen Din-

ge im Alltag zu genießen (Kaluza, 2015). Tägliche Erholung ist erforderlich, um die eigene Leistungsfähigkeit und Gesundheit aufrechtzuhalten. Außerdem ist es in Stresssituationen von großer Bedeutung soziale Kontakte bestehen zu lassen, Interessen nachzugehen sowie Sport und andere Freizeitaktivitäten weiterzuführen. Werden diese Strategien nicht umgesetzt, führt die Selbsteinschränkung zur Steigerung des subjektiven Belastungsgefühls, da Stressoren einen immer größeren Raum im Leben einnehmen. Durch fehlende Erholung und Kompensationsmöglichkeiten wird die Widerstandskraft gegenüber Belastungen vermindert und depressive Stimmungszustände sowie Angstgefühle nehmen zu. Demnach ist es von großer Relevanz, mit Hilfe von Schlaf zu regenerieren, Sport zu treiben, sich ausgewogen zu ernähren und angenehme Aktivitäten in den Alltag einzubauen, um bewusst zu genießen (Kaluza, 2015). Körperliche Aktivitäten führen darüber hinaus zur Steigerung der eigenen Widerstandskraft gegenüber Belastungen und wirken sich positiv auf das seelische Wohlbefinden aus. Außerdem verbessert Sport das Selbstbewusstsein und die Zuversicht erfolgreich zu handeln. Regelmäßige körperliche Aktivitäten tragen dazu bei das Wohlbefinden und Selbstwertgefühl zu steigern, wie auch Ängste und depressive Stimmungen zu mildern (Buchner, 2009).

2.2.5 Kohärenzgefühl

Die erfolgreiche Bewältigung von Anforderungen ist des Weiteren vom Ausmaß des persönlichen Kohärenzgefühls abhängig (Graf & Krischke, 2004). Der Begriff Kohärenzgefühl (SOC) von Antonovsky als zentraler Aspekt der Salutogenese beschreibt ein Gefühl des inneren Zusammenhangs bzw. des äußeren Zusammenhalts.

> „Das SOC (Kohärenzgefühl) ist eine globale Orientierung, die ausdrückt, in welchem Ausmaß man ein durchdringendes, andauerndes und dennoch dynamisches Gefühl des Vertrauens hat, dass
>
> 1. die Stimuli, die sich im Verlauf des Lebens aus der inneren und äußeren Umgebung ergeben, strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind;
> 2. einem die Ressourcen zur Verfügung stehen, um den Anforderungen, die diese Stimuli stellen, zu begegnen;
> 3. diese Anforderungen Herausforderungen sind, die Anstrengung und Engagement lohnen“ (Antonovsky, A., 1997, S. 36).

Antonovsky postuliert, dass ein starkes Kohärenzgefühl dazu beiträgt, eine angemessene Bewältigungsstrategie anzuwenden. Personen mit einem starken SOC können ein flexibles Coping anwenden und die richtigen Ressourcen zur Problembewältigung aktivieren. Demnach werden Belastungssituationen durch ein vorhandenes Kohärenzgefühl seltener unter Anwendung gesundheitlich riskantem Verhalten wie Alkohol oder Rauchen „gelöst“ (Wagner-Link, 2009).

Beim Einwirken eines Stimuli auf den Menschen kommt es zur primären Bewertung, ob es sich bei der aktuellen Situation um einen Stressor oder einen Nicht-Stressor handelt. Personen mit einem hohen Kohärenzgefühl beurteilen den Stimulus als Nicht-Stressor. Sie bewerten demnach Anforderungen als Herausforderung und nicht als Schwierigkeit. Personen mit hohem SOC aktivieren zudem Ressourcen, indem sie dem aktuellen Problem eine Definition und eine Struktur zuweisen und vorhandene Informationen als Widerstandsressourcen wahrnehmen. Außerdem bemühen sich Individuen mit einem hohen Kohärenzgefühl um Feedback Anderer, um dieses konstruktiv nutzen zu können. Anforderungen werden verstehbar, handhabbar und als sinnvoll erlebt. Dies führt dazu, dass die Personen optimistische Gefühle entwickeln, um bestimmte Aufgaben meistern und die nötigen Ressourcen mobilisieren zu können. Kohärente Lebenserfahrungen führen zur Bildung von generalisierten Widerstandsressourcen, welche zur Stressbewältigung beitragen (Graf & Krischke, 2004).

2.2.6 Stressreduktion im Studium

Im Anschluss an die Darstellung verschiedener Bewältigungsstrategien liegt der Fokus dieses Abschnitts auf den Strategien zur Stressreduktion im Studium. Studien belegen unterschiedliche Coping-Strategien bei Studierenden. Brandl-Bredenbeck, Kämpfe und Köster (2013) befragten Studierende nach ihren Bewältigungsmethoden in Bezug auf Studierendenstress. Im Rahmen der durchgeführten Interviews wurden Sport und Bewegung als effektivste Bewältigungsmethoden gegen Stress genannt. Des Weiteren wiesen die Befragten auf soziale Unterstützung, das Schaffen von Strukturen und die Etablierung einer Lerngruppe hin. Die Studie von Jurkat et al. (2010) an Studierenden (N = 651) weist darauf hin, dass Studierende, die sportliche Aktivitäten als Bewältigungsmethode gegenüber Stress anwenden zu 88% unauffällige depressive Symptome aufweisen. Kurth und Kollegen (2007) beschäftigten sich ebenfalls mit der Stressbewältigung bei Studierenden (N = 157). 90% der Teilnehmer nannten den Kontakt zum Partner als Möglichkeit zur Stressreduktion. 77% gaben an in Stresssituationen mit Freunden zu sprechen und 58% der Probanden kontaktieren ihre Eltern. Der soziale Rückzug wurde von 24% der Teilnehmer angegeben. In der Studie von Fornés-Vives, Garcia-Banda, Frias-Navarro und Rosales-Viladrich (2016) an Medizinstudenten (N=199) wurde der emotionale Bewältigungsstil von 56% der Befragten als häufigste Bewältigungsmethode genannt. Aus der Studie von Schmidt-Gürtler (2013) an 143 Psychologiestudenten geht darüber hinaus hervor, dass 73% der Studierenden die Einführung eines Kurses zur Erarbeitung von Stressbewältigungs- und Lernstrategien als sinnvoll ansehen. 34% der Befragten äußerten ihr Interesse an der Kursteilnahme, während 22% der Teilnahme „eher nicht“ zustimmten.

2.3 Positive Psychologie

Nachfolgend wird das Forschungsgebiet der Positiven Psychologie (PP) als zentraler Aspekt der vorliegenden Arbeit vorgestellt. Zu Beginn wird auf die Entstehung der Positiven Psychologie eingegangen, gefolgt von einem Abschnitt über die Humanistische Psychologie. Anschließend werden die Ziele der Positiven Psychologie sowie zentrale Aspekte der neuen Forschungsrichtung dargestellt. Darüber hinaus werden einzelne Interventionen der PP sowie ihre Wirksamkeit und ihrer Anwendung im schulischen Bereich beschrieben. Das Kapitel schließt mit einer kritischen Würdigung der Positiven Psychologie.

2.3.1 Positive Psychologie als Teildisziplin der Psychologie

Die Psychologie als Wissenschaft beschäftigt sich mit dem Erleben und Verhalten von Menschen und wird in verschiedene Forschungsgebiete aufgeteilt, unter anderem Sozialpsychologie, klinische Psychologie sowie Differentielle- und Persönlichkeitspsychologie (Gerrig & Zimbardo, 2008). Nach dem zweiten Weltkrieg konzentrierte sich die klinisch psychologische Forschung vorrangig auf das Erkennen und die Behandlung von seelischen Störungen und die Wiederherstellung der psychischen Gesundheit von Kriegsveteranen. Ausgehend von dem defizitorientierten Forschungsansatz, der sich ausschließlich auf psychische Krankheiten fokussierte, forderten die Psychologieprofessoren Martin Seligman und Ed Diener in den 90iger-Jahren eine Erweiterung der psychologischen Forschung und Methoden. Seligman postulierte, dass sich die Psychotherapie nicht bloß auf die Linderung von negativen Symptomen beschränken solle, sondern das Ziel der Psychotherapie auch in der Unterstützung von Lebenszufriedenheit, Wohlbefinden und psychischer Leistungsfähigkeit liegen müsse (Blickhan, 2015).

2.3.2 Entstehung der Positiven Psychologie

Die Positive Psychologie als empirische Wissenschaft wurde 1998 etabliert, nachdem Martin Seligman zum Präsidenten der Amerikanischen Psychologen Vereinigung gewählt wurde (Brendtro & Steinebach, 2012). In seiner Antrittsrede forderte Seligman die Erforschung positiver Emotionen und positiver Eigenschaften, statt den Fokus auf Defizite und Krankheiten zu legen. Er sprach sich dafür aus, die Aufmerksamkeit auf positive Aspekte des menschlichen Erlebens und Verhaltens zu legen (Ruch & Proyer, 2011). Psychologen sollen primär auf das Lebenswerte im Leben achten und Voraussetzungen für ein erfülltes Leben schaffen (Blickhan, 2015). Ein Sonderheft zur Positiven Psychologie aus dem Jahre 2000 im *American Psychologist* kann als formaler Beginn der jungen Wissenschaft angesehen werden. Seligman und Csikszentmihalyi (2000) kritisierten in dem genannten Beitrag, dass das Hauptaugenmerk der psycholo-

gischen Forschung auf pathologischen Aspekten liege, statt positive Eigenschaften zu berücksichtigen (Ruch & Proyer, 2011).

Zur Verdeutlichung der Vernachlässigung positiver Aspekte kann eine Studie von Myers (2000) herangezogen werden. Zwischen 1967 und 2000 wurden 54.040 Artikel zum Thema Depressionen veröffentlicht und lediglich 415 Artikel zum Thema Freude. Ein Artikel über positive Emotionen steht damit im Verhältnis zu 21 Artikeln über negative Emotionen (Myers, 2000).

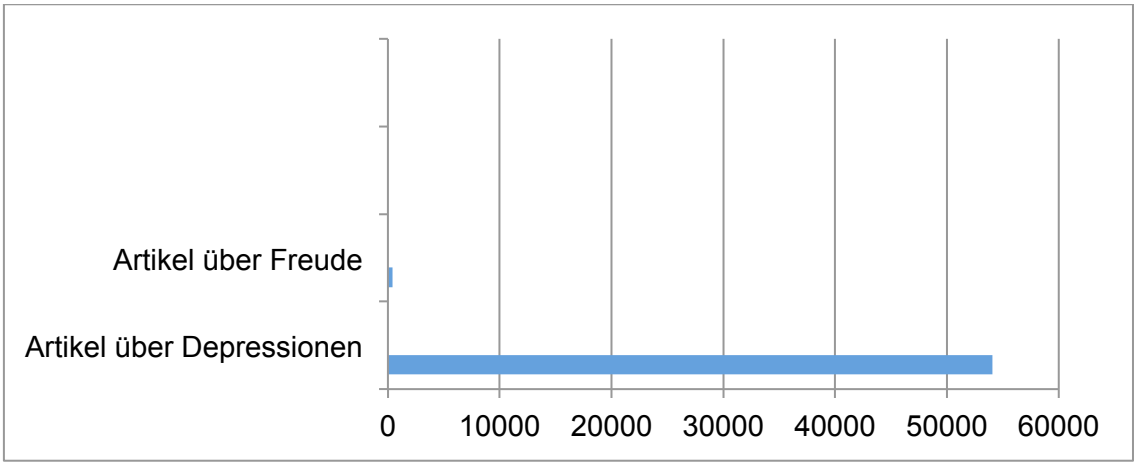


Abb. 1: Artikel zu den Themen Depressionen und Freude zwischen 1967 und 2000 (Eigene Darstellung in Anlehnung an die Studie von Myers, 2000, S. 323).

Die Grundideen der Positiven Psychologie lassen sich zudem viel weiter zurückverfolgen und finden ihren Ursprung bereits in den philosophischen Schriften von Aristoteles und den humanistischen Arbeiten von Abraham Maslow und Carl Rogers (Blickhan, 2015). Aus diesem Grund werden zentrale Aspekte der Humanistischen Psychologie im nachfolgenden Abschnitt aufgeführt.

2.3.2.1 Humanistische Psychologie

Die Humanistische Psychologie stellt neben der psychodynamischen und der behavioristischen Psychologie eine weitere psychologische Schule dar. Das Menschenbild der Humanistischen Psychologie wird als aktiv beschrieben, ist von Natur aus gut und kann in Freiheit handeln (Gerrig & Zimbardo, 2008). Der Mensch wird als einzigartig bezeichnet und ist unabhängig von äußeren Kräften (Bourne & Ekstrand, 2005). Seine Hauptaufgabe besteht nach humanistischer Perspektive darin, eine persönliche Entwicklung anzustreben. Carl Rogers (1902-1987) postuliert in diesem Zusammenhang die hohe Relevanz geistiger Weiterentwicklung und Gesundheit des Menschen. Vor diesem Hintergrund führte Rogers den klientenzentrierten Ansatz der Psychotherapie ein, der sich vorrangig nicht auf die Lösung eines Problems beschränkt, sondern die Weiterentwicklung des Individuums fördert (Galliker, Klein & Rykart, 2007). Abraham Maslow (1908-1970) prägt den Begriff der Selbstverwirklichung und weist damit auf das Bedürfnis jedes Menschen hin, seine Potenziale und Fähigkeiten zu entfalten

(Schlüter, 2010). Der humanistische Ansatz führt demnach zu einer Erweiterung der bisherigen psychologischen Sichtweise, indem ihre Vertreter darauf hinweisen, soziale und kulturelle Faktoren zu beachten, um ein umfassendes Verständnis des Menschen zu ermöglichen. Der Fokus der genannten psychologischen Schule liegt auf dem gesamten Menschen und findet sich heute in den Arbeiten der Positiven Psychologie wieder (Gerrig & Zimbardo, 2008).

2.3.3 Ziele der Positiven Psychologie

Die Positive Psychologie als Wissenschaft vom glücklichen und erfüllten Leben beschäftigt sich folglich als erste wissenschaftliche Disziplin mit der Unterstützung und Aufrechterhaltung des psychischen Wohlbefindens und der persönlichen Entwicklung bei allen Menschen (Blickhan, 2015). Sie stellt keine Ersetzung der problemfokussierten Psychologie dar, sondern ergänzt das bisher dominierende Forschungsgebiet (Tomoff, 2017). Das Ziel der Positiven Psychologie als neue Forschungsrichtung liegt darin, Menschen dabei zu helfen, Sinn und Erfüllung in ihrem Leben zu finden. Menschen sollen unter Anwendung der Positiven Psychologie ihre Stärken erkennen und einsetzen sowie positive Gefühle wahrnehmen. Außerdem führen Interventionen der Positiven Psychologie zur Steigerung des persönlichen Wohlbefindens und Glückserlebens, der Erweiterung persönlicher Ressourcen sowie der Förderung des beruflichen Erfolgs (Blickhan, 2015). Glück wird durch die Interventionen der Positiven Psychologie nicht direkt angestrebt, sondern entsteht als Bei Produkt positiven Handelns und eines optimistischen Lebensstils (Buchner, 2009). Die Positive Psychologie wird von Laien und Wissenschaftlern sowie Trainern und Coaches angewendet. Außerdem werden Ansätze der Positiven Psychologie verwendet, um Individuen sowie Unternehmen zu mehr Erfolg zu verhelfen (Tomoff, 2017).

2.3.4 Forschungsgebiete der Positiven Psychologie

Die Positive Psychologie beschäftigt sich unter anderem mit folgenden Forschungsgebieten: Wohlbefinden und Flourishing, Positive Emotionen, Positive Einstellung, Flow und Achtsamkeit sowie persönliche Stärken und Selbstwert (Blickhan, 2015). Im folgenden Abschnitt werden die für die Studie relevanten Aspekte der Positiven Psychologie vorgestellt.

2.3.4.1 Flourishing

„I believe it is within our capacity that by the year of 2051 that 51 percent of the human population will be flourish. That is my charge“ (Seligman, o.J.).

Flourishing, wörtlich übersetzt *Aufblühen,* zählt zu den zentralen Konzepten der Positiven Psychologie. Der Begriff inkludiert den Prozess des biologischen Wachstums und

der psychischen Entwicklung und erfasst demnach subjektives Wohlbefinden, Leistungsfähigkeit und persönliche Weiterentwicklung. Ein Modell, was zur Beschreibung von Flourishing herangezogen werden kann, ist das *PERMA*-Modell von Martin Seligman (2011). Ausgehend von diesem Modell tragen fünf Aspekte zum Flourishing bzw. Wohlbefinden bei: **P**ositive Emotionen, **E**ngagement, **R**elationships (Beziehungen), **M**eaning (Sinn) und **A**ccomplishment (Gelingen). Das Modell stützt sich auf die Annahme, dass der Einsatz von persönlichen Stärken zum stärkeren Erleben von Flourishing beiträgt (Blickhan, 2015).

2.3.4.2 Positive Emotionen

Emotionen wirken sich auf das menschliche Erleben und Verhalten aus und sind somit für die psychologische Forschung von Relevanz. Barbara Fredrickson (2011) führt bei der Abgrenzung von positiven zu negativen Emotionen folgende Unterschiede an: Negative Gefühle werden schneller zur Kenntnis genommen und unterscheiden sich von positiven Gefühlen durch ihre längere Dauer und stärkere Intensität. Sie führen zu einer Einschränkung des Denkens, bleiben langandauernd im Gedächtnis und erzeugen eine gesteigerte Aufmerksamkeit. Im evolutionären Kontext stellten negative Gefühle durch die gesteigerte Konzentration auf Probleme einen Vorteil dar. Im Vergleich dazu treten positive Gefühle im Alltag häufiger auf, werden aber nicht so deutlich wahrgenommen. Positive Gefühle sind eher vage und gehen ineinander über. Sie erweitern die Denkfähigkeit, führen zu einer Steigerung der Problemlösefähigkeit und der Kreativität und fördern soziale Beziehungen. Positive Gefühle wirken sich außerdem positiv auf die Gesundheit und die Lebensdauer aus (Blickhan, 2015).

Weitere Wirkungsweisen positiver Emotionen werden durch die Broaden-*and*-*Build*-*Theorie* von Barbara Fredrickson (1998) deutlich. *Broadening* umfasst die Erweiterung der menschlichen Wahrnehmung durch das Erleben positiver Emotionen. Die Verarbeitung von Informationen im Gehirn wird durch positive Emotionen beeinflusst und führt zur gesteigerten Wahrnehmung und Verarbeitung von Reizen. Durch die erweiterte Sicht kommt es langfristig zur Steigerung der geistigen Flexibilität, Resilienz und Kreativität. In dem Zusammenhang ist die Häufigkeit der positiven Gefühle von größerer Bedeutung als die Intensität der wahrgenommenen Emotionen (Blickhan, 2015).
Der zweite Teil der Theorie *Building* verdeutlicht den Einfluss der positiven Gefühle auf den Aufbau persönlicher Ressourcen. Durch positive Emotionen kommt es zu einer Steigerung von körperlichen, sozialen, intellektuellen, emotionalen und handlungsbezogenen Ressourcen. Es erfolgt eine Verstärkung von Optimismus, Kompetenz, Selbstakzeptanz und guter Gesundheit. Die gewonnenen vielfältigen Ressourcen können in schwierigen Situationen abgerufen werden und tragen gleichzeitig zur Entwick-

lung persönlicher Resilienz bei. So entsteht eine positive Aufwärtsspirale durch das Erleben positiver Emotionen (Blickhan, 2015). Die Ergebnisse einer Studie mit 138 Studenten bestätigen die Aussage der *Broaden-and-Build-Theorie.* Positive Emotionen führen folglich zur Auswahl geeigneter Bewältigungsmöglichkeiten und bewirken durch die Aufwärtsspirale ein erhöhtes Wohlbefinden der Studierenden (Fredrickson & Joiner, 2002). Um die Wahrnehmung positiver Emotionen im Alltag zu fördern, können klassische Anwendungen der Positiven Psychologie wie *der positive Tagesrückblick* und *Dankbarkeit* durchgeführt werden. Genannte Interventionen werden im nachfolgenden Abschnitt *2.3.6 Interventionen der Positiven Psychologie* näher beschrieben. Außerdem erhöht das bewusste Genießen im Alltag die Wahrnehmung positiver Emotionen. Genießen kann in Bezug auf die äußere Umwelt z.B. in Form von bewusster Wahrnehmung der Natur stattfinden oder nach innen gerichtet sein, indem man bewusst positive Gefühle erlebt. So fördert der Prozess des Genießens den Aufbau von Resilienz und wirkt depressiven Entwicklungen entgegen (Blickhan, 2015).

2.3.4.3 Dankbarkeit

Erst durch die Forschung der Positiven Psychologie wurde dem Aspekt der Dankbarkeit vermehrt Aufmerksamkeit gewidmet. Die Forschung befasst sich mit der Bedeutsamkeit von Dankbarkeit für das subjektive Wohlbefinden. Dankbarkeit wirkt beglückend für die Person, der gedankt wird, als auch für den Dankenden. Die Ergebnisse einer Studie von Park, Peterson und Seligman (2004) zeigen, dass Dankbarkeit die Lebenszufriedenheit eines Menschen fast zu 20 Prozent erklärt. Zudem korrelieren hohe Werte auf dem Dankbarkeitsfragebogen von Watkins et al. (2003) positiv mit Lebenszufriedenheit ($r = .62$) und negativ mit Ärger, Depressivität und Feindseligkeit. Auch Menschen, die oft Stress empfinden, können Dankbarkeit empfinden und ausdrücken. Die positive Wirkung von Dankbarkeit ist auf die gesteigerte Stabilität und Stärkung sozialer Beziehungen zurückzuführen. Durch Empfinden und Ausdruck von Dankbarkeit werden soziale Beziehungen vertieft und es resultiert eine Aufwärtsspirale gegenseitiger Unterstützung. Außerdem erfahren Personen, denen gedankt wird, eine Steigerung des Selbstwertgefühls (Buchner, 2009).

2.3.4.4 Salutogenese

Der Ansatz der Positiven Psychologie basiert außerdem auf den Aspekten der Salutogenese. Der Begriff Salutogenese wurde in den 70er-Jahren von dem Medizinsoziologen Aaron Antonovsky eingeführt und befasst sich mit der Entstehung von Gesundheit (Blickhan, 2015). Grundlage Antonovskys Arbeiten zur Salutogenese stellt eine Untersuchung mit 1150 Frauen aus unterschiedlichen ethnischen Gruppen dar. Antonovsky beschäftigte sich mit ihrer Anpassung an die Veränderungen in der Menopause. Im

Rahmen der Untersuchung erfasste er unter anderem das Wohlbefinden von israelischen Frauen, die in jungen Jahren in einem Konzentrationslager untergebracht waren, später jedoch ein gutes psychisches Wohlbefinden aufwiesen. Diese Ergebnisse führten ihn zur Forschungsfrage, wie die Aufrechterhaltung eines gesunden Gesundheitszustandes trotz traumatischer Ereignisse möglich sei. Antonovsky etablierte in diesem Zusammenhang das Vorhandensein von *generalisierten Widerstandsressourcen*, die einer Person dabei helfen, herausfordernde Situationen zu überstehen. Diese Ressourcen, welche die individuelle Gesundheit fördern, können interner Natur (bspw. das Vorhandensein von Ich-Stärke) oder externer Natur in Form von sozialer Unterstützung oder sozialer Integration sein (Reimann & Hammelstein, 2006). Neben den Widerstandsressourcen zählt auch das Kohärenzgefühl einer Person zu den Komponenten des Salutogenese-Konzepts (Schmitz, 2009). Salutogenese beschäftigt sich demnach mit Bedingungen und Eigenschaften, die einen Menschen gesund erhalten und stellt folglich einen komplementären Begriff zur Pathogenese dar, welche die Entwicklung von Krankheit beschreibt (Reimann & Hammelstein, 2006).

2.3.5 Interventionen der Positiven Psychologie

Positiv psychologische Interventionen (PPI) sind einfache und wirksame Anweisungen, die leicht im Alltag angewendet werden können und positive Veränderungen im subjektiven Erleben bewirken. Über die Anzahl der bestehenden positiven Interventionen lässt sich keine genaue Aussage treffen, da kontinuierlich neue Interventionen der Positiven Psychologie entstehen. PPI zielen nicht darauf ab, psychische Symptome zu verringern, sondern positive Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen zu fördern. Die Interventionen richten sich auf die bewusste Wahrnehmung der Gegenwart und auf eine konstruktive Bewertung vergangener Erfahrungen und Erlebnisse. Nicht nur psychisch auffällige Personen profitieren von positiv psychologischen Interventionen, sondern auch nicht klinische Populationen (Blickhan, 2015) So können positiv psychologische Interventionen in der Psychotherapie, in der Medizin, im Coaching sowie im Selbst-Coaching angewendet werden (Brohm & Endres, 2017). PPI unterstützten psychisch unauffälligen Personen durch eine Steigerung der Stimmungslage und der psychischen Leistungsfähigkeit. Psychisch-auffällige Personen profitieren durch das Lernen, bestehende Belastungen durch ihre Symptome umgehen zu können und sich gleichzeitig vor Rückfällen oder Rückschlägen zu schützen. Zusammenfassend konzentrieren sich PPI auf positive Themen, zielen auf positive Ergebnisse und eine positive Entwicklung ab und fördern das Wohlbefinden von klinischen als auch nichtklinischen Populationen (Blickhan, 2015).

Zu den klassischen Interventionen der Positiven Psychologie gehören der *Positive Tagesrückblick* und das Erleben und Ausdrücken von *Dankbarkeit*. Der positive Tagesrückblick zielt darauf ab, den Tag Revue passieren zu lassen und somit die positiven

Momente noch einmal zu reflektieren. Positive Erfahrungen sollen so bewusst noch einmal nacherlebt werden, was langfristig zu einer stärkeren Fokussierung auf die positiven Empfindungen des Tages führt. Aus der vorstehend beschriebenen Intervention resultieren eine Steigerung der Lebenszufriedenheit und eine Senkung depressiver Tendenzen (Blickhan, 2015). Das Bewusstwerden von Dankbarkeit führt zur Intensivierung positiver Erfahrungen und positiver Emotionen. Unter Dankbarkeit versteht man einen nach außen gerichteten Prozess, der kognitiv reflektiert und verbalisiert wird (Blickhan, 2015). Mit Hilfe dieser positiv psychologischen Interventionen in Form des *Dankbarkeits-Tagebuchs* oder des *Dankbarkeits-Besuchs* werden neben dem Wohlbefinden auch soziale Beziehungen gestärkt (Blickhan, 2015).

2.3.5.1 Wirksamkeit positiv psychologischer Interventionen

Die Wirksamkeit positiv psychologischer Interventionen wird durch eine quantitative Evaluation von D. Blickhan, D. John und A. Scheder (2017) im Zusammenhang mit einem betrieblichen Stressmanagementkurs aufgezeigt. Stressmanagementkurse in der betrieblichen Gesundheitsförderung wurden im Rahmen der Studie durch Anwendungen und Methoden der Positiven Psychologie ergänzt. Um die Wirksamkeit der PPI empirisch zu untersuchen, wurde eine quantitative Evaluation durchgeführt. 33 Probanden der Experimentalgruppe nahmen an dem Kurs „*Gut mit sich umgehen: Stressbewältigung mit Methoden der Positiven Psychologie“* teil. Der Kurs verbindet empirisch validierte Methoden der Positiven Psychologie mit klassischen Übungen aus dem betrieblichen Stressmanagement und umfasst ein Präsenztraining bestehend aus fünf Einheiten zu je drei Stunden. Zwischen den jeweiligen Einheiten liegt ein Zeitraum von zwei Wochen, um die Anwendung des Gelernten im Alltag zu ermöglichen. Die fünf Einheiten behandeln folgende Themen: Positive Emotionen, Stärken, Selbstwert, Selbstmitgefühl und psychische Grundbedürfnisse, Flow und Optimismus sowie bewusstes Genießen und Achtsamkeit. Ziel dieses Kurses ist die Zusammenstellung eines individuellen Programms positiv psychologischer Interventionen, um diese im Anschluss in den Alltag zu integrieren. Die erfolgreiche Umsetzung positiver Aktivitäten soll zu einem höheren Wohlbefinden und einer stärkeren Leistungsmotivation der Teilnehmer führen. Durch die Umsetzung der Übungen im Alltag werden die persönlichen Ressourcen der Teilnehmer erweitert und es folgt eine Steigerung des Flourishing. Die Kontrollgruppe, bestehend aus 44 Probanden, besucht hingegen einen zweistündigen Impulsvortrag zur Positiven Psychologie. Um aussagekräftige Ergebnisse zu erzielen, wurde das Wohlbefinden und Flourishing der 77 Probanden zu vier Messzeitpunkten erhoben: vor dem Kurs, in der Mitte des Kurses, unmittelbar nach Beendigung des Kurses sowie zwei Monate nach dem Kurs. Zur Erhebung von Flourishing sowie des Depression- und Burnout-Risikos wurden die drei validierte Fragebögen *Flourishing-*

Skala, BOSS und *BDI* angewendet, um im Anschluss multivariate Varianzanalysen mit Messwiederholung durchführen zu können. Die Werte der Experimental- und Kontrollgruppe zeigen zu Beginn der Messung keine Unterschiede auf, was einen Vergleich zu späteren Messzeitpunkten begünstigt. Während die Flourishing-Werte der Experimentalgruppe bereits in der ersten Kurshälfte ansteigen und sowohl zu Kurs Ende als auch zwei Monate nach Kursbeendigung ein hohes Niveau aufweisen, wird in der Kontrollgruppe keine Verbesserung der Flourishing-Werte sichtbar. Zudem sinken die Werte für Depression- und Burnout-Risiko in der Experimentalgruppe signifikant, sodass ein signifikanter Unterschied zwischen Experimental- und Kontrollgruppe in Bezug auf genannte Variablen zwei Monate nach Beendigung des Kurses besteht. Kursbesuch und Anwendung der PPI führen demnach zu einem gesteigerten Wohlbefinden und schützen gleichzeitig vor depressiven Entwicklungen und Burnout. Die Methoden der Positiven Psychologie erhöhen folglich die individuelle Stressresistenz sowie den Gesundheitszustand und eignen sich für den Einsatz in Stressmanagement Kursen (Blickhan, John & Scheder, 2017).

Die positive Wirksamkeit PPI wird durch weitere Studien bekräftigt. Die Interventionen der neuen Forschungsrichtung führen zu einer Steigerung positiver Neubewertungen und Achtsamkeit und senken gleichzeitig Ängstlichkeit, depressive Symptome und psychologischen Distress (Antoine, Dauvier, Andreotti & Congard, 2018). Im Rahmen einer weiteren Meta-Analyse (N = 4.266) von Sin und Lyubomirsky (2009) wurden 51 Interventionen der Positiven Psychologie angewendet, um praktische Hinweise über die Auswirkungen herauszuarbeiten. Die angewandten Interventionen führten zu einer signifikanten Steigerung des Wohlgefühls (r = .29) und zu einer Abnahme depressiver Symptome (r = .31). Die Steigerung des Wohlbefindens durch Interventionen der Positiven Psychologie führt außerdem zur Intensivierung kognitiver Flexibilität und Kreativität. Darüber hinaus erleichtert das Empfinden von Glück den Lernprozess, so kann man in entspannt glücklicher Stimmung beispielweise schneller 50 arabische Vokabeln lernen (Buchner, 2009). Des Weiteren weisen positive psychologische Interventionen eine hohe Nachhaltigkeit auf. Eine Messung des subjektiven und psychischen Wohlbefindens zum Follow-Up Messzeitpunkt einer Studie drei bis sechs Monaten nach der Intervention verdeutlicht, dass die Effektstärke positiv psychologischer Interventionen zu diesem Messzeitpunkt immer noch signifikant ist (Bolier et al., 2013). Dies wird durch die Studie von Michael A. Cohn und Barbara L. Fredrickson (2010) unterstützt, die sich ebenfalls mit der langfristigen Wirksamkeit von PPI beschäftigten. Probanden, welche die PPI weiterführten, berichteten zum Zeitpunkt einer 15-monatigen-Follow-Up Befragung von positiveren Emotionen als die Probanden, welche die Intervention nicht fortsetzten (Cohn & Fredrickson, 2010). Auch Personen, die über einen Zeitraum von einer Woche täglich drei Dinge aufschrieben, die im Laufe des Tages gut gelaufen

sind, erlebten eine Steigerung der Glücksgefühle und eine Senkung depressiver Symptome für einen Zeitraum von sechs Monaten (Seligman, Steen, Park & Peterson, 2005).

2.3.5.2 Positiv psychologische Interventionen in der Schule

Im Rahmen eines einjährigen-Interventionsprogramms wurde die Wirksamkeit PPI bei Schülern erhoben, indem 537 Schüler eine Intervention der Positiven Psychologie durchführten und 501 weitere Schüler zum Vergleich einer Kontrollgruppe zugeordnet wurden. Anhand wiederholter Messungen in einem zweijährigen longitudinalen Design wurden die Variablen psychologische Symptome, Distress sowie das Wohlbefinden zu unterschiedlichen Messzeitpunkten miteinander verglichen. Die Ergebnisse der Studie weisen eine signifikante Abnahme der Stress-, Angst- und Depressionssymptomen in der Interventionsgruppe auf. Die Kontrollgruppe verzeichnet demgegenüber einen signifikanten Anstieg genannter Symptome. Außerdem führt die Intervention zur Steigerung des Selbstwertgefühls, der Selbstwirksamkeit und des Optimismus. Interventionen der Positiven Psychologie erweisen sich demnach als gesundheitsförderliche Maßnahme für Schulkinder (Shoshani & Steinmetz, 2013). Die Ergebnisse dieser Studie werden durch eine weitere Untersuchung von Shoshani, Steinmetz und Kanat-Maymon (2016) an 2517 Schülern unterstützt. Im Rahmen dieser zweijährigen Längsschnittstudie nahmen die genannten Schüler an einem schulbasierten positiven Psychologieprogramm teil. Die PPI führte zu einem signifikant positiven Anstieg in den Bereichen positive Emotionen, schulische Beziehungen, Engagement in der Schule sowie einer Verbesserung des Notendurchschnitts. PPI belegen darüber hinaus nicht nur einen signifikanten Zusammenhang mit dem Wohlbefinden der Schüler, sondern wirken sich außerdem positiv auf die schulische Leistung und die Entwicklung sozialer Beziehungen aus (Waters, 2012). Durch Interventionen der Positiven Psychologie können Schüler ihr akademisches Potenzial und ihre Lebenszufriedenheit erhöhen. Der Schulalltag bietet viele Ansatzpunkte für die Etablierung von PPI, unter anderem durch das Erkennen und Fördern persönlicher Stärken, das Erleben von Flow und das Ausdrücken von Dankbarkeit innerhalb und außerhalb des Unterrichts. Demzufolge wird aktuell über die Einführung des Unterrichtsfachs *Glück* debattiert, um das Wohlbefinden der Schüler nachhaltig zu steigern (Tomoff, 2015).

2.3.6 Positive Psychologie kritisch hinterfragt

Um einen umfassenden Einblick in das Forschungsgebiet der Positiven Psychologie zu erhalten, folgt im Anschluss an die zentralen Aspekte eine kritische Würdigung der Positiven Psychologie.

Die Positive Psychologie als junge Wissenschaft wird stetig hinterfragt und kritisch betrachtet. Michael Tomoff (2015) beschäftigt sich in seinem Buch *Positive Psychologie. Erfolgsgarant oder Schönmalerei* mit kritischen Aspekten und Vorurteilen der Positiven Psychologie. Positive Psychologie wird in dem Zusammenhang als Pseudowissenschaft bezeichnet und mit Selbsthilfebüchern gleichgesetzt. Die Aussage wird jedoch entkräftet, da Selbsthilfebücher auf den Meinungen und Erfahrungen der Autoren aufbauen, die Positive Psychologie jedoch als Disziplin der psychologischen Wissenschaft gesehen werden kann, deren Ansätze wissenschaftlich geprüft sind. Der Positiven Psychologie wird des Weiteren vorgeworfen sich ausschließlich auf positive Aspekte zu konzentrieren und negative Aspekte des menschlichen Erlebens und Verhaltens zu vernachlässigen. Dem ist entgegenzusetzen, dass sich die Positive Psychologie zwar hauptsächlich auf die Förderung von positiven Emotionen konzentriert, allerdings unter der Voraussetzung, dass negative Emotionen akzeptiert und als wichtiger Bestandteil des Lebens gesehen werden. Ein weiterer Kritikpunkt an dem neuen Forschungsgebiet ist die fehlende Neuartigkeit der behandelnden Themen. Die Themen, mit denen sich die Positive Psychologie beschäftigt, sind weitestgehend auf die Arbeiten vorzeitiger Wissenschaftler oder Forscher wie Martin Seligman oder Abraham Maslow zurückzuführen. Lediglich der Begriff *Positive Psychologie*, unter welchem alle Forschungen und Themen zusammengefasst sind, hat sich neu entwickelt. Darüber hinaus wird darauf verwiesen, dass neue Interventionen der Positiven Psychologie oftmals nicht ausreichend wissenschaftlich überprüft werden. Neue Interventionen werden veröffentlicht und in der Praxis bspw. von Coaches angewandt, obwohl sie keiner umfassenden wissenschaftlichen Überprüfung unterzogen wurden. Disziplin wie die Klinische Psychologie sind im Vergleich zur Positiven Psychologie vorsichtiger was die Veröffentlichung von wissenschaftlichen Ergebnissen angeht. Als weiterer Kritikpunkt ist die hartnäckige Suche nach Glück aufzuführen. Iris Mauss sowie Martin Seligman vertreten die Ansicht, dass die Suche nach Glück nicht gesundheitsförderlich ist und das Streben nach Wohlbefinden mehr schadet als Gutes bringt. Demnach ist bei der Anwendung PPI zu beachten, dass die Anwendung glücksbringender Interventionen in einem gesunden Maß vollzogen werden sollte (Tomoff, 2015).

2.4 Das 6-Minuten-Tagebuch

Die vorliegende Studie untersucht, ob eine Intervention der Positiven Psychologie zur Stressreduktion im Studium beiträgt. Als positiv psychologische Intervention wurde im Rahmen dieser Bachelorarbeit *Das 6-Minuten*-Tagebuch von Dominik Spenst herangezogen, das nachfolgend vorgestellt wird.

Das 6-Minuten-Tagebuch von Dominik Spenst beruht auf den Theorien der Positiven Psychologie und strebt das Ziel an, durch einfache Methoden Glück und Zufriedenheit

des Nutzers langfristig zu erhöhen. Die Intervention verfolgt das Prinzip, das Vorhandene wertzuschätzen und den Fokus auf das zu legen, was man bereits besitzt und nicht auf das, was fehlt oder nicht funktioniert. Durch tägliche Anregungen in Form von Fragen werden positive Verhaltensweisen und eine optimistische Grundhaltung entwickelt. *Das 6-Minuten-Tagebuch* ist in eine Morgen- und eine Abendroutine gegliedert. Die Aufteilung der sechs Minuten, die man für das Ausfüllen des Tagebuchs einplanen sollte, erfolgt jeweils auf die beiden Routinen: Drei Minuten am Morgen und drei Minuten vor dem Schlafengehen (Spenst, 2017). Die Bezeichnung als Tagebuch rührt daher, dass die Nutzer dazu eingeladen werden die vorgegebenen Fragen täglich zu beantworten. Unter den sechs Fragen bzw. Anregungen befindet sich jeweils ein freies Textfeld, in welches der Nutzer seine Antwort eintragen kann.

2.4.1 Die Morgenroutine

Aspekte der Morgenroutine sind *Morgendliche Dankbarkeit, Wie du deinen Tag wunderbar machst* und eine *Positive Selbstbekräftigung.* ‚Ich bin dankbar für...' ist die erste Anregung der Morgenroutine. Dankbarkeit ist von besonderer Wichtigkeit um positive Gefühle zu empfinden und negative Gefühle wie Trauer, Schuld oder Wut zu reduzieren. Dankbarkeit erhöht außerdem die Fähigkeit mit Stress und Belastung umzugehen und steigert das Selbstwertgefühl. Die Morgenroutine ermöglicht somit eine gezielte Dopamin Ausschüttung am Morgen. Durch angenehme Gedanken kann positive Energie für den Tag geschöpft werden, um die Produktivität zu steigern. Die zweite Frage der Morgenroutine ‚Was würde den heutigen Tag wundervoll machen?' führt zur Konzentration des Gehirns auf Dinge, die Glück erzeugen. Dies führt zur Planung kleiner selbstgesteuerter Handlungen, die größere zufriedenstellende Geschehnisse nach sich ziehen. Automatisch wird ein Filter auf Dinge gelegt, die den Tag schöner machen. Die *Positive Selbstbekräftigung* als letzter Teil der Morgenroutine ist darauf ausgelegt, sich kleine Aufgaben oder Bekräftigungen vorzunehmen um somit die persönlichen Grenzen des Möglichen zu erweitern. *Das 6-Minuten-Tagebuch* betont die Relevanz der morgendlichen proaktiven Konzentration auf die eigene Person um sich im Laufe des Tages besser auf alles andere konzentrieren zu können (Spenst, 2017).

2.4.2 Die Abendroutine

Die Abendroutine ist ebenfalls in drei Abschnitte à eine Minute gegliedert. Negative Gefühle sollen vor dem Schlafengehen vermieden werden, demnach ist es auch hier wichtig, das Augenmerk auf das Positive des Tages zu lenken. Ziel ist es, ein entspanntes Einschlafen zu ermöglichen und eine erholsame Nachtruhe zu fördern. Das Verwenden von elektronischen Geräten wie Handy, Laptop oder dem Fernseher vor dem Schlafengehen ist für viele zur Gewohnheit geworden. Da die Schlafqualität und –

quantität dadurch jedoch beeinträchtigt wird, bietet das *6-Minuten-Tagebuch* einen gesünderen Ausklang des Tages. Die erste Frage ‚*Was habe ich heute Gutes für jemanden getan?'* beruht auf dem Umstand, dass sich Menschen, die hilfsbereites und prosoziales Verhalten zeigen, glücklicher einschätzen als Personen, auf welche die genannten Eigenschaften nicht zutreffen. Es macht nachhaltig glücklich Anderen etwas Gutes zu tun. Demnach besteht die Aufgabe dieser Frage darin, kleine Taten aufzuschreiben, mit denen man Anderen eine Freude bereitet hat. Der zweite Teil der Abendroutine beschäftigt sich mit der Frage ‚Was hätte ich besser machen können?'. Die Beantwortung der Frage führt zum Prozess des Lernens, der Weiterentwicklung und des persönlichen Wachstums. Aktuelle und anhaltende Probleme werden identifiziert, um sie am nächsten Tag oder in der nächsten Zeit zu lösen. So wird die aktuelle Entwicklung festgehalten. Der letzte Teil der Abendroutine bezieht sich auf schöne Dinge, die man im Laufe des Tages erlebt hat. Durch das Notieren der glücklichen Momente wird die Aufmerksamkeit in den letzten Minuten des Tages erneut auf das Positive gelenkt (Spenst, 2017).

3 Ableitung der Hypothesen

Die Ausführungen zu den theoretischen Grundlagen einschließlich des aktuellen Standes der Forschung zeigen auf, dass Studierende in Deutschland erhöhten Stress empfinden und Interventionen der Positiven Psychologie bei Erwachsenen und Schülern dazu beitragen können, das subjektives Wohlbefinden zu steigern und Stress zu senken. Unter Anwendung einer vorher-nachher-Messung wird untersucht, ob die positive Intervention *Das-6-Minuten-Tagebuch* ebenfalls das subjektive Stressempfinden von Studierenden verringern kann. Auf Basis der aufgezeigten Forschungsergebnisse werden im Folgenden die relevanten Hypothesen abgeleitet.

3.1 Haupthypothesen

Blickhan, John und Scheder (2017) konnten nachweisen, dass sich der Einfluss von PPI positiv auf das Wohlbefinden Erwachsener auswirkt, vor depressiven Entwicklungen schützt und die individuelle Stressresistenz erhöht. Außerdem bewirken PPI eine signifikante Abnahme von Stress- Angst- und Depressionssymptomen bei Schülern und steigern die Lebenszufriedenheit. Die Ausführungen zum *6-Minuten-Tagebuch* machen deutlich, dass diese Intervention verschiedene Aspekte der Positiven Psychologie beinhaltet und die Konzentration des Anwenders auf den positiven Aspekten des Tages liegt. Des Weiteren umfasst *Das 6-Minuten-Tagebuch* Aspekte, die sich ebenfalls in der mentalen Stresskompetenz als Stressbewältigungsmaßnahme wiederfinden. Beispielhaft für die mentale Stressbewältigung sind nach Kaluza (2015) die Wahrnehmung positiver Aspekte sowie die Förderung von Dankbarkeit. Beide Aspekte

inkludiert auch *Das 6-Minuten-Tagebuch*. Unter Berücksichtigung der Forschungsergebnisse und der Literatur zur Positiven Psychologie wird im Rahmen der in dieser Bachelorarbeit durchgeführten experimentellen Studie angenommen, dass die Intervention der Positiven Psychologie *Das 6-Minuten-Tagebuch* ebenfalls positiv auf das subjektive Stressempfinden bei Studierenden wirkt und zu einer Senkung der generellen Stresswerte und des Stressempfindens im Studium beiträgt. Die H_1 wird demnach wie folgt operationalisiert:

> H_1*: Das subjektive Stressempfinden der Experimentalgruppe, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B signifikant (α = .05) geringer als zum Messzeitpunkt A.*
> H_1: $\mu_1 < \mu_2$
>
> H_0: *Das subjektive Stressempfinden der Experimentalgruppe, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B nicht signifikant (α = .05) geringer als zum Messzeitpunkt A.*
> H_0: $\mu_1 \geq \mu_2$

Die zweite Haupthypothese (H_2) bezieht sich auf das Stresserleben der Kontrollgruppe. Es wird davon ausgegangen, dass sich das subjektive Stressempfinden durch Ausbleiben der positiven Intervention nicht reduziert. Die Annahme resultiert aus den Studienergebnissen zur Wirksamkeit positiv psychologischer Interventionen bei EG und KG. In der Studie von Blickhan, John und Scheder (2017) führt die PPI nur bei der EG zur Verbesserung der Flourishing Werte während Probanden der KG keinen Anstieg der genannten Werte erleben. Die H_2 ist folgendermaßen operationalisiert:

> H_2: *Das subjektive Stressempfinden der Kontrollgruppe, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B nicht signifikant (α = .05) geringer als zum Messzeitpunkt A.*
> H_2: $\mu_1 \geq \mu_2$
>
> H_0: *Das subjektive Stressempfinden der Kontrollgruppe, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B signifikant (α = .05) geringer als zum Messzeitpunkt A.*
> H_0: $\mu_1 < \mu_2$

Die dritte Hypothese umfasst die unterschiedliche Stresswahrnehmung von KG und EG nach der positiven Intervention bzw. nach Ausbleiben der PPI. Wie in den theoretischen Grundlagen dargestellt, führen positiv psychologische Interventionen zu einer Steigerung positiver Neubewertungen und zur Reduktion von Stresssymptomen. Aus-

gehend davon, dass lediglich die Experimentalgruppe die PPI durchgeführt hat, besteht die Annahme, dass das Stressempfinden der Experimentalgruppe zum zweiten Messzeitpunkt niedriger ist, als das Stressempfinden der Kontrollgruppe.

> H_3: *Das Stressempfinden der EG, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B signifikant (α = .05) geringer als das Stressempfinden der KG, gemessen durch den SCI, zum zweiten Messzeitpunkt.*
> H_3: $\mu_1 < \mu_2$
>
> H_0: *Das Stressempfinden der EG, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B nicht signifikant (α = .05) geringer als das Stressempfinden der KG, gemessen durch den SCI, zum zweiten Messzeitpunkt.*
> H_0: $\mu_1 \geq \mu_2$

Die vierte Hypothese inkludiert die Stresswahrnehmung der Probanden im Studium und umfasst die untergeordnete Fragestellung: „Wie wirkt sich die PPI auf das Stressempfinden im Studium aus?“ Im schulischen Bereich haben sich die Maßnahmen der PPI bereits als gesundheitsförderlich bewiesen und führten zu einer Steigerung der schulischen Leistung sowie zur Stressreduktion. Demnach lautet die dazugehörige Hypothese: Die PPI bewirkt eine Reduktion der Stresswerte bezogen auf das Studium und ist wie folgt operationalisiert:

> H_4*: Das subjektive Stressempfinden der Experimentalgruppe im Studium, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B signifikant (α = .05) geringer als zum Messzeitpunkt A.*
> H_4: $\mu_1 < \mu_2$
>
> H_0: *Das subjektive Stressempfinden der Experimentalgruppe im Studium, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B nicht signifikant (α = .05) geringer als zum Messzeitpunkt A.*
> H_0: $\mu_1 \geq \mu_2$

3.2 Untergeordnete Hypothesen

Wie in Abschnitt *2.2 Stressreduktion* dargestellt, beeinflussen unterschiedliche Aspekte das subjektive Stressempfinden. Davon ausgehend werden die Haupthypothesen durch weitere untergeordnete Hypothesen (uH) ergänzt, die sich mit den Fragen beschäftigen, ob ein negativer Zusammenhang zwischen dem Kohärenzgefühl (*ich sehe Stress als positive Herausforderung an*) und dem subjektiven Stressempfinden sowie zwischen positivem Denken und dem Stresserleben besteht. Außerdem wird überprüft,

ob die Verwendung des *6-Minuten-Tagebuchs* zu einer Steigerung positiven Denkens als Coping-Strategie führt.

Ein starkes Kohärenzgefühl als zentraler Aspekt der Salutogenese führt nach Antonovsky (1923-1994) zu einer erfolgreichen Bewältigung von Anforderungen und zur Steigerung von Widerstandsressourcen gegenüber Stress. Davon ausgehend soll die Annahme übergeprüft werden, dass ein starkes Kohärenzgefühl mit einem niedrigen Stressempfinden bei Studierenden einhergeht.

> uH_1: *Ein hohes Kohärenzgefühl, gemessen durch ein Item des SCI, korreliert signifikant (α = .05) negativ mit den Stresswerten der Studierenden.*
> uH_1: $\rho < 0$

> uH_0: *Ein hohes Kohärenzgefühl, gemessen durch ein Item des SCI, korreliert nicht signifikant (α = .05) negativ mit den Stresswerten der Studierenden.*
> uH_0: $\rho \geq 0$

Positives Coping in Form von förderlichen Gedanken und konstruktiven Bewertungen von Anforderungen führt nach Tausch (2006) zur Stressreduktion. Diesbezüglich wird im Rahmen der empirischen Studie untersucht, ob es einen negativen Zusammenhang zwischen dem Stressempfinden von Studierenden und positivem Denken als Coping-Strategie gibt. Die untergeordnete Hypothese ist wie folgt operationalisiert:

> uH_2: *Positives Denken als Coping-Strategie, gemessen durch den SCI, korreliert signifikant (α = .05) negativ mit den Stresswerten der Studierenden, ebenfalls gemessen durch den SCI.*
> uH_2: $\rho < 0$

> uH_0: *Positives Denken als Coping-Strategie, gemessen durch den SCI, korreliert nicht signifikant (α = .05) negativ mit den Stresswerten der Studierenden, ebenfalls gemessen durch den SCI.*
> uH_0: $\rho \geq 0$

Ausgehend von der Literatur zum *6-Minuten-Tagebuch* ist anzunehmen, dass die Durchführung dieser positiven psychologischen Intervention zu einer Steigerung positiver Denkweisen führt. Die Literatur weist darauf hin, dass das *6-Minuten-Tagebuch* zu einer Entwicklung positiver Verhaltensweisen und einer optimistischen Grundeinstellung des Anwenders führt. Außerdem wird der Fokus durch gezielte Fragen und Anregungen stets auf das Positive im Leben gerichtet. In dem Zusammenhang wird über-

prüft, ob die positive Denkweise nach der Intervention höher ausfällt als zum ersten Messzeitpunkt.

> uH_3: *Positives Denken als Coping-Strategie der Experimentalgruppe, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B signifikant (α = .05) höher als zum Messzeitpunkt A.*
> uH_3: $\mu_1 > \mu_2$

> uH_0: *Positives Denken als Coping-Strategie der Experimentalgruppe, gemessen durch den SCI, ist zum Messzeitpunkt B nicht signifikant (α = .05) höher als zum Messzeitpunkt A.*
> uH_0: $\mu_1 \leq \mu_2$

4 Methodik

Im vorliegenden Abschnitt wird die Methodik der Studie dargestellt. Zunächst wird das Untersuchungsdesign der Studie beschrieben. Nachfolgend wird die Operationalisierung der empirischen Untersuchung vorgestellt und im Anschluss werden die quantitativen Befragungen zu den Messzeitpunkten A und B veranschaulicht. Außerdem wird die Zusammensetzung der Stichprobe thematisiert, wie auch das Messinstrument zur Erhebung der Daten.

4.1 Untersuchungsdesign

Bei der vorliegenden Studie wurde eine experimentelle Untersuchung mit Pretest-Posttest-Design, unter Anwendung eines quantitativen Untersuchungsdesigns durchgeführt. Ausgehen davon, dass die zeitliche Differenz der beiden Messzeitpunkte 14 Tage umfasst, kann in Bezug auf das Forschungsdesign von einer Längsschnittstudie gesprochen werden (Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2017). Die unabhängige Variable (UV) ist in diesem Studiendesign in zwei Kategorien unterteilt: 1. eine Intervention der Positiven Psychologie und 2. keine zusätzliche Aufgabe. Die abhängige Variable (AV), die von der UV beeinflusst wird, ist das subjektive Stressempfinden der Probanden. Zudem liegt eine randomisierte Zuordnung der Probanden in Kontroll- und Experimentalgruppe vor. Infolge der Randomisierung kann die empirische Studie als experimentelle Untersuchung bezeichnet werden (Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2017). Der Experimentalgruppe wird für den Zeitraum der zwei Wochen eine Intervention der Positiven Psychologie (*Das 6-Minuten-Tagebuch*) zugeteilt, während die Kontrollgruppe in diesem Zeitraum keine Aufgabe erfüllen muss. Im Rahmen der empirischen Analyse werden die Daten des ersten und des zweiten Messzeitpunktes berücksichtigt, die vor und nach der positiven Intervention oder nach Ausbleiben der Intervention miteinander vergli-

chen werden. Im Rahmen der Hypothesenprüfung werden die Angaben zur aktuellen Stressbelastung beider Gruppen zum ersten und zweiten Messzeitpunkt auf Unterschiede getestet und darüber hinaus erfolgt die Berechnung von Zusammenhangsmaßen.

4.2 Operationalisierung

Zu Beginn der Studie wird unter Verwendung der Online-Umfragesoftware *Unipark* des Unternehmens *QuestBack GmbH* ein Fragebogen erstellt. Dieser wird anschließend in mehreren Testdurchläufen im Hinblick auf Verständlichkeit, Übersichtlichkeit und Rechtschreibung überprüft. Dies wird erreicht, indem sich Personen, die den Fragebogen zuvor nicht gesehen haben, die Umfrage anschauen, um anschließend Feedback zu geben und Unklarheiten anzusprechen.

Die Teilnahme der Probanden an der Studie erfolgt zum einen in den Räumlichkeiten der Hochschule Fresenius in Köln. Durch einen Aufruf im sozialen Netzwerk *Facebook* werden Studierende auf die empirische Untersuchung aufmerksam und können sich mit Hilfe einer konzipierten *Doodle-Liste* für einen Termin zur Teilnahme eintragen. Die Beantwortung des Fragebogens erfolgt demnach vor Ort, wo gleichzeitig auch Fragen zum Vorgehen beantwortet werden. Studierende der Studiengänge *Angewandte Psychologie* und *Psychologie* der Hochschule Fresenius erhalten für die Teilnahme an der Studie je nach Experimental- oder Kontrollgruppe fünf VP-Stunden oder eine VP-Stunde. Nach Beendigung des Fragebogens werden die Teilnehmer randomisiert der Kontroll- und Experimentalgruppe zugeordnet und im Anschluss wird ein Termin für den zweiten Messzeitpunkt vereinbart.

Die anderen Probanden sind dem Freundes- und Bekanntenkreis der Verfasserin zuzuordnen, die durch einen Hyperlink Zugang zur Umfrage fanden. Durch den persönlichen Kontakt zu den Probanden kann darauf vertraut werden, dass diese den Fragebogen zum zweiten Messzeitpunkt erneut ausfüllen, was für die Ergebnisse der Studie in Form eines vollständigen Datensatzes maßgeblich ist. Außerdem ist davon auszugehen, dass Freunde und Bekannte, die der EG zugeordnet wurden, mehr Zeit in die positive Intervention investieren und zuverlässig und bewusst an der Studie teilnehmen. Die persönliche Erinnerung, zum zweiten Erhebungszeitpunkt erneut an der Studie teilzunehmen, stellt einen weiteren Vorteil dar, der außerdem die Abbruchquote vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt der Längsschnittstudie reduziert. Genannte Probanden werden ebenfalls randomisiert der Kontroll- und Experimentalgruppe zugeordnet.

Den Probanden der Experimentalgruppe wird nach Beantwortung des ersten Fragebogens *Das 6-Minuten-Tagenbuch* ausgeteilt. Die Probanden erhalten sieben DIN-A4 Seiten, auf denen jeweils zwei selbsterstellte Tabellen mit Fragen und Anregungen

dargestellt sind. Für jeden Tag der Intervention ist eine Tabelle zum Ausfüllen abgebildet. Eine exemplarische Tabelle ist im Anhang der vorliegenden Bachelorarbeit hinterlegt (siehe Anhang D). Die Tabellen wurden zuvor in Anlehnung an das Original von Dominik Spenst (2017) erstellt. Die Wahl des *6-Minuten-Tagebuchs* als Intervention der Positiven Psychologie kann damit begründet werden, dass das Tagebuch einfach durchzuführen ist, bisher noch keine Studien zur Wirksamkeit des Tagebuchs veröffentlicht wurden und das Tagebuch verschiedene Aspekte der Positiven Psychologie beinhaltet. Die Teilnehmer der Experimentalgruppe werden gebeten das Tagebuch über den Zeitraum der 14 Tage regelmäßig und bewusst auszufüllen. Nach 14 Tagen wird eine verkürzte Form des konzipierten Fragebogens von allen Teilnehmern erneut beantwortet.

Nachfolgend werden die Fragebögen, die zum ersten sowie zum zweiten Messzeitpunkt von allen Probanden ausgefüllt wurden, näher beschrieben. Eine Abschrift der beiden Fragebögen findet sich im Anhang dieser Bachelorarbeit wieder.

4.3 Quantitative Befragung zum ersten Messzeitpunkt

Im Rahmen der ersten quantitativen Befragung (Messzeitpunkt A) wurde der konzipierten Fragebogen am 23.04.2018 unter Anwendung der Online Umfrage-Software *Unipark* freigeschaltet. Der Fragebogen beginnt mit einer Begrüßungsseite. Der Teilnehmer wird in diesem Zusammenhang über den Zweck der wissenschaftlichen Arbeit informiert und auf die Notwendigkeit ehrlicher und vollständiger Antworten für die Aussagefähigkeit der Studie hingewiesen. Außerdem werden Anonymität und Vertraulichkeit der Daten sowie die Verwendung der Angaben für den einmaligen Zweck der Bachelorarbeit hervorgehoben. Schon zu Beginn des Fragebogens wird der Teilnehmer darauf hingewiesen, dass in 14 Tagen ein weiterer Fragebogen auszufüllen ist, um die Vollständigkeit des gesamten Datensatzes sicherzustellen. Zu diesem Zweck wurde zudem jedes Item als Pflichtitem markiert, um unvollständige Angaben zu vermeiden. Im Anschluss an die Begrüßungsseite folgt ein selbst konzipierter Teil zur Erfassung der demographischen Daten. Zunächst wird nach dem Geschlecht gefragt, gefolgt von der Angabe des Alters als ganze Zahl in ein Textfeld. Im Anschluss kann der Teilnehmer mit „ja“ oder „nein“ auswählen ob er Student ist. Bei der Auswahl des „nein“-Feldes wird die Umfrage durch einen programmierten Filter direkt beendet, da der Teilnehmer nicht der definierten Zielgruppe zugehörig ist. Im Anschluss muss der Teilnehmer angeben, welchen Studienabschluss er aktuell anstrebt. Hierbei kann er zwischen Bachelor, Master, Diplom, Staatsexamen, Promotion und Magister auswählen. Danach wird der Teilnehmer gebeten eine Angabe zu machen, ob er an einer staatlichen oder privaten Hochschule oder Universität studiert. Um die Anonymität der Daten sicherzustellen und die Fragebögen der beiden Messzeitpunkte einander zuordnen zu

können, wird der Teilnehmer in der nächsten Frage dazu aufgefordert, einen persönlichen Zuordnungscode zu erstellen. Der Code besteht aus dem letzten Buchstaben des eigenen Vornamens, dem ersten Buchstaben des Vornamens der Mutter, dem ersten Buchstaben des Vornamens des Vaters, dem letzten Buchstaben des Geburtsortes sowie der Anzahl der Geschwister. Hieraus ergibt sich ein individueller, fünfstelliger Code, der die Zuordnung der Fragebögen für den Messzeitpunkt A und B ermöglicht. Die folgende Seite des Fragebogens bezieht sich auf die Themenbereiche allgemeiner Stress und Stress im Studium. Zu Beginn wird nach der aktuell größten Stressquelle des Teilnehmers gefragt, welche in ein offenes Textfeld eingetragen werden kann. Anschließend wird der Student gebeten sein Studium mit drei Adjektiven zu beschreiben. Abschließend soll der Teilnehmer den aktuellen subjektiven Stress im Studium auf einer siebenstufigen Likert-Skala von „nicht gestresst“ bis „sehr stark gestresst“ angeben. Der Fragebogen besteht nachfolgend aus 21 Items zur Gesamt-Stressbelastung aus dem Stress- und Coping-Inventar von Dr. Satow. Die Items werden jeweils auf einer siebenstufigen Likert-Skala beantwortet. Im Anschluss an die Stresserhebung folgen 20 Items zur Erfassung des Coping-Stils. Um den Rückschluss der Items auf ein bestimmtes Konstrukt weitestgehend zu verringern, werden die Items zur Coping-Strategie in unzusammenhängender Reihenfolge aufgeführt. Abschließend folgt eine Abschlussseite, welche neben dem Dank an der Teilnahme auch den Hinweis an eine wiederholte Teilnahme in 14 Tagen enthält, um einen vollständigen Datensatz sicherzustellen. Abschließend wird die Email-Adresse der Verfasserin angegeben, um so den Kontakt bei Fragen oder Anregungen zu erleichtern.

4.4 Quantitative Befragung zum zweiten Messzeitpunkt

Nach zwei Wochen, am 07.05.2018, findet der erste Tag der Post-Testung (Messzeitpunkt B) für Studierende der Hochschule Fresenius erneut in den Räumlichkeiten der Hochschule statt. Den anderen Probanden wird der Hyperlink zur zweiten Umfrage per Mail oder Social Media zur Verfügung gestellt. Der zweite Fragebogen stellt eine verkürzte Version des ersten Fragebogens dar. Im Anschluss an die Begrüßungsseite wird der Teilnehmer gebeten seinen persönlichen Zuordnungscode einzugeben, um eine Zuordnung zum ersten Fragebogen zu ermöglichen. Auf die Erhebung der demografischen Daten wird bis auf die Angabe des Geschlechts verzichtet, da diese Informationen bereits durch die erste Testung vorliegen. Die folgende Frage bezieht sich auf die Zugehörigkeit zur Kontroll- oder Experimentalgruppe. Der Teilnehmer gibt an, ob er in den letzten zwei Wochen die positive Intervention durchgeführt hat oder ob ihn keine Aufgabe zugeteilt wurde. Durch einen programmierten Filter gelangen die Probanden der Experimentalgruppe auf eine gesonderte Seite, auf der sie Angaben zur Interventionen machen müssen. Die Probanden werden auf einer sechsstufigen Skala

von „gar nicht“ bis „jeden Tag“ gefragt, wie oft sie das Tagebuch der Positiven Psychologie ausgefüllt haben und können durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten und eine Mehrfachauswahl ihr Empfinden des *6-Minuten-Tagebuchs* ausdrücken. Darüber hinaus folgt die Frage ob die Teilnehmer in den 14 Tagen ähnliche Entspannungsmöglichkeiten wie PMR, Autogenes Training oder Meditation durchgeführt haben, um mögliche Störvariablen identifizieren zu können. Abschließend folgt eine Frage zur Empfehlung des *6-Minuten-Tagebuchs* an Freunde oder Familie. Kontroll- und Experimentalgruppe gelangen anschließend auf eine Seite des Fragebogens, welche den Stress im Studium thematisiert. Sie werden nach ihrem aktuellen Stressempfinden im Studium gefragt und können durch eine Mehrfachauswahl angeben, wo Stressquellen im Studium liegen. Nachfolgend werden die 41 Items des SCI zur Erfassung des aktuellen Stressempfindens und des Coping-Verhaltens erneut erhoben. Auf der Abschlussseite wird den Teilnehmern für die Teilnahme an der Studie gedankt.

4.5 Stichprobe

Die Stichprobenbeschreibung umfasst die Zusammensetzung der Stichprobe zum ersten und zum zweiten Messzeitpunt sowie eine dritte Stichprobe, in welcher alle vollständigen Datensätze zusammengefasst sind.

4.5.1 Stichprobenbeschreibung N1

Die Teilnahme am ersten Fragebogen fand vom 23.04.2018 bis zum 27.04.2018 statt. Der konzipierte Fragebogen wurde von N = 293 Personen geöffnet, die Beendigungsquote umfasst jedoch nur 57%. Demnach liegen *N* = 166 vollständige erste Datensätze vor. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Fragebogen oftmals aus reinem Interesse geöffnet wurde und nicht mit der Absicht einer vollständigen Teilnahme. Im Folgenden werden die 166 Personen, bei denen ein vollständiger Datensatz vorliegt, näher beschrieben. Die Stichprobe setzt sich aus 102 Frauen (61%) und 64 Männern (39%) zusammen. Die Altersspanne der Teilnehmer erstreckt sich von 18 bis 29 Jahre (*M* = 22,04). Alle Teilnehmer befinden sich zum Zeitpunkt der Untersuchung im Studium, was eine Voraussetzung für die Teilnahme an der konzipierten Studie darstellt. Von den 166 Teilnehmern studieren 123 an einer privaten Hochschule (74%) und 43 Personen an einer staatlichen Universität (26%). Die meisten Probanden streben aktuell einen Bachelorabschluss an (120), gefolgt von einem Master Abschluss (40) und dem Staatsexamen (6).

4.5.2 Stichprobenbeschreibung N2

Die zweite Erhebung zum Messzeitpunkt B erfolgte zwei Wochen später vom 07.05.2018 bis zum 11.05.2018. Der Datensatz wurde von N = 199 Personen, die den

Fragebogen geöffnet haben, auf N = 143 vollständige Datensätze reduziert. Demnach ist eine Beendigungsquote von 72% zu verzeichnen. Die Stichprobe zu Messzeitpunkt B setzt sich aus 88 Frauen und 55 Männern zusammen. Die Reduktion der Stichprobe ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass 23 Probanden des ersten Messzeitpunktes die zweite Erhebung vergessen haben oder kein Interesse an einer wiederholten Teilnahme bestand. Die Probanden wurden im Rahmen der zweiten Erhebung um eine Angabe gebeten, ob sie der Experimental- oder Kontrollgruppe zugeordnet wurden. Die Experimentalgruppe umfasst 68 Teilnehmer, welche die Intervention der Positiven Psychologie ausführten und 75 Personen gaben an, der Kontrollgruppe zugehörig zu sein.

4.5.3 Stichprobenbeschreibung N3

Um das Stressempfinden der Studierenden vor und nach der Intervention der Positiven Psychologie und der dazu gehörigen Kontrollgruppe miteinander vergleichen zu können, mussten unvollständige Datensätze aussortiert werden. Ein unvollständiger Datensatz inkludiert Probanden, die den Fragebogen nur zum ersten oder zum zweiten Messzeitpunkt ausgefüllt haben. Zur Überprüfung der Teilnahme der Probanden wurde eine Excel Datei erstellt, die sowohl die Daten der 166 Probanden zu Messzeitpunkt eins als auch die Daten der 143 Probanden zu Messzeitpunkt zwei umfasst. Im Anschluss wurden die Daten alphabetisch anhand der fünfstelligen Zuordnungscodes formatiert um so einen Vergleich der einzelnen Codes zu ermöglichen. Anhand der persönlichen Zuordnungscodes wurde überprüft, welche Codes nur zu einem Messzeitpunkt angegeben wurden und somit einen unvollständigen Datensatz darstellen. Datensätze, die nur mit einem Code belegt waren, wurden entfernt. Außerdem konnten die Datensätze von Probanden mit gleichem Zuordnungscode im Rahmen der Auswertung nicht mit berücksichtigt werden, da keine genaue Zuordnung möglich war. In dem Zusammenhang wurden zwei weitere Teilnehmer in der Auswertung ausgeschlossen, da bei ihnen ein gleicher Zuordnungscode vorlag. Nach Entfernung unvollständiger Datensätze aus der Excel Datei umfasst die Stichprobe 127 Personen, die sowohl beim ersten als auch beim zweiten Messzeitpunkt teilgenommen haben und somit das Kriterium für den vorher-nachher-Vergleich erfüllen. Die 127 Teilnehmer setzen sich zusammen aus n = 62 Personen der Experimentalgruppe und n = 65 Personen der Kontrollgruppe. Da die Stichprobe N_3 zur Überprüfung der Hypothesen herangezogen wird und demnach von besonderer Relevanz ist, wird die Zusammensetzung dieser Stichprobe erneut aufgeführt: Die Stichprobe, welche aus den vollständigen Datensätzen der Probanden besteht, setzt sich 48 Männern und 79 Frauen zusammen. Die Experimentalgruppe umfasst 12 Männer und 50 Frauen, während die Kontrollgruppe aus 36 Männern und 29 Frauen besteht. Ähnlich wie in Stichprobe N_1, erstreckt sich die

Altersspanne der Stichprobe $N_{3Gesamt}$ von 18 bis 29 Jahre (M = 22,03). 73% der Probanden streben aktuell einen Bachelorabschluss an, 24% einen Masterabschluss und 3% streben das Staatsexamen an.

Tab. 1: Stichprobenbeschreibung

Bezeichnung	Gruppe	N
$N_{1Gesamt}$	Gesamt Stichprobe Messzeitpunkt A	166
$N_{2Gesamt}$	Gesamt Stichprobe Messzeitpunkt B	143
N_{2Exp}	Experimentalgruppe Messzeitpunkt B	68
N_{2Kontr}	Kontrollgruppe Messzeitpunkt B	75
$N_{3Gesamt}$	Gesamt Stichprobe mit vollständigem Datensatz	127
N_{3Exp}	Experimentalgruppe mit vollständigem Datensatz	62
N_{3Kontr}	Kontrollgruppe mit vollständigem Datensatz	65

4.6 Erhebungsinstrument und Gütekriterien

Nachfolgend wird das Erhebungsinstrument *Das Stress- und Coping-Inventar* vorgestellt, das im Rahmen der experimentellen Untersuchung herangezogen wurde. Im Anschluss folgen die Vorstellung der Testgütekriterien sowie die Darstellung der Gütekriterien des Messinstruments und des Verfahrens.

4.6.1 Das Stress- und Coping-Inventar

Das Stress- und Coping-Inventar (SCI) von Dr. L. Satow (2012) erhebt mit 54 Items die aktuelle Stressbelastung, körperliche und psychische Stresssymptome sowie Strategien zur Stressbewältigung (Satow, 2012). Im Rahmen der vorliegenden Studie wird die Skala zur Erhebung körperlicher und psychischer Stresssymptome nicht mit einbezogen da sie zur Überprüfung der Forschungsfrage nicht vom primären Interesse ist. Die Erfassung des subjektiven Stresserlebens ist in drei Skalen unterteilt: 1. *Stress durch Unsicherheit*, 2. *Stress durch Überforderung* und 3. *Stress durch den Verlust von tatsächlich eingetretenen negativen Ereignissen* (Satow, 2012). Jede Skala umfasst sieben Items, wobei jedes Item einen wichtigen Lebensbereich abdeckt: Finanzen, Wohnen, Studium, Partner, Gesundheit und persönliche Erwartungen. Die Beantwortung erfolgt durch eine siebenstufige Likert-Skala mit verbalen Ankern. Das Antwortformat ermöglicht eine genaue Differenzierung der subjektiven Stressbelastung. Angesichts der Unterteilung in drei Skalen besteht die Möglichkeit, neben der Gesamtbelastung auch die Belastung für jeden einzelnen Lebensbereich zu erheben. Zur Erfassung der Grundbelastung wird die Summe der drei Stress-Skalen berechnet. Zudem wird der Umgang mit Stress (Coping) anhand von 20 Items erhoben. Jeweils vier Items beziehen sich auf eine Coping-Strategie. Unterschieden wird in die Coping Strategien *Soziale Unterstützung*, *Aktive Stressbewältigung*, *Positives Denken*, *Alkohol- und Ziga-*

rettenkonsum sowie *Halt im Glauben*. Zur Beantwortung ist eine vierstufige Likert-Antwortskala von „trifft gar nicht zu“ bis „trifft genau zu“ vorgegeben (Satow, 2012).

4.6.2 Gütekriterien

Die Qualität eines Tests ist von drei zentralen Testgütekriterien abhängig: Objektivität, Reliabilität und Validität (Bortz & Döring, 2006). „Die Objektivität eines Tests gibt an, in welchem Ausmaß die Testergebnisse vom Testanwender unabhängig sind“ (Bortz & Döring, 2006, S. 195). Demnach wird ein Test als objektiv bezeichnet, wenn unterschiedliche Testanwender bei den gleichen Personen zu identischen Resultaten kommen (Eid & Schmidt, 2014). Die Objektivität gliedert sich in drei Unterformen: Durchführungsobjektivität, Auswertungsobjektivität und Interpretationsobjektivität. Die Durchführungsobjektivität ist erfüllt, wenn das Ergebnis eines Tests vom Untersuchungsleiter unbeeinflusst ist. Die Auswertungsobjektivität liegt vor, wenn die Vergabe von Punkten für bestimmte Testantworten ebenfalls unbeeinflusst von der auswertenden Person ist. Die Interpretationsobjektivität setzt voraus, dass subjektive Deutungen und Interpretationen der Testwerte unterlassen werden (Bortz & Döring, 2006). Das zweite Testgütekriterium Reliabilität wird wie folgt definiert: „Die Reliabilität eines Tests kennzeichnet den Grad der Genauigkeit, mit dem das geprüfte Merkmal gemessen wird“ (Bortz & Döring, 2006, S. 196). Die Berechnung der Reliabilität erfolgt durch vier Methoden: Retestreliabilität, Testhalbierungsreliabilität, Paralleltestreliabilität und interne Konsistenz (Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2017). Zur Erfassung der internen Konsistenz (Cronbachs Alpha) werden Korrelationen zwischen bestimmten Items berechnet, die das gleiche Konstrukt erfassen (Bortz & Döring, 2006). Die interne Konsistenz zeigt demnach die Stärke des Zusammenhangs unterschiedlicher Komponenten eines Tests auf (Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2017). Zur Einschätzung der Reliabilität wird ein Reliabilitätskoeffizient herangezogen, der zwischen Null und Eins liegt (Moosbrugger & Kelava, 2012). Ein Wert zwischen 0.8 und 0.9 wird als mittelmäßig angenommen und ein Reliabilitätskoeffizient über 0.9 wird als hoch bezeichnet (Bortz & Döring, 2006). Das dritte Testgütekriterium Validität wird als wichtigstes Testgütekriterium beschrieben und „gibt an, wie gut der Test in der Lage ist, genau das zu messen, was er zu messen vorgibt“ (Bortz & Döring, 2006, S. 200). Das Gütekriterium wird in drei Hauptarten unterschieden: Inhaltsvalidität, Kriteriumsvalidität und Konstruktvalidität. Die Inhaltsvalidität liegt vor, wenn die Inhalte der Items die wichtigsten Aspekte des zu messenden Konstrukts umfassend darstellen. Die Kriteriumsvalidität ist erfüllt, wenn das Ergebnis der Messung mit einem für die Messung relevanten Außenkriterium korreliert. Ein Test gilt darüber hinaus als konstruktvalide, wenn die Ableitung von Hypothesen aus dem Konstrukt möglich ist, welche mit Hilfe der Testwerte bestätigt werden können (Bortz & Döring, 2006).

4.6.3 Gütekriterien des Messinstruments

Bei der Testentwicklung des SCI wurde auf die Einhaltung psychometrischer Standards auf allen Skalen sowie auf die Erfüllung der Gütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität großer Wert gelegt. Zur Überprüfung der Skalen nahmen in einem Zeitraum von März 2012 bis Juni 2012 6.893 Probanden an dem vorliegenden Test teil. Nach Ausschluss von unvollständigen und nicht verwertbaren Daten verblieb eine Normstichprobe von N = 5220. Alle Skalen des SCI verzeichnen in der großen Stichprobe überzeugende psychometrische Kennwerte. Die Güte des Messinstruments wird durch sehr gute Reliabilitätswerte auf der Skala *Gesamtbelastung* verdeutlicht (Cronbach's Alpha = .82, Guttman Split Half: 0.80). Die Skala Stressbewältigung (Coping) ist nicht als Gesamtskala, sondern gesondert für die einzelnen Subskalen angegeben und erreicht ebenfalls gute bis sehr gute Werte (Cronbach's Alpha = .74 bis .88). Der Fragebogen zur Stress- und Coping-Erfassung weist demnach eine überzeugende psychometrische Qualität auf und kann kostenlos für nichtkommerzielle Forschungs- und Unterrichtszwecke eingesetzt werden (Satow, 2012). Ein weiterer Vorteil besteht darin, die Erhebung der Konstrukte Stress und Coping in einem Fragebogen zu vereinen. Außerdem bezieht sich das Instrument auf das Selbstbild der Probanden mit der Berücksichtigung, dass das Ausmaß des aktuellen Stressempfindens subjektiv unterschiedlich ist. Der Test ermöglicht darüber hinaus die Erhebung eines gesamten Stresswertes, sowie die Erfassung der aktuellen Stressbelastung in den unterschiedlichen Lebensbereichen Finanzen, Wohnen, Studium, Partner, Gesundheit und persönliche Erwartungen.

4.6.4 Gütekriterien des Verfahrens

Die beschriebenen Gütekriterien finden sich gleichermaßen in der vorliegenden experimentellen Studie wieder. Die Durchführungsobjektivität wird im Rahmen der konzipierten Studie insofern garantiert, dass alle Probanden zu Beginn des ersten Messzeitpunkts die gleiche standardisierte Instruktion bezüglich der Durchführung erhielten. Außerdem handelte es sich bei der Erhebung um einen standardisierten Fragebogen, der bei allen Teilnehmern in gleicher Form vorlag. Die Auswertungsobjektivität wird im Rahmen dieser Studie angenommen, da bei Beantwortung der Fragen Antwortskalen in Form von Likert-Skalen mit verbalem Anker vorgegeben waren. Dies ermöglicht die Ermittlung derselben Punktzahlen bei verschiedenen Auswertern. Die Auswertung der angegebenen Daten über die Statistik Software *SPSS* führt ebenfalls zu einer Steigerung der Objektivität. Des Weiteren wird die Auswertungsobjektivität durch die Vorgabe der Item Beantwortung (bspw. Nennen Sie drei Adjektive, Wählen Sie mehrere Antworten aus) unterstützt. Die Interpretationsobjektivität kann insofern garantiert werden, dass zur Überprüfung der Hypothesen die statistische Signifikanz der Mittelwert-

Vergleiche und Korrelationen herangezogen wurde. Zur Interpretation der statistischen Signifikanz liegen Richtwerte vor, ab wann ein Ergebnis als signifikant bzw. nicht signifikant bezeichnet wird. Im Rahmen der Interpretation wurden diese Richtwerte berücksichtigt. Außerdem wird im Hinblick auf die Interpretation auf vorgegebene Normen des SCI zurückgegriffen, die anhand repräsentativer Stichproben ermittelt wurden. Des Weiteren umfasst der zweite konzipierte Fragebogen nur geschlossene Fragen, was den Interpretationsspielraum der Antwortmöglichkeiten einschränkt. Die Reliabilität der Skalen *Stress*, *Stress im Studium* und *positives Coping* wurde ebenfalls berechnet. Die Darstellung von Cronbachs Alpha der genannten Skalen findet sich im nachfolgenden Ergebnisteil wieder. Abschließend wird das Gütekriterium Validität in Form der Inhaltsvalidität angenommen, da die verschiedenen Items bestimmten Skalen zugeordnet wurden. Die Unterteilung des gesamten Stresswertes in Unsicherheiten, Überforderung und Verlust / Belastung führt dazu, dass das zu messende Konstrukt Stress erschöpfend erfasst wurde. Das Konstrukt Coping wurde durch die genaue Definition der umfangreichen Coping-Strategien ebenfalls ausreichend dargestellt.

4.7 Datenauswertung

Zur Überprüfung der Hypothesen wurden die erhobenen Daten aus Unipark exportiert und anhand der Statistik Software *SPSS* in der neusten Version 25 ausgewertet. Im Rahmen der Auswertung deskriptiver Befunde wurden das arithmetische Mittel, die Häufigkeitsverteilung sowie die Standardabweichung herangezogen. Die Wirksamkeit der PPI wurde unter Anwendung eines innersubjekt-Designs mit wiederholter Messung überprüft. In dem Zusammenhang wurden *t*-Tests für verbundene, ein *t*-Test für unabhängige Stichproben sowie die nicht-parametrischen Äquivalente durchgeführt. Die Korrelationsberechnung erfolgte anhand der Pearson Moment-Produkt-Korrelation, wie auch anhand der Spearman-Korrelation. Zur Überprüfung der Hypothesen mussten einzelne Items zu einer Index-Variablen transformiert werden. So wurden die 21 Items der SCI-Skalen *Unsicherheit, Überforderung* und *Verlust* zur Variable *Stress* additiv zusammengefasst, um einen Wert der gesamten Stressbelastung zu erzielen. Die Variable *Stress im Studium* setzt sich additiv aus den drei stressbezogenen Items des SCI zusammen. Außerdem wurde zur Erhebung der Reliabilität der verwendeten Skalen eine Reliabilitätsanalyse durchgeführt. Zur Überprüfung der Hypothesen wurde ein Signifikanzniveau von 5% festgelegt. Das Signifikanzniveau (α) gibt an, wie hoch das Risiko einer Irrtumswahrscheinlichkeit ist (Bortz & Döring, 2006).

5 Ergebnisse

Dieses Kapitel stellt die Ergebnisse der experimentellen Studie „Stressfrei durch Positive Psychologie? Eine empirische Untersuchung zur Stressreduktion im Studium“ dar.

Zu Beginn werden die Reliabilitäten der relevanten Skalen dargestellt, die im Rahmen der Hypothesenprüfung herangezogen wurden. Nachfolgend werden die quantitativen und qualitativen Ergebnisse zum Studierendenstress und zum Coping-Verhalten der Studierenden aufgeführt, gefolgt von den Ergebnissen zur Intervention der Positiven Psychologie. Abschließend werden die Ergebnisse der Hypothesenprüfung vorgestellt. Bei der Darstellung der Ergebnisse zum Studierendenstress und zum Coping Verhalten wird auf die Stichprobe $N_{1Gesamt}$ zurückgegriffen, da diese Stichprobe die größte Anzahl der Studenten umfasst und folglich die größte Repräsentativität aufweist. Außerdem ist die Stichprobe $N_{1Gesamt}$ unbeeinflusst von der Intervention der Positiven Psychologie, was allgemeingültigere Aussagen zulässt. Im Hinblick auf die Ergebnisse zur PPI wird auf Grund der Durchführung der Intervention die Stichprobe N_{2Exp} herangezogen. Angesichts der vollständigen Datensätze erfolgt die Hypothesenprüfung unter Rückgriff auf die Stichprobe $N_{3Gesamt}$ mit den Teilstichproben N_{3Exp} und N_{3Kontr}.

5.1 Reliabilitäten der verwendeten Skalen

Zur Überprüfung des Testgütekriteriums Reliabilität wurde die interne Konsistenz der verwendeten Skalen berechnet. Zur Erfassung von Cronbachs Alpha (α) wurden die Items, welche das gleiche Konstrukt erfassen, miteinander korreliert. Die Skala *Stress*, zusammengesetzt aus 21 Items, weist eine Reliabilität von .840 auf. Das Konstrukt *Stress im Studium* ist durch eine Reliabilität von .580 gekennzeichnet, während der Reliabilitätskoeffizient des Konstrukts *Positives Coping* bei .694 liegt. Für das Kohärenzgefühl (Ich sehe Stress als positive Herausforderung an) ist die Berechnung der internen Konsistenz nicht möglich, da das Konstrukt nur aus einem Item besteht.

Tabelle 2: Reliabilitäten der verwendeten Skalen

Reliabilitäten

Skala	N	Cronbachs Alpha (α)	Anzahl der Items
Stress	127	.840	21
Stress im Studium	127	.580	3
Positives Coping	127	.694	4
Kohärenzgefühl	127	nicht möglich	1

5.2 Ergebnisse zum Studierendenstress

Im Rahmen des ersten Messzeitpunktes wurden die Teilnehmer ($N_{1Gesamt}$) gebeten in Form eines freien Textfeldes ihre aktuell größte Stressquelle anzugeben. Das *Studium* wurde von 35% der Befragten als häufigste Stressquelle benannt. Davon ausgehend wurden die Studierenden im zweiten Fragebogen durch eine Mehrfachauswahl instruiert eine Angabe darüber zu machen, wo die konkreten Stressquellen im Studium lie-

gen. 75% der Befragten bewerteten Prüfungen als größte Stressquelle, gefolgt von Zeitmanagement (54%) und Leistungsdruck (50%). Darüber hinaus gaben 39% der Studierenden an, durch die Kombination von Studium und Nebenjob Stress ausgesetzt zu sein. Die Finanzierung des Studiums wurde von 20% genannt, Erwartungen des Umfelds von 16% sowie außeruniversitäre Belastungen von 10% der Befragten. Abschließend stellt das Knüpfen sozialer Kontakte für 5% der Studenten einen Stressfaktor im Studium dar. Im Hinblick auf die gesamte Stressbelastung der Studierenden ($N_{1Gesamt}$), gemessen durch den SCI, werden folgende Stresswerte deutlich: Der Gesamtmittelwert für das Konstrukt Stress befindet sich mit 52.51 (*SD* = 14.69) in der oberen Hälfte der möglichen Werte (25-111).

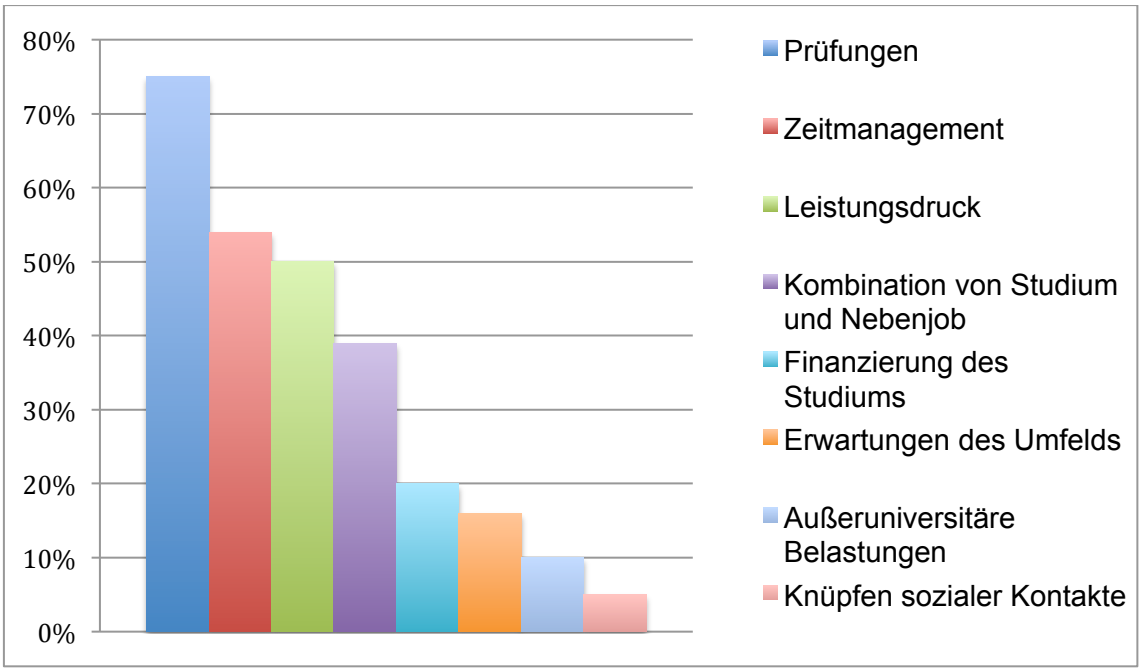


Abb. 2: Stressquellen im Studium.

5.3 Ergebnisse zum Coping-Verhalten

Die deskriptive Statistik in Bezug auf das Coping-Verhalten der Studierenden ($N_{1Gesamt}$) ergibt folgende Ergebnisse: *Soziale Unterstützung* als Coping-Verhalten wurde mit einem Mittelwert von 13.45 (*SD* = 2.35) als häufigste verwendete Stressbewältigungsmaßnahme angegeben, gefolgt vom *positiven Denken* (*M* = 10.69, *SD* = 2.32). Die mittlere Häufigkeit der *aktiven Stressbewältigung* liegt bei *M* = 9.85 (*SD* = 2.51) und *erhöhter Alkohol- und Zigarettenkonsum* wurde mit einer mittleren Häufigkeit von *M* = 7.94 (*SD* = 1.95) angegeben. Bei der Frage nach dem Coping Verhalten liegt der Mittelwert der Antwortmöglichkeit *Halt im Glauben* bei 7.54 (*SD* = 2.62).

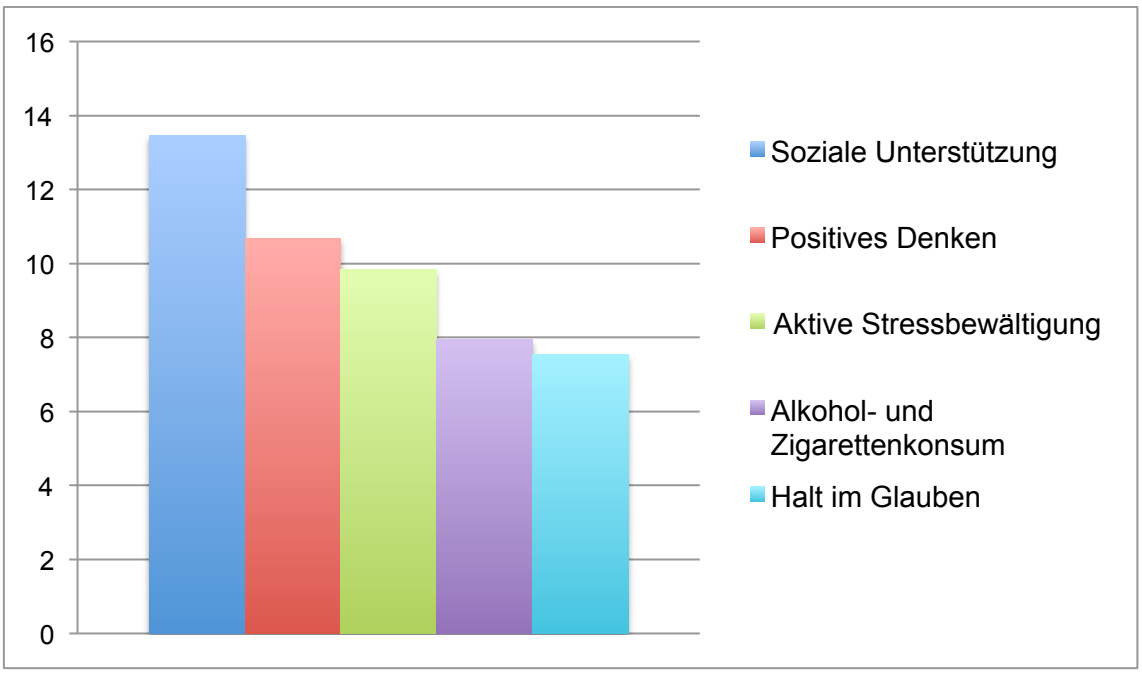


Abb. 3: Coping-Stile der Studierenden.

5.4 Ergebnisse zur Intervention der Positiven Psychologie

Um mögliche Störvariablen auszuschließen, wurden die Teilnehmer der Experimentalgruppe (N_{2Exp}) zu Messzeitpunkt zwei gebeten, eine Angabe darüber zu machen, wie oft sie das *6-Minuten-Tagebuch* ausgefüllt haben. Die Häufigkeit der Nutzung des Tagebuchs wurde auf einer sechsstufigen-Likert-Skala von *gar nicht* (eins) bis *jeden Tag* (sechs) erhoben. Die mittlere Häufigkeit liegt bei M = 5.31 (SD = 0.918). Darüber hinaus wurden die Teilnehmer gefragt, ob sie in dem Zeitraum der 14 Tage andere Entspannungsmaßnahmen wie Progressive Muskelentspannung, Autogenes Training oder Meditation durchgeführt haben. Ziel der Frage ist es Störvariablen zu erkennen, die ebenfalls Maßnahmen der Stressreduktion darstellen. 64 Personen (94%) gaben in dem Zusammenhang an, keine weiteren Entspannungsübungen durchgeführt zu haben. Vier Personen (6%) hingegen stimmten der Ausführung von ähnlichen Maßnahmen der Stressreduktion zu. Generell wurde das Ausfüllen des *6-Minuten-Tagebuchs* als positiv bewertet. 81% der Teilnehmer gaben an, dass die Intervention der Positiven Psychologie ihnen geholfen hat über das Positive im Leben zu reflektieren und 62% der Teilnehmer fiel es leichter sich auf das Positive im Leben zu konzentrieren. Außerdem äußerten die Probanden, dass das *6-Minuten-Tagebuch* ihre Stimmung verbesserte (59%), ihnen gut tat (56%) und ihnen das Ausfüllen des Tagebuchs Freude bereitete (54%). Die Intervention der Positiven Psychologie wurde darüber hinaus von 32% der Teilnehmer als Hilfe in stressigen Situationen wahrgenommen. Negative Aspekte in Form von zeitintensiv (26%), zur Last fallend (12%), keine Freude bereitend (3%) und langweilig (1%) wurden in geringerem Ausmaß angegeben. Außerdem verwiesen

93% der Probanden darauf, das Tagebuch Freunden und Familie weiterzuempfehlen, während 7% die Empfehlung an Familie und Bekannte verneinten.

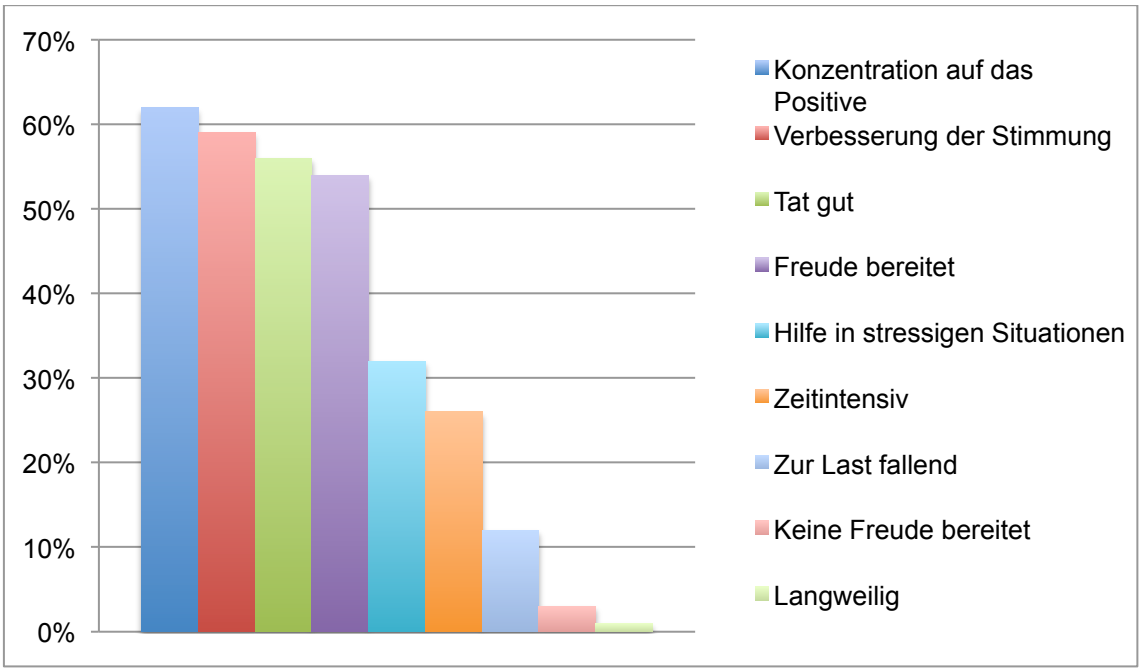


Abb. 4: Empfindung des 6-Minuten-Tagebuchs.

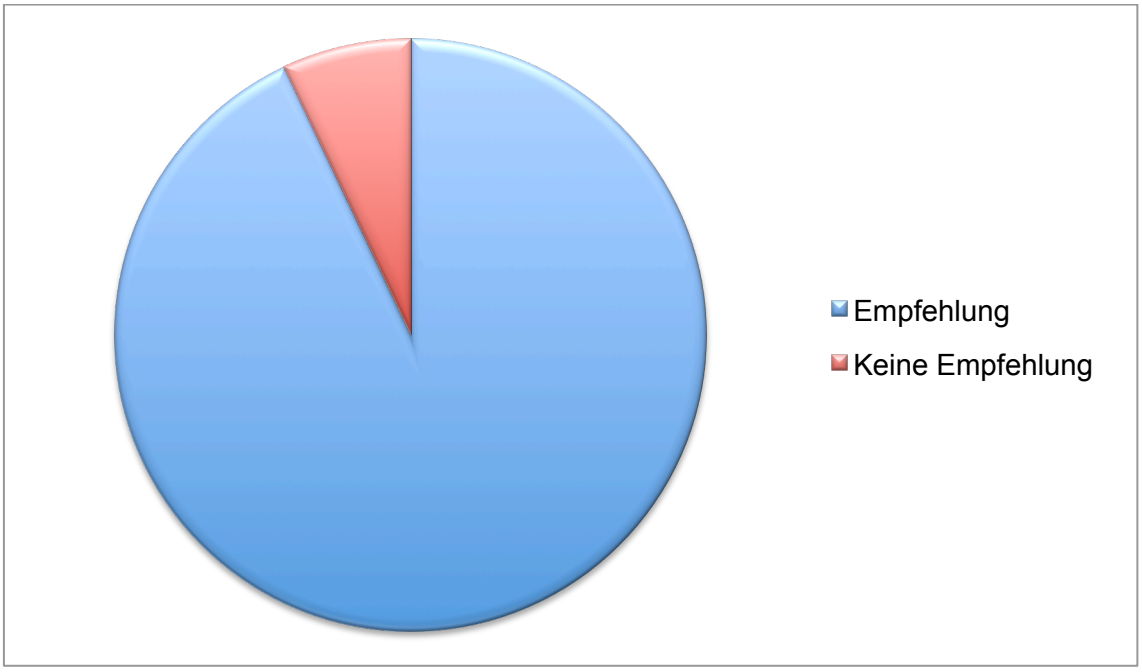


Abb. 5: Empfehlung des 6-Minuten-Tagebuchs.

5.5 Überprüfung der Hypothesen

Die folgenden Abschnitte beschreiben die Ergebnisse der Hypothesen, die im Rahmen der experimentellen Studie aufgestellt wurden. Zur Überprüfung der Hypothesen wird die Stichprobe $N_{3Gesamt}$ (n = 127) herangezogen, welche zuvor im Hinblick auf unvollständige Datensätze und ungenaue Zuordnungen der Probanden bereinigt wurde. Des Weiteren wird die Effektgröße Cohens d der zu überprüfenden Unterschiede und Zu-

sammenhänge berechnet. Die Effektgröße verdeutlicht die praktische Relevanz und Bedeutsamkeit statistisch signifikanter Ergebnisse. Ein Wert zwischen 0.2 und 0.5 wird als klein betrachtet. Eine Effektgröße zwischen 0.5 und 0.8 wird als mittel eingestuft und ein Wert über 0.8 gilt als großer Effekt (Bortz & Döring, 2006).

5.5.1 Vorgehen der Hypothesenprüfung

Zur Überprüfung der Haupthypothesen sowie der uH_3 werden der *t*-Test für abhängige Stichproben und der *t*-Test für unabhängige Stichproben berechnet. Der abhängige *t*-Test wird im Rahmen eines Designs mit wiederholten Messungen angewendet, um zu testen ob sich die Angaben der Probanden zwischen zwei Zeitpunkten verändert haben. Designs mit wiederholter Messung werden auch als *innersubjekt-Design* bezeichnet, da Änderungen innerhalb derselben Personengruppe dargestellt werden. Der *t*-Test für unabhängige Stichproben untersucht den Unterschied zweier Gruppen im Hinblick auf dieselbe Variable. Zu den Voraussetzungen des abhängigen *t*-Tests zählen das Intervallskalenniveau der Variablen, das Vorliegen einer Normalverteilung der Mittelwertsdifferenzen sowie eine positive Korrelation der Mittelwertreihen. Die Voraussetzungen des unabhängigen *t*-Tests umfassen ebenfalls das Intervallskalenniveau, das Vorliegen einer Normalverteilung und eine unabhängige Variable, welche die beiden Gruppen teilt. Außerdem wird die Homogenität der Varianzen vorausgesetzt, wie auch die Unabhängigkeit der Messwerte (Bortz & Döring, 2016).

Zur Bestätigung der Normalverteilung kann auf das zentrale Grenzwerttheorem zurückgegriffen werden. Dieses besagt, dass je größer eine Stichprobe ist, desto mehr nähert sich die Stichprobe der Normalverteilung an. Beim Ein-Stichprobentest und beim Test für abhängige Stichproben wird eine Stichprobe von N > 30 als groß bezeichnet und beim Zwei-Stichprobentest eine Stichprobe von N > 50 (Bortz & Schuster, 2010). Folglich wird davon ausgegangen, dass die vorliegende Stichprobe ($N_{1Gesamt}$ = 127) und die Teilstichproben (N_{3Exp} = 62) und (N_{3Kontr} = 65) eine approximative Normalverteilung aufweisen. Zur Sicherheit wurde zusätzlich der Kolmogorov-Smirnov-Test herangezogen, der die Nullhypothese prüft, dass die Verteilung annähernd normalverteilt ist. Die Berechnung eines Tests zur Bestimmung der Normalität bei großen Stichproben (N > 30) wird jedoch als problematisch bezeichnet, da selbst sehr kleine Abweichungen von der Normalverteilung als signifikante Abweichungen gewertet werden (Hanna & Dempster, 2017). Bei Vorliegen eines Signifikanzwerts kleiner als p = 0.05 wird die Nullhypothese verworfen und es ist anzunehmen, dass die vorliegende Stichprobe nicht normalverteilt ist. Ist dies der Fall, wird in der Regel anstelle des parametrischen Tests ein non-parametrisches Äquivalent zur Hypothesenprüfung verwendet. Das non-parametrische Äquivalent zum *t*-Test für abhängige Stichproben ist der Wilcoxon-Vorzeichenrangtest und der *t*-Test für unabhängige Stichproben wird durch den

nicht-parametrischen Mann-Whitney-U-Test ersetzt. Im Rahmen der vorliegenden Hypothesenprüfung werden die Hypothesen zuerst anhand eines parametrischen Verfahrens untersucht und bei einem Signifikanzwert von $p < 0.05$ des Kolmogorov-Smirnov-Tests um das nicht-parametrische Äquivalent ergänzt. Bei gleichen Ergebnissen beider Verfahren kann mit Sicherheit angenommen werden, dass das richtige Ergebnis vorliegt. Die erfüllten Voraussetzungen der einzelnen Hypothesen für den entsprechenden Test werden nachfolgend dargeboten.

Tab. 3: Voraussetzungen für den abhängigen *t*-Test

H	Intervall-skalenniveau	Normalverteilung		Positive Korrelation der Mittelwertreihen
		Zentraler Grenzwertsatz	KS-Test	
H_1	✓	n = 62 ✓	p = .061 ✓	r = .44 ✓
H_2	✓	n = 65 ✓	p = .200 ✓	r = .75 ✓
H_4	✓	n = 62 ✓	p = .000 **X**	r = .37 ✓
uH_3	✓	n = 62 ✓	p = .000 **X**	r = .35 ✓

Tab. 4: Voraussetzungen für den unabhängigen *t*-Test

H	Intervall-skalenni-veau	UV	Normalverteilung		Homogenität der Varianzen	Unabhän-gigkeit der Messwerte
			Zentraler Grenzwertsatz	KS- Test		
H_3	✓	✓	n = 65 ✓ n = 62 ✓	p = .200 ✓ p = .017 **X**	p = 0.97 ✓	✓

5.5.1 Überprüfung der Haupthypothesen

Die erste Hypothese (H_1) beinhaltet die Annahme, dass das subjektive Stressempfinden der Experimentalgruppe zu Messzeitpunkt zwei signifikant geringer ist als zu Messzeitpunkt eins. Vor der Intervention der Positiven Psychologie (M1) erreichte die Experimentalgruppe (n = 62) einen gesamten Stresswert von M = 52.98 (SD = 15.44). Nach der Durchführung des *6-Minuten-Tagebuchs* (M2) liegt der Stresswert der Experimentalgruppe bei M = 39.64 (SD = 16.22). Unter Anwendung des *t*-Tests für gepaarte Stichproben wird verdeutlicht, dass der Unterschied signifikant ist, $t_{(61)} = 6.26$, $p < 0.001$. Demnach kann die Nullhypothese der H_1 verworfen werden, die vermutete H_1 wird bestätigt. Die Effektstärke des Unterschieds liegt bei d = -0.842.

Tab. 5: Gruppenstatistik der Hypothese H_1

Statistik bei gepaarten Stichproben

	M	N	SD	SE
Stress1EG	52.9839	62	15.44264	1.96122
Stress2EG	39.6452	62	16.22596	2.06070

Tab. 6: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_1

Test bei gepaarten Stichproben

	Gepaarte Differenzen						
			95% Konfidenzintervall der Differenz				
	M	SD	Untere	Obere	T	df	Sig. (2-seitig)
Stress1EG-Stress2EG	13.33871	16.76544	9.08108	17.59634	6.265	61	.000

Hypothese H_2 besagt, dass keine Reduktion des Stressempfindens der Kontrollgruppe zwischen Messzeitpunkt A und Messzeitpunkt B eingetreten ist. Der Stresswert der KG liegt zu M1 bei M = 52.61 (SD = 14.91) und zu M2 bei M = 45.92 (SD = 15.46). Der Unterschied der Stresswerte ist ebenfalls signifikant, $t_{(64)}$ = 5.05, p < .001. Demnach wird die Nullhypothese der H_2 beibehalten, während die H_2 abgelehnt wird. Cohens d umfasst einen Wert von -0.441.

Tabelle 7: Gruppenstatistik der Hypothese H_2

Statistik bei gepaarten Stichproben

	M	N	SD	SE
Stress1KG	52.6154	65	14.91506	1.84999
Stress2KG	45.9231	65	15.46196	1.91782

Tabelle 8: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_2

Test bei gepaarten Stichproben

	Gepaarte Differenzen						
			95% Konfidenzintervall der Differenz				
	M	SD	Untere	Obere	T	df	Sig. (2-seitig)
Stress1KG-Stress2KG	6.69231	10.67404	4.04741	9.33720	5.055	64	.000

Im Rahmen der dritten Hypothese (H_3) wird untersucht, ob ein positiver Unterschied im Stressempfinden zwischen EG und KG zu Messzeitpunkt B vorliegt. Zur Überprüfung eines signifikanten Unterschieds wird der *t*-Test für unabhängige Stichproben verwendet. Die Probanden, welche die Intervention der Positiven Psychologie angewendet haben (n = 62), verzeichnen einen Stresswert von M = 39.64 (SD = 16.22). Der Stresswert der Kontrollgruppe (n = 65) liegt zu Messzeitpunkt B bei M = 45.92 (SD = 15.46). Ausgehend von diesen deskriptiven Statistiken belegt der anschließende parametrische Test einen signifikanten Unterschied der beiden Gruppen, $t_{(125)}$ = 2.23, p = 0.27. Demzufolge wird die Nullhypothese der H_3 abgelehnt. Die Ergebnisse des Mann-

Whitney-U-Tests bestätigen die Ablehnung der Nullhypothese, U = 2.544, p =.011. In Bezug auf den Unterschied beider Gruppen liegt eine Effektstärke von d = 0.396 vor.

Tab. 9: Gruppenstatistik zur Hypothese H_3

Gruppenstatistik

	EG KG Filter	N	M	SD	SE
Stress EG KG 2	EG	62	39.6452	16.22596	2.06070
	KG	65	45.9231	15.46196	1.91782

Tab. 10: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_3

Test bei unabhängigen Stichproben

	Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit				
						95% Konfidenzintervall der Differenz	
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-seitig)	Untere	Obere
Stress EG KG 2	.001	.976	-2.233	125	.027	-11.84286	-.71297

Die vierte Hypothese wird anhand der Angaben der Experimentalgruppe auf den SCI-Skalen *Unsicherheit im Studium*, *Leistungsdruck im Studium* und *Verlust des Studienplatzes* geprüft. Zur Veranschaulichung, ob die studienbezogenen Stresswerte nach der Intervention (M1) geringer sind als vor der Intervention (M1) wird erneut der *t*-Test für abhängige Stichproben herangezogen. Die deskriptiven Daten geben Auskunft über die Ausprägung des Stresswertes im Studium der Experimentalgruppe zu beiden Messzeitpunkten. Vor der Intervention (M1) liegt der studienbezogene Stresswert bei M = 8.98 (SD = 2.68) und nach der Intervention (M2) bei M = 6.93 (SD = 3,00). Die Auswertung zeigt, dass die H_0 abgelehnt werden muss, da ein signifikanter Unterschied für den Mittelwert der Stresswerte im Studium zwischen M1 und M2 vorliegt, $t_{(62)}$ = 5.02, p < .001. Das Vorliegen eines signifikanten Unterschieds wird außerdem durch den zusätzlich herangezogenen nicht-parametrischen Wilcoxon-Vorzeichenrangtest bestätigt, Z = 4.585, p < 0.001. Cohens d umfasst einen Wert von -0.719.

Tab. 11: Gruppenstatistik der Hypothese H_4

Statistik bei gepaarten Stichproben

	M	N	SD	SE
Stress im Studium EG 1	8.9839	62	2.68873	.34147
Stress im Studium EG 2	6.9355	62	3.00203	.38126

Tab. 12: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese H_4

Test bei gepaarten Stichproben

	Gepaarte Differenzen						
			95% Konfidenzintervall der Differenz				
	M	SD	Untere	Obere	T	df	Sig. (2-seitig)
Stress im Studium EG1- Stress im Studium EG2	2.04839	3.21078	1.23300	2.86377	5.023	61	.000

5.5.2 Überprüfung der untergeordneten Hypothesen

Die untergeordneten Hypothesen uH_1: *Ein hohes Kohärenzgefühl, gemessen durch den SCI, korreliert signifikant (α = .05) negativ mit den Stresswerten der Studierenden* und uH_2: *Positives Denken als Coping-Strategie, gemessen durch den SCI, korreliert signifikant (α = .05) negativ mit den Stresswerten der Studierenden, ebenfalls gemessen durch den SCI* werden mit Hilfe der Pearson-Korrelation geprüft. Anhand der Pearson-Korrelation kann die Beziehung zweier Variablen betrachtet werden.

Tab. 13: Voraussetzungen für die Pearson-Korrelation

H	Intervallskalenniveau	Normalverteilung		Linearer Zusammenhang Im Streudiagramm
		Zentraler Grenzwertsatz	KS- Test	
uH_1	✓	n = 62 ✓	*p* = .000 **X** *p* = .012 **X**	✓
uH_2	✓	n = 62 ✓	*p* = .000 **X** *p* = .012 **X**	✓

Ausgehend vom zentralen Grenzwertsatz liegt bei den vorliegenden Variablen eine annähernde Normalverteilung vor. Auf Grund der Werte des Kolmogorov-Smirnov-Tests zur Überprüfung der Normalverteilung wird zusätzlich zur parametrischen Pearson-Korrelation eine nicht-parametrische Spearman-Korrelation berechnet, deren Anforderungen nicht so streng sind wie bei dem parametrischen Test. Zur Prüfung des linearen Zusammenhangs werden zwei Streudiagramme erstellt (siehe Anhang E), die erste Aussagen über das Ausmaß des Zusammenhangs ermöglichen. Die Stärke des Zusammenhangs wird durch den Korrelationskoeffizienten *r* angegeben. Dieser Wert liegt zwischen -1 (negativer Zusammenhang) und +1 (positiver Zusammenhang). Nach Cohen (1988) spricht man bei einem Wert von *r* = 0.1 von einer geringen Korrelation. Beträgt der Korrelationskoeffizient 0.3 liegt eine mittlere und ab *r* = 0.5 eine hohe Korrelation vor. Bei der Interpretation des Korrelationskoeffizienten ist darauf zu achten,

dass die Korrelation lediglich eine Aussage über das Ausmaß des Zusammenhangs zweier Variablen macht. Rückschlüsse auf die Kausalität können nicht geleistet werden (Bortz & Döring, 2006).

Die Überprüfung der ersten untergeordneten Hypothesen uH_1 umfasst den Zusammenhang zwischen Kohärenzgefühl, welches durch die Coping-Strategie *Ich sehe Stress als positive Herausforderung an* dargestellt ist, und dem generellen Stressempfinden. Die Auswertung inkludiert die Werte von EG und KG zum ersten Messzeitpunkt, da zu diesem Zeitpunkt noch kein Einfluss einer UV vorliegt. Unter Anwendung der Pearson-Korrelation besteht eine schwache, negative, statistisch signifikante Beziehung zwischen der Ausprägung des Kohärenzgefühls und dem subjektiven Stressempfinden: $r_{(125)} = -.246$, $p = .003$. Auch die zusätzlich berechnete Spearman-Korrelation bestätigt einen schwachen, negativen, statistisch signifikanten Zusammenhang, $r_{(125)} = -.213$, $p = .008$. Demnach besteht ein negativer Zusammenhang zwischen dem Kohärenzgefühl bzw. der Ansicht von Stress als positive Herausforderung und dem Stressempfinden. Die angenommene uH_1 kann bestätigt werden, die uH_0 wird verworfen.

Tab. 14: Pearson-Korrelation zur Überprüfung der Hypothese uH_1

Korrelationen

		Stress	Kohärenzgefühl
Stress	Korrelation nach Pearson	1	-.246**
	Signifikanz (2-seitig)		.003
	N	127	127
Kohärenzgefühl	Korrelation nach Pearson	-.246**	1
	Signifikanz (2-seitig)	.003	
	N	127	127

Anmerkung: **. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (1-seitig) signifikant.

Die zweite untergeordnete Hypothese uH_2 dient der Bestätigung der Annahme, dass positives Denken in einem negativen Zusammenhang mit subjektiven Stressempfindens steht. Die Pearson-Korrelation für diesen Zusammenhang fällt signifikant aus. Es besteht eine mittlere, negative, statistisch signifikante Beziehung zwischen der Anwendung positiver Denkweisen als Coping-Strategie und dem subjektiven Stressempfinden, $r_{(125)} = -.324$, $p < .01$. Die nicht parametrische Spearman-Korrelation bestätigt das Ergebnis und weist auf eine schwache, negative, statistisch signifikante Beziehung hin, $r_{(125)} = -.256$, $p = .01$. Demnach kann die uH_2 angenommen werden, die uH_0 wird verworfen.

Tab. 15: Pearson-Korrelation zur Überprüfung der Hypothese uH_2

Korrelationen

		Stress	Positives Denken
Stress	Korrelation nach Pearson	1	-.324**
	Signifikanz (2-seitig)		.000
	N	127	127
Positives Denken	Korrelation nach Pearson	-.324**	1
	Signifikanz (2-seitig)	.000	
	N	127	127

Anmerkung: **. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (1-seitig) signifikant.

Die Überprüfung der dritten untergeordneten Hypothese mit dem *t*-Test für abhängige Stichproben liefert folgendes Ergebnis: Die Nullhypothese, dass das Ausmaß positiven Denkens der Experimentalgruppe nach der Intervention nicht signifikant höher ist als zum ersten Messzeitpunkt, kann widerlegt werden. Die Werte der positiven Denkweise als Coping-Strategie liegen zum ersten Messzeitpunkt bei $M = 10.59$ ($SD = 2.25$) und zum zweiten Messzeitpunkt bei $M = 11.82$ ($SD = 2.24$). Demnach liegt ein signifikant positiver Unterschied der beiden Messungen vor, $t_{(61)} = 3.78$, $p < .001$. Der Wilcoxon-Vorzeichenrangtest bestätigt die Ablehnung der Nullhypothese und weist ebenfalls auf einen signifikanten Unterschied hin, $Z = 3.396$, $p = 0.001$. Die Effektgröße Cohens *d* beträgt bei diesem Unterschied 0.549.

Tab. 16: Gruppenstatistik der Hypothese uH_3

Statistik bei gepaarten Stichproben

	M	N	SD	SE
Positives Denken EG 1	10.5068	62	2.25039	.28580
Positives Denken EG 2	11.8226	62	2.23625	.28400

Tab. 17: *t*-Test zur Überprüfung der Hypothese uH_3

Test bei gepaarten Stichproben

	Gepaarte Differenzen						
			95% Konfidenzintervall der Differenz				
	M	SD	Untere	Obere	T	df	Sig. (2-seitig)
Positives Denken EG1 Positives Denken EG2	-1.22581	2.55060	-1.87354	-.57808	-3.784	61	.000

6 Diskussion

Im Anschluss an die Darstellung der Ergebnisse der aufgestellten Hypothesen werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung in diesem Kapitel zusammengefasst und interpretiert. Anschließend folgt eine kritische Würdigung des Vorgehens, der Methodik und der Ergebnisse. Die empirische Arbeit schließt mit einem Fazit und einem Ausblick für zukünftige Forschungen.

6.1 Zusammenfassung und Interpretation der empirischen Befunde

Das Ziel dieser Bachelorarbeit war die Untersuchung, ob die Intervention der Positiven Psychologie *Das 6-Minuten-Tagebuch* zur Stressreduktion im Studium führt. In dem Zusammenhang wurde untersucht, ob die Durchführung der PPI eine Senkung des gesamten und des studienbezogenen Stressniveaus sowie eine Steigerung des positiven Denkens als Coping-Strategie bewirkt. Zudem wurden geprüft, ob ein signifikanter Unterschied im Stressempfinden der EG und KG zum zweiten Messzeitpunkt zu verzeichnen ist und ob sich das Stressempfinden der KG trotz Ausbleiben einer Intervention ebenfalls verändert. Außerdem wurde der Zusammenhang zwischen der aktuellen Stressbelastung und dem Kohärenzgefühl, sowie dem positiven Denken als Coping-Strategie untersucht. Zusammenfassend konnten sechs der sieben Hypothesen bestätigt werden, die zuvor auf Grundlage der einschlägigen Literatur abgeleitet wurden. Lediglich eine Hypothese wurde verworfen.

Die Annahme, dass Studierende erhöhten Stress empfinden, konnte im Rahmen der experimentellen Untersuchung bestätigt werden. Die vorliegende Literatur zeigt ein erhöhtes Stressniveau bei Studierenden auf und benennt unterschiedliche Einflussfaktoren auf das Stressempfinden im Studium. Die quantitative Befragung zum ersten Messzeitpunkt bestätigt und konkretisiert das Stressempfinden der Probanden, indem das Studium als häufigste Stressquelle benannt wird. Die drei häufigsten universitären Stressfaktoren stellen Prüfungen, Zeitmanagement und Leistungsdruck dar, gefolgt von der Doppelbelastung aus Studium und Nebenjob, der Finanzierung des Studiums und den Erwartungen des Umfelds. In geringerem Ausmaß wurden außeruniversitäre Belastungen und das Knüpfen sozialer Kontakte als Stressfaktoren genannt. Das erhöhte Stressniveau der Probanden wird außerdem durch den hohen gesamten Stresswert M = 52.51 (SD = 14.69) des SCI deutlich, der in der oberen Hälfte der möglichen Werte (25-111) liegt. Verglichen mit den psychometrischen Kennwerten von Dr. L. Satow (M = 68.68, SD = 20.9) liegt der Mittelwert der empirischen Studie jedoch unter dem von Satow ermittelten Wert der Normstichprobe (Satow, 2012).

Literatur und aktuelle Forschungsergebnisse zur Stressbewältigung weisen auf verschiedene Coping-Strategien hin, die Studierende zur Stressbewältigung im Studium anwenden. Im Rahmen der empirischen Untersuchung wurde zum ersten Messzeit-

punkt Soziale Unterstützung als meist verwendete Coping Strategie der Studierenden angegeben. Daraufhin folgen positives Denken, aktive Stressbewältigung und erhöhter Alkohol- und Zigarettenkonsum. In geringerer Ausprägung wurde die Coping Strategie Halt im Glauben angegeben. In dem Zusammenhang kann die erhöhte Verwendung adaptiver Bewältigungsstrategien wie Soziale Unterstützung, positives Denken und aktive Stressbewältigung der Studierenden positiv hervorgehoben werden.

Die Ergebnisse zur Intervention der Positiven Psychologie zeigen, dass *Das 6-Minuten-Tagebuch* insgesamt als sehr positiv bewertet wurde. Das Tagebuch hat den Probanden der Experimentalgruppe geholfen, verstärkt über Positives im Leben zu reflektieren und den Fokus auf das Positive im Alltag zu richten. Darüber hinaus verbesserte es die allgemeine Stimmung der Probanden, tat ihnen gut, bereitete ihnen Freude und wurde als Hilfe in stressbelasteten Situationen erlebt. Die Assoziation des *6-Minuten-Tagebuchs* mit negativen Aspekten wie zeitintensiv, zur Last fallend und langweilig wurde nur vereinzelt geäußert. Das positive Empfinden des *6-Minuten-Tagebuchs* wird außerdem dadurch unterstützt, dass 93% der Studierenden angaben, das Tagebuch ihren Freunden und ihrer Familie weiterzuempfehlen.

Dass den Probanden diese positive psychologische Intervention auch praktisch im Rahmen der Stressreduktion geholfen hat, wird anhand der Ergebnisse zur ersten Hypothese deutlich. Die Stresswerte der Experimentalgruppe sind nach der Durchführung der PPI signifikant geringer als zum ersten Messzeitpunkt. Da ein signifikanter Unterschied vorliegt, wird die erste Hypothese bestätigt. Die Durchführung der PPI *Das 6-Minuten-Tagebuch* führt demnach zur Stressreduktion hinsichtlich der gesamten Stresswerte der Probanden. Die Effektgröße von -0.842 gilt darüber hinaus als großer Effekt, was für die Bedeutsamkeit des vorliegenden Unterschieds für die Praxis spricht.

Entgegen der Erwartungen, dass sich das Stressniveau der Probanden der Kontrollgruppe durch Ausbleiben der PPI nicht verändert, hat sich im Vergleich der Ergebnisse beider Messzeitpunkte ebenfalls ein signifikanter Unterschied ergeben. Das Stressniveau der KG liegt zum zweiten Messzeitpunkt gleichermaßen in einem geringeren Ausmaß vor als zum ersten Messzeitpunkt. Da auf die Erhebung möglicher Einflussfaktoren auf die Stressreduktion verzichtet wurde, kann keine Aussage darüber getroffen werden aus welchem Grund das Stressniveau der Probanden der KG gesunken ist. Es liegt die Vermutung nahe, dass die Probanden der KG in dem Zeitraum der 14 Tage andere Maßnahmen der Stressreduktion (Instrumentelle Stressbewältigung, regeneratives Stressmanagement oder Entspannungsmaßnahmen) durchgeführt haben oder das gesenkte Stressniveau auf weiteren Störvariablen zurückzuführen ist. Störvariablen können in diesem Fall anstehende Prüfungen, Vorbereitung auf Klausuren oder Semesterferien sein. Folglich musste die Hypothese H_2 verworfen werden. Die Effektgröße von -0.441 verdeutlicht einen kleinen Effekt des Unterschieds beider Werte.

Die Überprüfung der dritten Hypothese zum Unterschied von EG und KG im Hinblick auf das gezeigte Stressniveau zu Messzeitpunkt B hat wie angenommen gezeigt, dass die EG zum zweiten Messzeitpunkt einen geringeren Stresswert als die KG erzielt. Auf Grund des signifikanten Unterschieds zwischen den beiden Gruppen kann die H_3 bestätigt werden. Die Probanden, die an der Intervention der Positiven Psychologie teilgenommen haben, weisen unmittelbar nach der Intervention geringere Stresswerte auf, als Probanden der Kontrollgruppe, die über den Zeitraum vom 14 Tagen keine Intervention durchgeführt haben. Dieses Ergebnis verstärkt die Wirksamkeit positiv psychologischer Interventionen und bestätigt die Forschungsergebnisse von Blickhan, John und Scheder (2017), dass Probanden unter Experimentalbedingungen geringere Stresswerte aufweisen als Probanden der Kontrollgruppe. Ausgehend davon, dass EG und KG zum ersten Messzeitpunkt mit einem Stresswert von M = 52.98 und M = 52.61 ein ähnliches Stressniveau aufwiesen, kann ein Vergleich der Entwicklung dieses Ausgangswertes begründet werden. Mit einem Wert von d = 0.396 liegt bei diesem Unterschied jedoch nur ein kleiner Effekt vor.
Die vierte Hypothese, die sich auf die Reduktion des studienbezogenen Stresswerts der EG vom ersten auf den zweiten Messzeitpunkt bezieht, konnte ebenfalls bestätigt werden. Die Verringerung des Stresswertes von M = 8.98 auf M = 6.93 und die Signifikanz des Unterschieds belegen, dass die Durchführung der positiven psychologischen Intervention zu einer Reduktion des Studierendenstresses führen. Mit d = -0.719 liegt eine mittlere Effektstärke vor. Demnach kann dafür argumentiert werden, dass Interventionen der Positiven Psychologie nicht nur im schulischen Rahmen zur Stressreduktion führen, sondern auch bezüglich des Stresses im Studium eine geeignete Maßnahme der Stressbewältigung darstellen.

Zur Überprüfung der ersten untergeordneten Hypothese (uH_1) wurde eine Pearson-Korrelation angewendet. Die Annahme, dass es einen negativen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Kohärenzgefühl einer Person und ihrem subjektiven Stressempfinden gibt, konnte im Rahmen der Hypothesentestung bestätigt werden. Mit einem Korrelationskoeffizienten von r = -2.46 liegt jedoch nur eine schwache Beziehung zwischen Kohärenzgefühl und Stressempfinden vor. Der schwache Zusammenhang wird ebenfalls unter Betrachtung des Streudiagramms deutlich. Eine Aussage über einen kausalen Wirkungszusammenhang der beiden Variablen ist in diesem Zusammenhang nicht möglich. Es kann lediglich eine Angabe darüber gemacht werden, dass ein negativer Zusammenhang zwischen den Variablen besteht, jedoch nicht, welche Variable die andere beeinflusst (Bortz & Döring, 2006). Demnach ist es nicht ersichtlich, ob eine Person geringe Stresswerte aufweist, weil sie ein hohes Kohärenzgefühl besitzt oder, ob das Stressniveau das Ausmaß des Kohärenzniveaus beeinflusst. Um

den Einfluss einer Variablen (Prädiktor) auf eine andere Variable (Kriterium) zu untersuchen oder zu veranschaulichen, wie eine Variable ein andere prognostiziert, wird in der Statistik eine Regressionsanalyse durchgeführt (Hanna & Dempster, 2017).
Gleiches gilt auch für den Zusammenhang zwischen positivem Denken und dem subjektiven Stressempfinden. Die zweite untergeordnete Hypothese, die sich auf den genannten Zusammenhang bezieht, kann ebenfalls bestätigt werden. Wie angenommen besteht auch hier eine negative, statistisch signifikante Beziehung zwischen positivem Denken und Stress. Der Korrelationskoeffizienten von r = -3.24 verdeutlicht jedoch nur einen mittleren Zusammenhang zwischen den beiden Konstrukten. Eine Angabe zum Wirkungszusammenhang ist in Bezug auf diese Beziehung ebenfalls nicht möglich. Es wird lediglich die Annahme bestätigt, dass Positives Denken und Stressempfinden negativ miteinander korrelieren. Folglich liegt auch hier eine Übereinstimmung der theoretischen Herleitung und dem Ergebnis vor. Tausch (2006) postuliert ebenfalls einen Zusammenhang zwischen Stressreduktion und förderlichen Gedanken, was durch vorliegende Ergebnisse bestätigt werden kann.
Die letzte untergeordnete Hypothese uH_3 dient der Untersuchung, ob das Ausmaß positiven Denkens als Coping-Strategie durch Anwendung der positiven Intervention steigt. Diese Annahme, ausgehend von der vorliegenden Literatur, kann gleichermaßen bestätigt werden. Die Anwendung dieses positiven Coping-Stils ist zum zweiten Messzeitpunkt höher als zum ersten Messzeitpunkt und weist einen signifikanten Unterschied auf. Demnach führt die Anwendung des *6-Minuten-Tagebuchs* nicht nur zur Stressreduktion, sondern trägt auch zur Steigerung positiven Denkens als Coping-Strategie bei. Die Bedeutsamkeit des Unterschieds wird anhand der mittleren Effektgröße Cohens *d* = 0.549 deutlich.

Mit Bezug auf die einschlägige Literatur kann die Stressreduktion der Experimentalgruppe generell und im Studium nach der Intervention *Das 6-Minuten-Tagebuch* wie folgt erklärt werden: Das Empfinden positiver Gefühle führt nach Barbara Fredrickson (2011) zur Erweiterung der Denkfähigkeit sowie zur Steigerung der Problemlösefähigkeit und der Kreativität. Positive Emotionen bewirken nach der *Broaden-and-Build-Theorie* eine gesteigerte Wahrnehmung und eine erhöhte Verarbeitung von Reizen. Zudem werden die geistige Flexibilität sowie die Resilienz einer Person beim Empfinden positiver Emotionen gesteigert. Zudem ist die Häufigkeit des Erlebens positiver Emotionen ausschlaggebender für das subjektive Wohlbefinden als die Intensität der positiven Emotionen (Blickhan, 2015).
Das 6-Minuten-Tagebuch, das die Probanden der Experimentalgruppe über einen Zeitraum von 14 Tagen ausgefüllt haben, integriert eine gezielte Steigerung positiver Emotionen durch die Konzentration auf das Positive des Tages. Durch Fragen und Anre-

gungen wird der Fokus auf das gelegt, was die Person bereits besitzt und nicht auf Dinge, die fehlen oder nicht funktionieren. Positive Emotionen des Anwenders werden so gezielt gefördert und die Häufigkeit positiver Gefühle steigt. Des Weiteren inkludiert das *6-Minuten-Tagebuch* den Aspekt der Dankbarkeit. Durch die morgendliche Frage „Wofür bist du dankbar?“ kommt es zur Empfindung und zum Ausdruck von Dankbarkeit. Nach Dominik Spenst (2017) führt das Erleben von Dankbarkeit ebenfalls zu positiven Emotionen sowie zum besseren Umgang mit Stress und Belastungen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Stressreduktion der Experimentalgruppe im Anschluss an die positive Intervention auf die gezielte Fokussierung positiver Emotionen und Dankbarkeit zurückzuführen ist.

Die Durchführung positiv psychologischer Interventionen bewirkt darüber hinaus eine positive Neubewertung von Situationen, was für die primäre Bewertung des Transaktionalen Stressmodells nach Lazarus von Bedeutung ist. Es besteht die Annahme, dass die Probanden der Experimentalgruppe, welche die Intervention der Positiven Psychologie durchführten, eine Stresssituation nicht als Gefahr, sondern als angenehm-positiv, oder zumindest als neutral-irrelevant wahrgenommen haben. Des Weiteren führt das Erleben positiver Emotionen zu einem Zuwachs persönlicher Ressourcen. Im Rahmen der sekundären Bewertung des Transaktionalen Stressmodells kommt es zu Stress wenn keine ausreichenden Ressourcen vorliegen. Bei Vorhandensein von genügend Ressourcen, entsteht kein Stress. Bezüglich des *6-Minuten-Tagebuchs* ist davon auszugehen, dass Probanden der Experimentalgruppe durch die Wahrnehmung positiver Emotionen im Rahmen der Intervention genügend Ressourcen aufgebaut haben, sodass die Stresswerte nach der Intervention geringer ausfallen als vor der Intervention.

6.2 Kritische Würdigung

Ziel dieses Abschnitts stellt die kritische Reflexion der experimentellen Studie dieser Bachelorarbeit dar. Die kritische Würdigung setzt sich mit der zugrundeliegenden Stichprobe, den Testgütekriterien und der Datenerhebung auseinander. Darüber hinaus wird die vorliegende Studie im Hinblick auf die theoretischen Grundlagen und die Limitierungen der Studie bewertet.

6.2.1 Stichprobe

Die Akquise der Stichprobe erfolgte anhand des sozialen Netzwerks *Facebook* und über persönliche Kontakte. Ein Großteil der Stichprobe besteht aus Studierenden der Hochschule Fresenius in Köln sowie aus dem Bekanntenkreis der Verfasserin. Verallgemeinerte Aussagen und Aussagen über die Population setzen jedoch eine Repräsentativität der Stichprobe voraus (Bortz & Döring, 2006). Ausgehend von der vorlie-

genden Stichprobe dürfen demnach keine Aussagen über die Grundgesamtheit getroffen werden, da die Stichprobe für die Gesamtheit der Studenten nicht repräsentativ ist. Die Feststellungen dieser Arbeit beziehen sich folglich nur auf die untersuchte Stichprobe und nicht auf die studentische Grundgesamtheit. Die nicht repräsentative Zusammensetzung der Stichprobe wird beispielsweise dadurch deutlich, dass 74% der Teilnehmer an einer privaten Hochschule und lediglich 26% an einer staatlichen Universität studieren. Auch das Geschlechterverhältnis der Stichprobe weist mit 61% Frauen und 39% Männern ein Ungleichgewicht auf. Die Akquise der Teilnehmer über das soziale Netzwerk *Facebook* führt einerseits zu einer hohen Teilnehmerzahl, andererseits werden mögliche Probanden ausgeschlossen, die kein *Facebook* verwenden. Da sich der Fragebogen zur Stress- und Coping-Erfassung lediglich auf die Selbsteinschätzung des Probanden bezieht, besteht die Gefahr, dass die Angaben der Probanden durch Soziale Erwünschtheit als spezielle Form der Selbstdarstellung verzerrt wurden (Bortz & Döring, 2006). Es liegt die Annahme vor, dass sich Probanden an verbreiteten Normen und Erwartungen orientieren, und in dem Zusammenhang nur erwünschtes Coping-Verhalten und geringe Stress- und Belastungswerte angegeben haben. Des Weiteren stellen Fragebögen für Probanden stets eine Selbstkonfrontation dar. Die Teilnehmer wurden im Rahmen der experimentellen Studie instruiert, über eigene Unsicherheiten, Überforderungen, Belastungen und Verluste wie auch über ihr Coping-Verhalten nachzudenken. Die Selbstreflexion über belastende Situationen kann als unangenehm wahrgenommen werden und zu einer veränderten Selbstdarstellung führen. So kann es als gesellschaftlich erwünscht angesehen werden, keinen Stress und damit verbunden keine Belastungen zu haben, was zu geringeren Stresswerten in der Selbsteinschätzung führt. Um genannten Testverfälschungen vorzubeugen, wurden die Probanden zu Beginn beider Fragebögen auf die Anonymität und den vertraulichen Umgang in Bezug auf ihre Daten hingewiesen. Außerdem wurden die Teilnehmer zu Beginn der Untersuchung darüber in Kenntnis gesetzt, dass ihre Daten nur für den einmaligen Zweck der wissenschaftlichen Untersuchung verwendet werden und nicht individuell, sondern über alle Teilnehmer hinweg ausgewertet werden. Darüber hinaus wurden die Teilnehmer auf die Relevanz von Ehrlichkeit und Vollständigkeit bei der Fragebogenbeantwortung hingewiesen.

6.2.2 Testgütekriterien

Im Hinblick auf das Testgütekriterium Objektivität ist anzumerken, dass die Durchführungsobjektivität durch unterschiedliche Untersuchungssituationen nicht vollkommen gewährleistet ist. Alle Teilnehmer erhielten auf der ersten Seite des konzipierten Fragebogens zwar die gleichen Anweisungen, jedoch bestand bei den Probanden, die den Fragebogen in den Räumlichkeiten der Hochschule Fresenius ausfüllten die Möglich-

keit, während der Teilnahme Fragen zu stellen. Dem kann in zukünftigen Studien vorgebeugt werden, indem nur eine Durchführungsform (face-to-face oder online) angeboten wird, um mögliche Unterschiede zwischen den beiden Varianten zu vermeiden. Die Reliabilität der verwendeten Skalen wurde erhoben, um den Grad der Genauigkeit der Messung zu überprüfen. Das Konstrukt *Stress* erreicht mit einem Reliabilitätskoeffizienten von 0.840 eine mittelmäßige Reliabilität. Ausgehend von der Annahme, dass ein guter Test eine Reliabilität von über 0.8 aufweisen sollte (Bortz & Döring), ist die genannte Reliabilität zufriedenstellend. Das Konstrukt *Positives Coping* weist eine Reliabilität von 0.694 auf, die als befriedigend eingestuft wird. Unzureichend ist jedoch der Reliabilitätskoeffizient von *Stress im Studium* mit 0.580. Die mangelnde Höhe des Reliabilitätskoeffizienten kann darauf zurückgeführt werden, dass die Skala lediglich aus drei Items besteht. Ausgehend von der Faustregel, dass der Reliabilitätskoeffizient höher ausfällt, je mehr Items eine Skala enthält (Bortz & Döring, 2006), kann die geringe Reliabilität der Konstrukte *Positives Coping* mit vier Items und *Stress im Studium* mit drei Items erklärt werden. Das Konstrukt *Stress* besteht aus 21 Items und weist vergleichsweise eine höhere Reliabilität auf. Darüber hinaus umfasst das Konstrukt *Kohärenzgefühl* nur ein selbsternanntes Item (ich sehe Stress als positive Herausforderung an), was zu einer Infragestellung der Reliabilität und Validität des Konstrukts führt. Das Kohärenzgefühl der Studierenden hätte beispielsweise durch einen standardisierten Fragebogen zum Kohärenzgefühl bspw. den SOC-29 valider und reliabler erhoben werden können. Die geringe Reliabilität der verwendeten Skalen ist außerdem darauf zurückzuführen, dass die Objektivität nicht zu hundert Prozent vorliegt und die Testgütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität aufeinander aufbauen (Reinprecht, 2012).

6.2.3 Erhebung der Daten

Kritisch anzumerken ist darüber hinaus, dass sich die vorliegende Arbeit mit der Stressreduktion im Studium beschäftigt und das Stress-und-Coping-Inventar von Dr. Satow nur die drei Skalen *Unsicherheit im Studium*, *Leistungsdruck im Studium* und *Verlust des Studienplatzes* zur Erhebung des Studierendenstresses inkludiert. Der Fragebogen eignet sich sehr gut, um die allgemeine Stressbelastung zu erheben, die verschiedene Lebensbereiche umfasst. Bei der Spezialisierung auf die Erfassung von Studierendenstress sollte in Zukunft jedoch ein anderer Fragebogen herangezogen werden, der eine größere Anzahl an studienbezogenen Items einschließt. Ein Vorteil des SCI besteht jedoch darin, die Erhebung der Konstrukte Stress und Coping in einem Fragebogen zu vereinen. Außerdem bezieht sich das Instrument auf die Selbsteinschätzung der Probanden mit der Berücksichtigung, dass das Ausmaß des aktuellen Stressempfindens subjektiv unterschiedlich ist. Der Test ermöglicht darüber hinaus

die Erhebung eines gesamten Stresswertes sowie die Erfassung der aktuellen Stressbelastung in den unterschiedlichen Lebensbereichen Finanzen, Wohnen, Studium, Partner, Gesundheit und persönliche Erwartungen, was Aussagen zu einzelnen Bereichen sowie zum gesamten Stresswert möglich macht.

Bei der Erhebung der aktuellen Stressbelastung sollte des Weiteren der Einfluss von Störvariablen berücksichtigt werden. Als Störvariablen werden in dem Zusammenhang alle Einflussgrößen auf das subjektive Stressempfinden verstanden, die im Rahmen der Studie nicht erfasst wurden (Bortz & Döring, 2006). Die Einschätzung des subjektiven Stressempfindens kann durch äußere Umstände und bestimmte Verhaltensweisen beeinflusst und dadurch verzerrt werden und stellt somit eine Schwierigkeit dar. Befindet sich der Proband zum Erhebungszeitpunkt beispielsweise im Urlaub ist das subjektive Stressempfinden geringer als zum Zeitpunkt einer Prüfungswoche. Um mögliche Störvariablen der Experimentalgruppe im Zeitraum der Intervention zu kontrollieren, wurden die Probanden der EG gefragt, ob sie in dem Zeitraum der zwei Wochen ähnliche Stressreduktionsmaßnahmen wie Progressive Muskelentspannung, Autogenes Training oder Mediation durchgeführt haben. Somit konnten einige Einflussfaktoren auf die Stressreduktion der EG überprüft werden. Die Erhebung gleicher Einflussfaktoren bei der Kontrollgruppe als Störvariable wurde ausgelassen, was als Kritikpunkt der vorliegenden Studie aufgeführt werden kann. Außerdem sollte in zukünftigen Studien zum Studierendenstress darauf geachtet werden die aktuelle Studiensituation des Probanden zu erheben. Durch eine Mehrfachauswahl kann der Student Angaben darüber machen, ob er sich zum Zeitpunkt der Befragung in der Prüfungsvorbereitung befindet, Präsentationen anstehen, er neben dem Studium einen Nebenjob hat oder er zum Zeitpunkt der Teilnahme im Urlaub ist. So können verschiedene Störvariablen auf das Stressempfinden berücksichtigt werden.

Anzumerken ist außerdem, dass sich die Erhebung des Stressempfindens zu Messzeitpunkt A und Messzeitpunkt B nicht auf die gleiche Zeitspanne bezog. In der ersten Befragung wurde der Teilnehmer gebeten, eine Aussage über Unsicherheiten, Überforderungen und Verluste der letzten drei Monate zu machen. Zum zweiten Messzeitpunkt wurde der interessierende Zeitraum auf die 14 Tage reduziert, in welcher die PPI durchgeführt oder im Rahmen der KG ausgelassen wurde. Um einen besseren Vergleich der Stresswerte zu ermöglichen, kann in Zukunft darauf geachtet werden, beide Zeiträume gleich groß zu gestalten.

Eine Stärke der vorliegenden Arbeit stellt die randomisierte Zuordnung der Teilnehmer in Kontroll- und Experimentalgruppe dar. Unter Anwendung der Randomisierung entsteht Äquivalenz im Hinblick auf alle personengebundenen Störvariablen. Auch Störvariablen, die im Vorfeld unbekannt sind, werden neutralisiert. Die Probanden der Experimental- und Kontrollgruppe sind folglich durch die zufällige Zuweisung zu den Unter-

suchungsbedingungen miteinander vergleichbar (Bortz & Döring, 2006). Der Vergleich beider Messzeitpunkte mit einem Abstand von 14 Tagen ermöglicht eine systematische Untersuchung und Aufdeckung von Effekten der positiven Intervention. Infolgedessen verdeutlicht die Effektstärke im Rahmen der ersten Hypothese mit d = -0.842 eine hohe praktische Relevanz der Wirksamkeit. Die Effektstärken der anderen Hypothesen weisen mit Cohens *d*-Werten von 0.396 bis 0.721 kleine bis mittlere Effekte auf. Um größere Effekte zu generieren, ist eine Anwendung der PPI über einen längeren Zeitraum von 14 Tagen von Vorteil. Den Zeitraum der Intervention länger zu gestalten, stellte im Rahmen dieser experimentellen Untersuchung auf Grund einer geringen Bearbeitungszeit der Thesis jedoch eine Schwierigkeit dar. Außerdem können kleine Effekte auf die geringe Größe der Stichprobe zurückgeführt werden. Bei Vorliegen einer größeren Stichprobe, würde auch die Teststärke der vorliegenden Untersuchung steigen (Hanna & Dempster, 2017).

Um die KG und EG miteinander vergleichen zu können, mussten unvollständige Datensätze aussortiert werden. Beim Vergleich der beiden Zuordnungscodes ist aufgefallen, dass trotz Erstellung eines fünfstelligen, individuellen Zuordnungscodes mehrere Personen den gleichen Code angegeben haben. Auf Grund ungenauer Zuordnung mussten diese Teilnehmer von der Auswertung ausgeschlossen werden. Diese Problematik soll in Zukunft berücksichtigt werden, indem eine Alternative zum Zuordnungscode gefunden wird. Außerdem wurde auf die Ehrlichkeit der Probanden (N_{3Exp}) hinsichtlich der täglichen Durchführung des *6-Minuten-Tagebuchs* vertraut. Zur Kontrolle der Anwendung wurden die Probanden im zweiten Fragebogen um eine Angabe zur Häufigkeit der Durchführung der PPI gebeten. Des Weiteren wurde das ausgefüllte *6-Minuten-Tagebuch* von vielen Probanden zum zweiten Messzeitpunkt in die Hochschule Fresenius mitgebracht, um die vollständige Durchführung zu belegen. Um genaue Ergebnisse zur Wirksamkeit des *6-Minuten-Tagebuchs* zu erzielen, wäre der Ausschluss von Personen, die das Tagebuch nicht jeden Tag durchgeführt haben, von Vorteil gewesen. Da der Mittelwert der sechs-stufigen-Likert-Skala zur Häufigkeit des Ausfüllens jedoch bei M = 5.31 (SD = 0.918) liegt, ist zusammenfassend eine fast vollständige Durchführung des Tagebuchs zu verzeichnen.

Die Akquise der Probanden aus dem Bekanntenkreis kennzeichnete zunächst einen Kritikpunkt in Bezug auf die Repräsentativität der Stichprobe. Die vollständigen Datensätze betreffend, stellte sich der persönliche Kontakt zu den Probanden jedoch als hilfreich dar. Durch wiederholte Erinnerung an den zweiten Messzeitpunkt kann davon ausgegangen werden, dass die Probanden aus dem Bekanntenkreis zu beiden Messzeitpunkten an der Studie teilgenommen haben. Als positiver Aspekt der konstruierten Studie ist darüber hinaus die Markierung aller Items als Pflichtitems zu nennen. Die Markierung führt dazu, dass keine Missing-Data-Probleme vorliegen.

6.2.4 Intervention

Das 6-Minuten-Tagebuch, das auf den Theorien der Positiven Psychologie beruht, wird als sehr umfangreich beurteilt. Durch die Integration unterschiedlicher Konstrukte der Positiven Psychologie kann es als repräsentative Methode für das Forschungsgebiet der Positiven Psychologie bewertet werden. Diese Intervention schließt nicht nur die Nennung drei positiver Dinge des Tages ein, wie bei der *Drei-Gute-Dinge-Übung* nach Martin Seligman und konzentriert sich nicht ausschließlich auf das Ausdrücken von Dankbarkeit wie beim *Dankbarkeitstagebuch*. Das *6-Minuten-Tagebuch* integriert in der Morgenroutine die Aspekte der Dankbarkeit, Ziele des Tages und eine positive Selbstbekräftigung. In der Abendroutine werden die Nutzer zum Aufschreiben angeregt, was sie Gutes für jemanden getan haben, wo Verbesserungspotenzial liegt und was sie am Tag schönes erlebt haben. Die Kombination verschiedener Anregungen und Fragen ermöglicht eine umfangreiche Selbstreflexion. Außerdem wirkt die Frage *Was hätte ich heute besser machen können?* dem Vorurteil der Positiven Psychologie entgegen, sich ausschließlich auf positive Aspekte zu konzentrieren. Durch die genannte Anregung fällt der Fokus automatisch auf Dinge, die nicht gut gelaufen sind, um daraus zu lernen und sich weiterzuentwickeln. Des Weiteren ist eine Überschneidung zwischen dem *6-Minuten-Tagebuch* und dem PERMA-Modell von Martin Seligman zu erkennen. Ausgehend von dem Modell tragen die fünf Aspekte Positive Emotions, Engagement, Relationships, Meaning und Accomplishment zum Wohlbefinden einer Person bei. Gleiche Aspekte sind auch in der genannten Intervention der Positiven Psychologie wiederzufinden. Positive Emotionen werden unter anderem durch das Ausdrücken von Dankbarkeit verstärkt. Accomplishment findet sich in der Positiven Selbstbekräftigung wieder und die Aspekte Relationships und Engagement werden durch die Anregung „Was habe ich heute Gutes für jemanden getan?“ abgedeckt. Dem Tag einen Sinn zu geben und davon ausgehend alltägliche Ziele aufzuschreiben, kommt dem Begriff Meaning nahe. Davon ausgehend, integriert das *6-Minuten-Tagebuch* die Aspekte zur Entstehung von Flourishing, um eine persönliche Weiterentwicklung zu ermöglichen.

6.2.5 Theoretische Grundlagen

Im Rahmen der Literaturrecherche und der Ermittlung des aktuellen Forschungsstandes zum Thema Studierendenstress auf den Online Suchportalen PsycARTICLES, PubMed, ScienceDirect und Hogrefe EContent wurde deutlich, dass sich ein Großteil der Artikel lediglich mit dem Studierendenstress bei Medizinstudenten auseinandersetzt. Das Stressempfinden von Studenten anderer Studiengänge wurde nur im geringeren Ausmaß behandelt und untersucht. Des Weiteren inkludierten genannte Online-Datenbanken wenige Artikel zum Forschungsgebiet der Positiven Psychologie.

6.2.6 Limitierungen

Im Rahmen der vorliegenden experimentellen Untersuchung wurden Angaben zum aktuellen Stressempfinden der Studierenden gemacht. Der Zusammenhang zwischen unterschiedlichen Studiengängen und dem Stressniveau sowie der Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und dem Stressempfinden wurde jedoch nicht berücksichtigt, was in zukünftigen Studien beachtet werden könnte. Des Weiteren liefert die Studie keine Ergebnisse zur Nachhaltigkeit der Wirksamkeit angewandter positiv psychologischer Intervention bei Studierenden. Durch eine Follow-Up-Befragung einen Monat nach der Intervention und ein halbes Jahr im Anschluss an die Studie könnte die Nachhaltigkeit des *6-Minuten-Tagebuchs* überprüft werden.

6.3 Fazit und Ausblick

Stressfrei durch Positive Psychologie? Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit der Frage, ob die Intervention der Positiven Psychologie *Das 6-Minuten-Tagebuch* zur Stressreduktion im Studium beiträgt. Hierfür wurde vor und nach der positiven Intervention das subjektive Stressempfinden in Bezug auf allgemeinen Stress und Stress im Studium der Probanden erhoben. Die Ergebnisse zeigen, dass sowohl der allgemeine Stresswert als auch der studienbezogene Stresswert der Studierenden nach der Intervention geringer ausfällt, als vor der Intervention der Positiven Psychologie. Die anfangs gestellte Frage *Stressfrei durch Positive Psychologie?* kann demnach bedingt bestätigt werden. Ganz stressfrei sind die Studierenden nach der positiven psychologischen Intervention nicht, eine Reduktion der Stresswerte ist jedoch eingetreten. Davon ausgehend, dass die Stresswerte der Kontrollgruppe trotz Ausbleiben der Intervention der Positiven Psychologie ebenfalls gesunken sind, wird deutlich, dass auch andere Maßnahmen zur Stressreduktion bei Studierenden führen und die Positive Psychologie nur eine von vielen Möglichkeiten darstellt. Nichtsdestotrotz wiesen Studierende der Experimentalgruppe nach der Intervention geringere Stresswerte auf, als Studenten der Kontrollgruppe, was die Wirksamkeit der positiv psychologischen Intervention bekräftigt. Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass die Anwendung einer Intervention der Positiven Psychologie zur Steigerung positiver Denkweisen führt und das subjektive Stressempfinden negativ mit dem Kohärenzgefühl korreliert.

Der aktuelle Forschungsstand zum Studierendenstress zeigt, dass Studierende erhöhten Stress empfinden und viele studienbezogenen Aspekte wie Prüfungen oder Zeitmanagement als Belastung angesehen werden. Davon ausgehend, sollte die Forschung hinsichtlich des Studierendenstresses intensiviert werden. Um psychischen Störungen junger Erwachsener im Studium durch erhöhte Belastungen vorzubeugen, ist es von hoher Relevanz, dass vermehrt Methoden der Stressreduktion im Studium entwickelt und kommuniziert werden. Da sich die Wirksamkeit positiv psychologischer

Interventionen in Bezug auf die Stressreduktion im Studium in der vorliegenden Studie bestätigt hat, liegt es nahe, Aspekte der PP in den Studienverlauf zu integrieren. Das Angebot von Stressbewältigungs- Workshops oder Seminaren, aufbauend auf den Methoden der Positiven Psychologie, kann Studierenden dabei helfen besser mit Stress umzugehen. Sie lernen im Rahmen des Seminars die Grundlagen der Positiven Psychologie kennen und machen erste Erfahrungen mit Interventionen der PP, die sie selbstständig außerhalb der Universität fortführen können. Ein solches Seminar zur Stressreduktion durch Positive Psychologie kann Studierenden bei der Förderung positiver Emotionen helfen, um somit die Denkfähigkeit im Studium und die subjektive Stressresilienz zu steigern. Wie aus der Literatur zu Stress ersichtlich geworden ist, sind individuelle Bewertungsprozesse ausschlaggebend dafür, ob eine Situation als unangenehme Belastung oder als positive Herausforderung wahrgenommen wird. Die Förderung einer positiven inneren Haltung von Studierenden, indem sie Stress als Möglichkeit persönlicher Weiterentwicklung ansehen und Schwierigkeiten konstruktiv bewerten, kann im Rahmen eines solchen Seminars thematisiert werden. Dass Interesse an der Einführung eines Stressbewältigungskurses besteht, wurde bereits durch die Studie von Schmidt-Gürtler (2013) deutlich. 73% der Studenten (N=143) bewerteten die Einführung eines solchen Kurses als sinnvoll. Die Methoden der Positiven Psychologie können darüber hinaus ähnlich wie im schulischen Kontext als Unterrichtsfach *Glück*, beispielsweise im Psychologiestudium als Modul *Positive Psychologie* eingeführt werden. In dem Zusammenhang erhalten Studierende der Psychologie die Möglichkeit die Interventionen der PP theoretisch kennenzulernen und praktisch selber zu nutzen.

Für zukünftige Studien, die sich mit den Zusammenhängen zwischen Stress im Studium und der Positive Psychologie beschäftigen, kann es von Interesse sein die Nachhaltigkeit der durchgeführten Intervention der positiven Psychologie zu untersuchen. Im Rahmen einer Längsschnittstudie mit Follow-Up-Messung kann der Effekt der Intervention auf das Stressempfinden im Studium nach einigen Monaten betrachtet werden, um Aussagen über die Dauerhaftigkeit der Wirksamkeit zu generieren. Des Weiteren bezieht sich die Erhebung des subjektiven Stressniveaus in der vorliegenden experimentellen Studie lediglich auf die Selbsteinschätzung der Probanden. Künftige Studien mit dem Schwerpunkt Stress könnten neben psychologischen Maßen auch physiologische Maße zur Stresserfassung heranziehen. Durch Messung des Stresshormons Cortisol im Speichel können Aussagen zum Stressniveau einer Person gemacht werden, die unbeeinflusst von Sozialer Erwünschtheit oder Selbstdarstellung sind (Voos, o.J.). Darüber hinaus kann die Erhebung von Störvariablen, wie Persönlichkeitseigenschaften oder der subjektive Belastungsgrad einer Person, die mit der abhängigen Variable Stress korrelieren, in nachfolgenden Studien beachtet werden.

In den letzten 15 Jahren kam es zudem zu einer Zunahme stressbedingter Krankschreibungen Berufstätiger. Eine Untersuchung in Deutschland von 2016, die im Auftrag der Techniker Krankenkasse unter 1.020 Personen durchgeführt wurde, zeigt, dass „die Arbeit“ von 46% der Befragten als größter Stressfaktor bewertet wird. Stress bei der Arbeit wird beispielsweise durch zu viel Arbeit (64%) oder Termindruck (59%) aufgelöst (Techniker Krankenkasse, 2016). Ausgehend von dem hohen Stressempfinden im beruflichen Kontext können sich zukünftige Studien mit der Frage beschäftigen, ob Interventionen der Positiven Psychologie ebenfalls zur Stressreduktion bei Berufstätigen beitragen.

Die teilweise bestehende Skepsis gegenüber dem Forschungsgebiet der Positiven Psychologie als Teildisziplin der Psychologie wird durch die von Michael Tomoff (2015) aufgezeigte Kritik deutlich. Die Einstufung der Positiven Psychologie als Pseudowissenschaft kann im Rahmen der vorliegenden Studie entkräftet werden, indem die Wirksamkeit der positiv psychologischen Intervention empirisch bestätigt wurde. Um in Zukunft einer solchen Abwertung vorzubeugen, sollte die Positive Psychologie den Fokus darauf legen, nur wissenschaftlich überprüfte Interventionen zu veröffentlichen. Das Messbarmachen der Auswirkungen PPI stellt eine weitere Möglichkeit dar, um die Glaubwürdigkeit der positiv psychologischen Interventionen zu unterstützen. Mit Hilfe einer Quantifizierung der Wirksamkeit, durch Vorliegen konkreter Zahlen, kann die Akzeptanz der Positiven Psychologie erhöht werden. Des Weiteren stellt sich die Frage, wie sich die junge Forschungsrichtung in Zukunft weiterentwickelt. Paul Wong (2011) kündigt in seinem Artikel eine *zweite Welle der Positiven Psychologie* an: Die *Positive Psychologie 2.0*. Diese stellt eine Ergänzung zu der von Martin Seligman definierten Forschungsausrichtung der Psychologie dar. Ziel ist es, auch negative Lebensereignisse in die Wissenschaft der Positiven Psychologie einzubeziehen, um den möglichen Nutzen negativer Emotionen und Erfahrungen zu veranschaulichen. Im Rahmen einer „*balancierten Positiven Psychologie*“ (Blickhan, D., 2016, S. 319) soll das gesamte Spektrum menschlicher Emotionen Aufmerksamkeit finden (Blickhan, D., 2016). Paul Wongs Arbeit kann demnach als Anregung für weitere Forschung im Bereich der Positiven Psychologie betrachtet werden.

In Bezug an Martin Seligmans (o.J.) Aussage „One of the most significant findings in psychology in the last twenty years is that individuals can choose the way they think” bleibt abzuwarten, inwiefern die Ansätze der Positiven Psychologie Studierenden und Personen allgemein künftig dabei helfen können, positive Denkweisen zu entwickeln und in die Gesellschaft zu integrieren, um Stress langfristig zu reduzieren.

V Literaturverzeichnis

Antoine, P., Dauvier, B., Andreotti, E. & Congard, A. (2018) *Individual differences in the effects of a positive psychology intervention: Applied psychology.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.10.024 (21.05.2018).

Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Tübingen: dgvt.

AOK (2016). *Deutschlands Studenten sind gestresst.* Verfügbar unter: http://aok-bv.de/presse/pressemitteilungen/2016/index_17265.html (24.06.2018).

Blickhan, D. (2015). *Positive Psychologie: Ein Handbuch für die Praxis*. Paderborn: Junfermann.

Blickhan, D., John, D., & Scheder, A. (2017). Persönliche und berufliche Krisen meistern: Interventionen der Positiven Psychologie als Bereicherung für Stressmanagement-Kurse. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose, & M. Meyer (Hrsg.). *Fehlzeiten-Report: Vol. 2017. Fehlzeiten-Report 2017. Krise und Gesundheit - Ursachen, Prävention, Bewältigung* (S. 205–214). Berlin: Springer.

Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F. & Bohlmeijer, E. (2013). *Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-119 (21.05.2018).

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler.* Heidelberg: Springer.

Bortz, J. & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler.* Heidelberg: Springer.

Bourne, L. E. & Ekstrand, B. R. (2005). *Einführung in die Psychologie.* Eschborn: Dietmar Klotz.

Brandl-Bredenbeck, H. P., Kämpfe, A. & Köster, C. (2013). *Studium heute – gesundheitsfördernd oder gesundheitsgefährdend?* Aachen: Meyer & Meyer.

Brendtro, L. K. & Steinebach, C. (2012). Positive Psychologie für die Praxis. In C. Steinebach, D. Jungo & R. Zihlmann (Hrsg.). *Positive Psychologie in der Praxis.* Basel: Beltz.

Brohm, M. & Endres, W. (2017). *Positive Psychologie in der Schule.* Verfügbar unter: http://www.ciando.com/img/books/extract/3407295294_lp.pdf (12.07.2018).

Buchner, A. (2009). *Psychologie des Glücks, Ein Handbuch*. Basel: Beltz.

Cohn, M. & Fredrickson, B. (2010). *In search of durable positive psychology interventions: Predictors and consequences of long-term positive behavior change.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1080/17439760.2010.508883 (21.05.2018).

Eid, M. & Schmidt, K. (2014). *Testtheorie und Testkonstruktion.* Göttingen: Hogrefe.

Eid, M., Gollwitzer, M. & Schmitt, M. (2017). *Statistik und Forschungsmethoden.* Basel: Beltz.

Fornés-Vives, J., Garcia-Banda, G., Frias-Navarro, D. & Rosales-Viladrich G. (2016). *Coping, stress, and personality in Spanish nursing students: A longitudinal study.* Verfügbar unter: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691715003354 (09.06.2018).

Fredrickson, B. & Joiner, T. (2002). *Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1111/1467-9280.00431 (21.05.2018).

Galliker, M., Klein, M. & Rykart, S. (2007). *Meilensteine der Psychologie.* Stuttgart: Kröner.

Gerrig, R. J. & Zimbardo, P. G. (2008). *Psychologie.* München: Pearson.

Graf, G. & Krischke, N. R. (2004). *Psychische Belastungen und Arbeitsstörungen im Studium.* Stuttgart: Kohlhammer.

Habermann-Horstmeier, L. (2017). *Risikofaktor „Stress“.* Göttingen: Hogrefe.

Hamaideh, S. H. (2011). *Stressors und reactions to stressord among university students.* Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/profile/Shaher_Hamaideh/publication/49771962_Stressors_and_Reactions_to_Stressors_Among_University_Students/links/554b57470cf29752ee7c5bf5.pdf (08.06.2018).

Hanna, D. & Dempster, M. (2017). *Statistik für Psychologen.* Weinheim: WILEY-VCH.

Herbst, U., Voeth, M., Eidhoff, A. T., Müller, M. & Stief, S. (2016). *Studierendenstress in Deutschland – eine empirische Untersuchung.* Berlin: AOK-Bundesverband.

Holm-Hadulla, R. M., Hofmann, F. H., Sperth, M. & Funke, J. (2009). *Psychische Beschwerden und Störungen von Studierenden. Vergleich der Feldstichprobe mit Klienten und Patienten einer psychotherapeutischen Beratungsstelle.* Verfügbar unter: https://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/allg/mitarb/jf/Holm-Hadulla_etal_2009_PsyTher.pdf (08.06.2018).

Jobmensa (2014). *15 Gründe, warum die Studienzeit einfach die beste Zeit ist.* Verfügbar unter: https://magazin.jobmensa.de/15-gruende-warum-die-studienzeit-einfach-die-beste-zeit-ist/# (14.06.2018).

Jurkat, H. B, Richter L., Cramer, M., Vetter, A., Bedau, S., Leweke, F. & Milch, W. (2010). *Depressivität und Stressbewältigung bei Medizinstudierenden.* Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/263520922_Depressivitat_und_Stressbewaltigung_bei_Medizinstudierenden_Eine_Vergleichsuntersuchung_des_1_und_7_Fachsemesters_Humanmedizin (09.06.2018).

Kaluza, G. (2015). *Gelassen und sicher im Stress.* Berlin: Springer.

Knoll, N., Scholz, U. & Rieckmann, N. (2017). *Einführung Gesundheitspsychologie.* München: Ernst Reinhardt.

Kohlmeier, M. (2015). *Ein Viertel der Studenten stehen unter Dauerstress.* Verfügbar unter: http://www.sueddeutsche.de/bildung/gesundheitsreport-ein-viertel-der-studenten-steht-unter-dauerstress-1.2544120 (05.06.2018).

Kurth, R. A., Klier, S., Pokorny, D., Jurkat, H. B. & Reimer, C. (2007). *Studienbezogene Belastungen, Lebensqualität und Beziehungserleben bei Medizinstudenten.* Verfügbar unter: https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs00278-007-0546-x (08.06.2018).

Marx, U. (2016). *Überforderung: Studenten unter Stress.* Verfügbar unter: http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/studenten-sind-vom-stress-oft-ueberfordert-14588427.html (05.06.2018).

Merkle, R. (o.J.). *Entspannungsmethoden für Gestresste.* Verfügbar unter: https://www.palverlag.de/lebenshilfe-abc/entspannung.html (25.06.2018).

Middendorff, E., Poskowsky, J. & Isserstedt, W. (2012). *Formen der Stresskompensation und Leistungssteigerung bei Studierenden.* Verfügbar unter: http://www.hisbus.de/pdf/2012_01_Hirndoping.pdf (08.06.2018).

Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). Qualitätsanforderungen an einen psychologischen Test (Testgütekriterien). In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 8 – 26). Heidelberg: Springer.

Myers, D., G. (2000). *Hope and Happiness.* Verfügbar unter: http://www.davidmyers.org/davidmyers/assets/HopeHappiness.pdf (06.08.2018).

Pfleging, S. & Gerhardt, C. (2017). *Ausgebrannte Studierende: Burnout-Gefährdung nach dem Bologna-Prozess.* Verfügbar unter: http://journal-bmp.de/2013/06/ausgebrannte-studierende-burnout-gefahrdung-nach-dem-bologna-prozess/ (08.06.2018).

Reimann, S. & Hammelstein, P. (2006). Ressourcenorientierte Ansätze. In B. Renneberg & P. Hammelstein (Hrsg.). *Gesundheitspsychologie.* Heidelberg: Springer.

Reinprecht, C. (2012). *Gütekriterien sozialwissenschaftlicher Methodologie: Empirsche Forschung in den Sozialwissenschaften. Gütekriterien empirischer Forschung.* Verfügbar unter: http://www.univie.ac.at/sowi-online/esowi/cp/methodologiesowi/methodologiesowi-28.html (25.06.2018).

Ruch, W. & Proyer, R. (2011). Positive Psychologie: Zum Glück geboren? In A. Holenstein et. al. (Hrsg.). *Glück. Referate einer Vorlesungsreihe des Collegium generale der Universität Bern im Frühjahrssemester 2010.* (S. 97- 112). Bern: Haupt.

Satow, L. (2012). *Stress- und Coping- Inventar (SCI): Test- und Skalendokumentation.* Verfügbar unter: https://www.psycharchives.org/bitstream/20.500.12034/437/3/PT_9006508_SCI_Skalendokumentation.pdf (14.06.2018).

Schlüter, C. (2010). *Die wichtigsten Psychologen im Portrait.* Wiesbaden: Marix.

Schmidt-Gürtler, L. (2013). *Stressbewältigung und Lebensqualität im Bachelorstudiengang Psychologie.* Verfügbar unter: http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2015/11400/pdf/SchmidtGuertlerLucia_2015_02_04.pdf (12.07.2018).

Schmitz, C. (2009). *Salutogenese. Eine Untersuchung zum Kohärenzgefühl von Studierenden.* Tönning: Der Andere Verlag.

Schulschenk, L. (2017). *Studium. Wenn der Stress krank macht.* Verfügbar unter: http://www.fr.de/wissen/gesundheit/psychologie/studium-wenn-der-stress-krank-macht-a-1400813 (05.06.2018).

Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. (2005). *Positive Psychology Progress. Empirical Validation of Interventions.* Verfügbar unter: http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=fbbdad69-4a1e-4b6a-81f5-d348e2093b96%40sessionmgr102 (08.06.2018).

Seligman, M. (o.J.). *Martin Seligman on Positive Psychology.* Verfügbar unter: https://theflourishingcenter.com/quotes-by-martin-seligman/ (24.06.2018).

Selye, H. (1974). *Stress. Bewältigung und Lebensgewinn.* München: R. Piper & Co.

Shoshani, A. & Steinmetz, S. (2013). *Positive Psychology at School: A School-Based Intervention to Promote Adolescents' Mental Health and Well-Being.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/s10902-013-9476-1 (21.05.2018).

Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon (2016). *Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement.* Verfügbar unter: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27425567 (09.06.2018).

Sin, N. L. & Lyubomirsky, S. (2009). *Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: a practice-friendly meta-analysis.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1002/jclp.20593 (21.05.2018).

Sonntag, A. (2016). *Stressbewältigung durch Meditation.* Wiesbaden: Springer.

Spenst, D. (2017). *Das 6-Minuten-Tagebuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch.

Spiegel (2017). *Depression im Studium: Eine Studentin berichtet über ihren Burnout.* Verfügbar unter: http://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/depressionen-im-studium-eine-studentin-berichtet-ueber-ihren-burn-out-a-1139038.html (05.06.2018).

Tausch, R. (2006). *Hilfen bei Stress und Belastung.* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.

Techniker Krankenkasse (2016). *Entspann dich, Deutschland. TK-Stressstudie 2016.* Verfügbar unter: *https://www.tk.de/resource/blob/2026630/9154e4c71766c410dc859916aa798217/tk-stressstudie-2016-data.pdf (06.07.2018).*

TED (2013). How to make Stress your friend, TED, Juni 2013. Verfügbar unter: https://www.ted.com/talks/kelly_mcgonigal_how_to_make_stress_your_friend (21.05.2018).

Tomoff, M. (2017). *Positive Psychologie - Erfolgsgarant oder Schönmalerei?* Berlin: Springer.

Voos, D. (o.J.). *Cortisol: Das Stresshormon.* Verfügbar unter: https://www.apotheken-umschau.de/laborwerte/cortisol (05.07.2018).

Wagner-Link, A. (2009). *Aktive Entspannung und Stressbewältigung. Wirksame Methoden für Vielbeschäftigte.* Renningen: Expert.

Waters, L. (2012). *A review of school-based positive psychology interventions.* Verfügbar unter: https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75 (21.05.2018).

Weber, M., Rudat, M., Seckendorff, R., Kondschag, J., Girresch, B., Perschel, F. H. & Deter, H. C. (2007). *Stress- Reduktion durch Progressive Muskelrelaxation-Auswirkung auf Speichelcortisol.* Verfügbar unter: https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/abstract/10.1055/s-2007-970726#ID_107_4 (08.06.2018).

Wong, P. (2011). *Positive Psychology 2.0: Towards a Balanced Interactive Model of the Good Life.* Verfügbar unter: http://www.drpaulwong.com/positive-psychology-2-0-towards-a-balanced-interactive-model-of-the-good-life/ (29.06.2018).

VI Anhangsverzeichnis

Anhang A: Abschrift des Fragebogens zu Messzeitpunkt A 79
Anhang B: Abschrift des Fragebogens zu Messzeitpunkt B 85
Anhang C: Anschreiben Das 6-Minuten-Tagebuch.....91
Anhang D: Das 6-Minuten-Tagebuch.....92
Anhang E: SPSS-Auswertung.....93

Anhang A: Abschrift des Fragebogens zu Messzeitpunkt A

1 Willkommen

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank für deine Unterstützung bei meiner Bachelorarbeit im Studiengang Angewandte Psychologie und der Teilnahme an der hierfür konzipierten experimentellen Studie.

Im Rahmen der Bachelorarbeit beschäftige ich mich mit den Themengebieten Positive Psychologie und dem Stresserleben im Studium.

Bei dem folgenden Fragebogen, der sowohl jetzt als auch nach 14 Tagen ausgefüllt werden soll, gibt es keine falschen oder richtigen Antworten. Für die Gültigkeit dieser Studie ist es sehr wichtig, dass du ehrlich und vollständig antwortest.

Die erhobenen Daten werden **anonym**, **vertraulich** und nur für den **einmaligen Zweck** dieser Bachelorarbeit verwendet. Sie werden nicht individuell, sondern über alle Teilnehmer hinweg ausgewertet.

Vielen Dank für deine Teilnahme!

1 Angaben zur Person

Geschlecht

- ○ männlich
- ○ weiblich

Alter

Bitte als ganze Zahl angeben, z.B. "21"

Bist du Student / Studentin?

- ○ ja
- ○ nein

Welchen Studienabschluss strebst du an?

- ○ Bachelor
- ○ Master
- ○ Diplom
- ○ Staatsexamen
- ○ Promotion
- ○ Magister

An welcher Art Hochschule / Universität studierst du?

○ staatlich
○ privat

Persönlicher Zuordnungscode

Im Folgenden wirst du gebeten einen individuellen Zuordnungscode zu erstellen. Dieser ermöglicht es, deine zwei Fragbögen (jetzt und nach 14 Tagen) einander zuzuordnen und stellt zudem die Anonymität der Angaben sicher. Bitte trage hierfür die entsprechende Zahl / den entsprechenden Buchstaben ein.

letzter Buchstabe des eigenen Vornamens	
erster Buchstabe des Vornamens der Mutter	
erster Buchstabe des Vornamens des Vaters	
erster Buchstabe des Geburtsortes	
Anzahl der eigenen Geschwister	

Messzeitpunkt

Füllst du den Fragebogen das erste Mal oder das zweite Mal (nach den 14 Tagen) aus?

○ Erster Messzeitpunkt

○ Zweiter Messzeitpunkt

2 Stress Angaben

Wo liegt aktuell deine größte Stressquelle?

Beschreibe dein Studium mit drei Adjektiven.

1.
2.
3.

Wie gestresst bist du aktuell durch dein Studium?

nicht gestresst ○○○○○○○ sehr stark gestresst

3 Unsicherheiten

Inwieweit hast du dich in den letzten drei Monaten durch folgende Unsicherheiten belastet gefühlt?

Unsicherheit durch finanzielle Probleme

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf Ihren Wohnort

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf Ihr Studium

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf eine ernsthafte Erkrankung

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf die Familie oder Freunde

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf wichtige Lebensziele

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf die Partnerschaft

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

4 Überforderung

Inwieweit hast du dich in den letzten drei Monaten durch folgende Ereignisse und Probleme überfordert gefühlt?

Schulden oder finanzielle Probleme

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Wohnungssuche oder Hausbau

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Leistungsdruck im Studium

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Erwartungen und Ansprüche der Familie oder Freunde

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Erwartungen und Ansprüche des Partners

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Gesundheitliche Probleme

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Eigene Erwartungen und Ansprüche

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

5 Belastungen

Inwieweit hast du dich in den letzten drei Monaten durch tatsächlich eingetretene negative Ereignisse belastet gefühlt?

Verlust von finanziellen Mitteln

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust von Wohnung oder Haus / Umzug / neuer Wohnort

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust vom Arbeitsplatz / Studienplatz

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust von Familienangehörigen oder Freunden

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust oder Trennung vom Partner

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust von Gesundheit oder Handlungsfähigkeit

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Eigenes Scheitern in wichtigen Lebensbereichen

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

6 Coping

Wie gehst du mit Stress um?

	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft genau zu
Ich sage mir, dass Stress und Druck auch ihre guten Seiten haben.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck finde ich Halt im Glauben.	○	○	○	○
Wenn ich unter Druck gerate, habe ich Menschen, die mir helfen.	○	○	○	○
Ich tue alles, damit Stress erst gar nicht entsteht.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck entspanne ich mich abends mit einem Glas Wein oder Bier.	○	○	○	○
Ich versuche Stress schon im Vorfeld zu vermeiden.	○	○	○	○
Ich sehe Stress und Druck als positive Herausforderung an.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck konzentriere ich mich einfach auf das Positive.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck beseitige ich gezielt die Ursachen.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck finde ich Rückhalt bei meinem Partner oder einem guten Freund.	○	○	○	○
Egal wie schlimm es wird, ich vertraue auf höhere Mächte.	○	○	○	○
Ich mache mir schon vorher Gedanken, wie ich Zeitdruck vermeiden kann.	○	○	○	○
Auch wenn ich sehr unter Druck stehe, verliere ich meinen Humor nicht.	○	○	○	○
Egal wie groß der Stress wird, ich würde niemals wegen Stress zu Alkohol oder Zigaretten greifen.	○	○	○	○
Wenn ich mich überfordert fühle, gibt es Menschen, die mich wieder aufbauen.	○	○	○	○

Bei Stress und Druck erinnere ich mich daran, dass es höhere Werte im Leben gibt.	○	○	○	○
Wenn mir alles zu viel wird, greife ich manchmal zur Flasche.	○	○	○	○
Egal wie schlimm es wird, ich habe gute Freunde, auf die ich mich immer verlassen kann.	○	○	○	○
Gebete helfen mir dabei, mit Stress und Bedrohungen umzugehen.	○	○	○	○
Wenn ich zu viel Stress habe, rauche ich eine Zigarette.	○	○	○	○

7 Endseite

Vielen Dank für deine Teilnahme!

Bitte vergiss nicht in 14 Tagen erneut an der Umfrage teilzunehmen. Dies ist für den Erfolg der Arbeit entscheidend, da nur vollständige Datensätze in die Auswertung einfließen können.

Falls mir deine E-Mail Adresse oder Handynummer bekannt ist, werde ich gerne nach Ablauf der zwei Wochen eine Erinnerungsnachricht senden.

Bei Fragen oder Anregungen kannst du dich gerne per Mail unter **lisa.beuthien@t-online.de** bei mir melden.

Anhang B: Abschrift des Fragebogens zu Messzeitpunkt B

1 Willkommen

Liebe Teilnehmerin, Lieber Teilnehmer,

vorab vielen Dank, dass du den Fragebogen zum zweiten Mal beantwortest.

Auch hier erneut der Hinweis, dass die erhobenen Daten **anonym**, **vertraulich** und nur für den **einmaligen Zweck** dieser Bachelorarbeit verwendet werden. Sie werden nicht individuell, sondern über alle Teilnehmer hinweg ausgewertet.

Geschlecht

○ männlich

○ weiblich

Persönlicher Zuordnungscode

Im Folgenden wirst du gebeten erneut deinen individuellen Zuordnungscode einzugeben. Dieser ermöglicht es, deine zwei Fragbögen (vor 14 Tagen und zum jetzigen Zeitpunkt) einander zuzuordnen und stellt zudem die Anonymität der Angaben sicher. Bitte trage hierfür die entsprechende Zahl / den entsprechenden Buchstaben ein.

letzter Buchstabe des eigenen Vornamens	
erster Buchstabe des Vornamens der Mutter	
erster Buchstabe des Vornamens des Vaters	
erster Buchstabe des Geburtsortes	
Anzahl der eigenen Geschwister	

Hast du in den letzten 14 Tagen das 6 Minuten Tagebuch ausgefüllt oder wurde dir für den Zeitraum der 14 Tage keine Aufgabe zugeteilt?

Wenn dir nach dem Ausfüllen des ersten Fragebogens keine Aufgabe zugewiesen wurde, dann kreuz bitte "Keine Aufgabe" an.

○ Ich habe das 6 Minuten Tagebuch als Intervention der Positiven Psychologie ausgefüllt.

○ Mir wurde keine Aufgabe zugeteilt.

2 Filter

Wie häufig hast du das 6-Minuten-Tagebuch ausgefüllt?

gar nicht ○ ○ ○ ○ ○ ○ jeden Tag

Die Beantwortung des 6-Minuten-Tagebuchs..

Du kannst mehrere Antworten auswählen.

- ☐ hat mir Freude bereitet
- ☐ hat mir geholfen, mich auf das Positive zu fokussieren
- ☐ hat mir gut getan
- ☐ hat mir geholfen über das Positive im Leben zu reflektieren
- ☐ hat mir in stressigen Situationen weitergeholfen
- ☐ ist mir zur Last gefallen
- ☐ war langweilig
- ☐ war zeitintensiv
- ☐ hat mir keine Freude bereitet
- ☐ hat meine Stimmung verbessert

Hast du während der Intervention ähnliche Entspannungsmaßnahmen durchgeführt? (bspw. Meditation, progressive Muskelentspannung, autogenes Training)

- ○ Nein
- ○ Ja

Würdest du das 6-Minuten-Tagebuch deinen Freunden oder deiner Familie weiterempfehlen?

- ○ Nein
- ○ Ja

3 Stress im Studium

Wie gestresst bist du aktuell durch dein Studium?

nicht gestresst ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark gestresst

Wo liegen die Stressquellen in deinem Studium?

Du kannst mehrere Antworten auswählen.

- ☐ Prüfungen
- ☐ Organisation des Studiums
- ☐ Knüpfen sozialer Kontakte

☐ Zeitmanagement

☐ Finanzierung des Studiums

☐ Leistungsdruck

☐ Erwartungen des Umfelds

☐ Vereinbarung Studium und Nebenjob

☐ Außeruniversitäre Belastungen durch eigene Erkrankung / Erkrankung eines Familienmitglieds

4 Unsicherheiten

Inwieweit hast du dich in den letzten zwei Wochen durch folgende Unsicherheiten belastet gefühlt?

Unsicherheit durch finanzielle Probleme

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf Ihren Wohnort

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf Ihr Studium

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf eine ernsthafte Erkrankung

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf die Familie oder Freunde

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf wichtige Lebensziele

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Unsicherheit in Bezug auf die Partnerschaft

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

5 Überforderung

Inwieweit hast du dich in den letzten zwei Wochen durch folgende Ereignisse und Probleme überfordert gefühlt?

Schulden oder finanzielle Probleme

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Wohnungssuche oder Hausbau

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Leistungsdruck im Studium

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Erwartungen und Ansprüche der Familie oder Freunde

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Erwartungen und Ansprüche des Partners

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Gesundheitliche Probleme

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

Eigene Erwartungen und Ansprüche

Nicht überfordert ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark überfordert

6 Belastungen

Inwieweit hast du dich in den letzten zwei Wochen durch tatsächlich eingetretene negative Ereignisse belastet gefühlt?

Verlust von finanziellen Mitteln

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust von Wohnung oder Haus / Umzug / neuer Wohnort

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust vom Arbeitsplatz / Studienplatz

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust von Familienangehörigen oder Freunden

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust oder Trennung vom Partner

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Verlust von Gesundheit oder Handlungsfähigkeit

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

Eigenes Scheitern in wichtigen Lebensbereichen

Nicht eingetreten / belastet ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ sehr stark belastet

7 Coping

Wie gehst du mit Stress um?

	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft genau zu
Ich sage mir, dass Stress und Druck auch ihre guten Seiten haben.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck finde ich Halt im Glauben.	○	○	○	○
Wenn ich unter Druck gerate, habe ich Menschen, die mir helfen.	○	○	○	○
Ich tue alles, damit Stress erst gar nicht entsteht.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck entspanne ich mich abends mit einem Glas Wein oder Bier.	○	○	○	○
Ich versuche Stress schon im Vorfeld zu vermeiden.	○	○	○	○
Ich sehe Stress und Druck als positive Herausforderung an.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck konzentriere ich mich einfach auf das Positive.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck beseitige ich gezielt die Ursachen.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck finde ich Rückhalt bei meinem Partner oder einem guten	○	○	○	○

Freund.

Egal wie schlimm es wird, ich vertraue auf höhere Mächte.	○	○	○	○
Ich mache mir schon vorher Gedanken, wie ich Zeitdruck vermeiden kann.	○	○	○	○
Auch wenn ich sehr unter Druck stehe, verliere ich meinen Humor nicht.	○	○	○	○
Egal wie groß der Stress wird, ich würde niemals wegen Stress zu Alkohol oder Zigaretten greifen.	○	○	○	○
Wenn ich mich überfordert fühle, gibt es Menschen, die mich wieder aufbauen.	○	○	○	○
Bei Stress und Druck erinnere ich mich daran, dass es höhere Werte im Leben gibt.	○	○	○	○
Wenn mir alles zu viel wird, greife ich manchmal zur Flasche.	○	○	○	○
Egal wie schlimm es wird, ich habe gute Freunde, auf die ich mich immer verlassen kann.	○	○	○	○
Gebete helfen mir dabei, mit Stress und Bedrohungen umzugehen.	○	○	○	○
Wenn ich zu viel Stress habe, rauche ich eine Zigarette.	○	○	○	○

8 Endseite

Du hast es geschafft, vielen Dank für deine Teilnahme!

Anhang C: Anschreiben Das 6-Minuten-Tagebuch

„Du wirst dein Leben niemals verändern, solange du nicht etwas veränderst, das du täglich tust. Der Schlüssel zum Erfolg liegt in deiner täglichen Routine“ - John C. Maxwell

Liebe Teilnehmerin,
lieber Teilnehmer,

zu Beginn vielen Dank, dass du an der Studie teilnimmst. Im Rahmen meiner Bachelorarbeit beschäftigte ich mich mit den Themenbereichen Positive Psychologie und Stresserleben im Studium. Bei der folgenden Intervention handelt es sich um **Das 6-Minuten-Tagebuch.** Die theoretischen Hintergründe des 6-Minuten-Tagebuchs stammen aus der Positiven Psychologie. Deine Aufgabe besteht darin, das Tagebuch in den nächsten zwei Wochen auszufüllen. Das Tagebuch ist in eine Morgen- und Abendroutine gegliedert, die jeweils aus 3 Minuten besteht.

Ich bitte dich das Tagebuch in dem Zeitraum der zwei Wochen vollständig und bewusst auszufüllen um die Wirksamkeit wahrheitsgemäß zu erheben.
Die ausgefüllten Seiten darfst du nach der Intervention gerne behalten. Diese werden weder von mir geprüft noch eingesammelt weil sie sehr persönliche Angaben erhalten können.

Ich wünsche dir viel Spaß beim Ausfüllen des 6-Minuten-Tagebuchs und hoffe, dass es dir Freude bereitet.
Für weitere Informationen bezüglich der Intervention oder Fragen stehe ich gerne zur Verfügung.

Lisa Beuthien

Tel: 015234127584
Mail: lisa.beuthien@t-online.de

Anhang D: Das 6-Minuten-Tagebuch

Mo Di Mi Do Fr Sa So Datum: .....

Ich bin dankbar für

1 .....
2 .....
3 .....

Was würde den heutigen Tag wundervoll machen?

.....
.....
.....
.....
.....

Positive Selbstbekräftigung

.....
.....

Niemand weiß, was er kann, bis er es probiert hat
- Publilius Syrus

Was habe ich heute Gutes für jemanden getan?

.....
.....

Was hätte ich heute besser machen können?

.....
.....

Tolle Dinge, die ich heute erlebt habe

1 .....
2 .....
3 .....

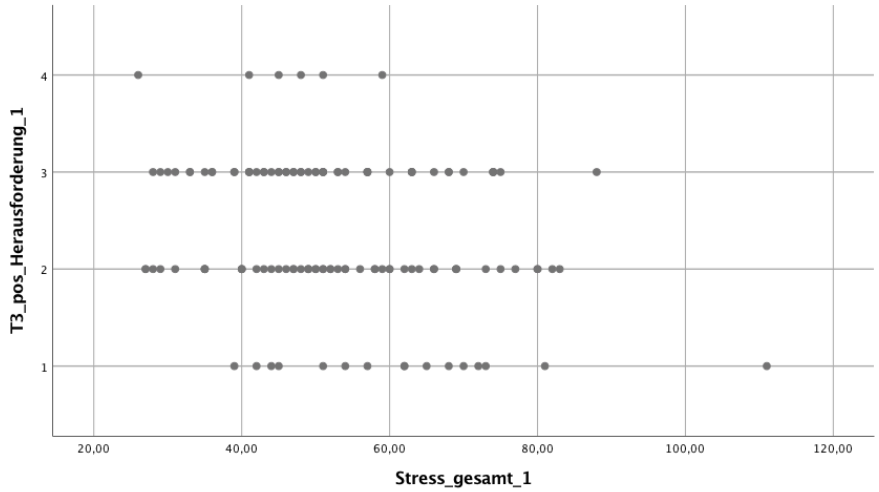
Anhang E: SPSS Auswertung

Berechnung von Cohens *d*

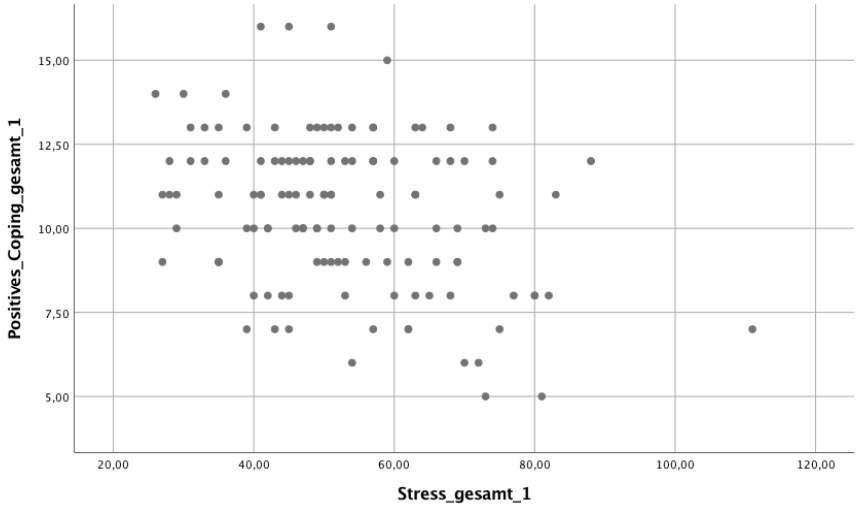
Cohens d

Hypothese	Mittelwert 1	SD 1	Mittelwert 2	SD 2	Cohens *d*
H1	52.9839	15.44264	39.6452	16.22596	-0.842
H2	52.6154	14.91506	45.9231	15.46196	-0.441
H3	39.6452	16.22596	45.9231	15.46196	0.396
H4	8.9839	2.68873	6.9355	3.00203	-0.719
uH3	10.59	2.25	11.822	2.24	0.549

Streudiagramm Kohärenzgefühl und Stress



Streudiagramm Positives Coping und Stress



Kolmogorov-Smirnov-Test zur Überprüfung der Normalverteilung

Variable		Differenz Stress EG 1 und 2	Differenz Stress KG 1 und 2	Stress 2EG	Stress 2KG	Differenz Stress Studium EG	Differenz Positives Coping EG
N		62	65	62	65	62	62
Parameter der Normalverteilung	M	13.33	6.69	39.64	45.92	2.04	-1.22
	SD	16.765	10.674	16.225	15.461	3.210	2.550
Extremste Differenzen	Absolut	.110	.088	.125	.073	.174	.164
	Positiv	.110	.055	.121	.073	.174	.090
	Negativ	-.50	-.088	-.125	-.061	-.139	-.164
Statistik für Test		.110	.088	.125	.073	-.174	.164
Sig. (2-seitig)		.061	.200	.017	.200	.000	.000

Wilcoxon-Vorzeichenrangtest zur Überprüfung der Hypothese H_4

Hypothesenübersicht

Nullhypothese	Test	Sig.	Entscheidung
Der Median der Differenzen zwischen Stress im Studium EG1 und Stress im Studium EG2 ist gleich 0.	Wilcoxon-Vorzeichenrangtest bei verbundenen Stichproben	.000	Nullhypothese ablehnen

Anmerkung: Asymptotische Signifikanzen werden angezeigt. Das Signifikanzniveau ist .05

Wilcoxon-Test

Gesamtanzahl	Teststatistik	Standardfehler	Standardisierte Teststatistik	Asymptotische Sig. (2-seitiger Test)
62	133.500	93.890	-4.585	.000

Wilcoxon-Vorzeichenrangtest zur Überprüfung der Hypothese uH_3

Hypothesenübersicht

Nullhypothese	Test	Sig.	Entscheidung
Der Median der Differenzen zwischen positives Denken EG1 und positives Denken EG2 ist gleich 0.	Wilcoxon-Vorzeichenrangtest bei verbundenen Stichproben	.001	Nullhypothese ablehnen

Anmerkung: Asymptotische Signifikanzen werden angezeigt. Das Signifikanzniveau ist .05

Wilcoxon-Test

Gesamtanzahl	Teststatistik	Standardfehler	Standardisierte Teststatistik	Asymptotische Sig. (2-seitiger Test)
62	948.000	99.591	3.369	.001

Mann-Whitney-U-Test zur Überprüfung der H_3

Hypothesenübersicht

Nullhypothese	Test	Sig.	Entscheidung
Die Verteilung von Stress_Gesamt ist über die Kategorien EG_KG_Filter identisch.	Mann—Whitney-U-Test bei unabhängigen Stichproben	.011	Nullhypothese ablehnen

Anmerkung: Asymptotische Signifikanzen werden angezeigt. Das Signifikanzniveau ist

Mann-Whitney-U-Test

Gesamtanzahl	Mann-Whitney-U	Wilcoxon-W	Teststatistik	Standardfehler	Standardisierte Teststatistik	Sig. (2-Seitig)
127	2.544,000	4.689.000	2.544.000	207.252	2.552	.011

Spearman Korrelation zur Überprüfung der Hypothese uH_1

		Stress	Kohärenzgefühl
Stress	Korrelationskoeffizient	1	-.213**
	Signifikanz (2-seitig)		.008
	N	127	127
Kohärenzgefühl	Korrelationskoeffizient	-.213**	1
	Signifikanz (2-seitig)	.008	
	N	127	127

Anmerkung: **. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.001 (1-seitig) signifikant.

Spearman Korrelation zur Überprüfung der Hypothese uH_2

		Stress	Positives Denken
Stress	Korrelationskoeffizient	1	-.268**
	Signifikanz (2-seitig)		.001
	N	127	127
Positives Denken	Korrelationskoeffizient	-.268**	1
	Signifikanz (2-seitig)	.001	
	N	127	127

Anmerkung: **. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,001 (1-seitig) signifikant.

VII Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet habe.

Die Stellen der Arbeit, einschließlich der Tabellen und Abbildungen, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall kenntlich gemacht und die Herkunft nachgewiesen.

Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen und wurde auch noch nicht veröffentlicht.

Die im Rahmen der Arbeit ausgewerteten Daten habe ich weder erfunden noch gefälscht. Sie wurden wie dokumentiert eigenständig erhoben bzw. mir aus zuverlässiger und nachvollziehbar kenntlich gemachter Quelle für diese Neu- oder Reanalyse zur Verfügung gestellt. Ich verpflichte mich, die Originaldaten dem Erstgutachter auf Rückfrage für einen Zeitraum von fünf Jahren ab Abgabedatum zugänglich zu halten.

Köln, 16.07.2018

Lisa Beuthien