



universität
wien

Diplomarbeit/Diploma Thesis

Titel der Arbeit / Title of the Diploma Thesis

Der Zusammenhang zwischen positiven Emotionen und der Lern- &
Leistungsmotivation:

Kann das Führen eines Glückstagebuchs Veränderungen in der Arbeitsvermeidung, in der
Selbstwirksamkeit, im Interesse und in der Zufriedenheit mit dem Studium und der
eigenen Leistung von Studierenden erzeugen?

Verfasst von / submitted by

Simone Janisch

Angestrebter akademischer Grad/in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2016 / Vienna, 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Diplomstudium Psychologie

Betreut von / Supervisor:

Dipl.- Psych. Dr. Julia Klug

Danksagung

Ich möchte mich ganz herzlich bei allen Menschen bedanken, die mich während meines Studiums und besonders in der Phase der Diplomarbeit begleitet und unterstützt haben. Besonderen Dank geht dabei an all meine Freunde, die sich ohne zu Zögern bereit erklärt haben an meiner Studie teilzunehmen. Außerdem möchte ich allen KorrekturleserInnen nochmals herzlichst Danke sagen. Großen Dank gilt auch meiner Diplomarbeitsbetreuerin Dipl.-Psych. Dr. Julia Klug, die mir stets zur Seite stand, wenn Fragen auftauchten und prompt zur Seite stand, sowie mich mit sehr viel Verständnis gut betreute.

Nicht zuletzt möchte ich meiner gesamten Familie danken, die immer für mich da war und mir wichtige Grundpfeiler für einen guten Lebensweg mitgab.

INHALTSVERZEICHNIS

1. DIE THEORIE	6
1.1. Einleitung	6
1.2. Glück und Wohlbefinden	7
1.2.1 Glück und die positive Psychologie	7
1.2.2. Der Glücksbegriff	8
1.3. Korrelate von Glück	10
1.3.1. Glück in der Arbeit	11
1.3.2. Glück in sozialen Beziehungen	11
1.3.3. Engagement und Flow	11
1.4. Glück – ein veränderbarer Faktor	12
1.5. Strategien zur Steigerung von Glück und Wohlbefinden	15
1.6. Positive Interventionen und ihre Wirkung	16
1.7. Das Glückstagebuch	17
1.8. Emotionen und Motivation	19
1.8.1. Intrinsische Motivation	20
1.8.2. Leistungsmotivation	21
1.8.3. Arbeitsvermeidung	22
1.9. Erwartungs-Wert-Theorien	22
1.9.1. Selbstwirksamkeit	23
1.9.2. Interesse	23
1.10. Zufriedenheit mit dem Studium und der Leistungsmotivation	24
1.11. Fragestellungen der Arbeit	25
2. DIE METHODE	27
2.1. Studienplanung	27
2.2. Studiendurchführung	28
2.3. Erhebungsinstrumente des Prä- und Posttests	30
2.3.1. Soziodemografische Daten	30
2.3.2. Arbeitsvermeidung	31
2.3.3. Zufriedenheit mit Leistung und Studium	32
2.3.4. Selbstwirksamkeit	32
2.3.5. Interesse	33
2.3.6. Lebenszufriedenheit	34
2.3.7. Fragen des Posttests	35

2.4. Erhebungsinstrument – Tagebücher	35
2.4.1. Glückstagebuch	35
2.4.2. Tagebuch der Kontrollgruppe.....	37
2.5. Stichprobe	38
2.6. Datensatzbearbeitung	40
3. DIE ERGEBNISSE	40
3.1. Homogenität der Versuchs- und Kontrollgruppe	40
3.1.1. Homogenität der soziodemografischen Angaben.....	41
3.1.2. Homogenität der motivationalen und emotionalen Variablen.....	41
3.2. Ergebnisse zur Auswirkung des Tagebuchs	42
4. DIE DISKUSSION	47
4.1. Zusammenfassung der Ergebnisse	48
4.2. Interpretation der Ergebnisse	48
4.3. Limitationen der Studie und Vorschläge für zukünftige Untersuchungen.....	53
4.4. Schlussfolgerung.....	54
Zusammenfassung	56
Abstract	57
LITERATURVERZEICHNIS	58
ANHANG A: Email Prätest.....	63
ANHANG B: Prätest.....	63
ANHANG C: Zusätzliche Fragen für Posttest	71
ANHANG D: Email zum Tagebuch.....	72
ANHANG E: Items des Glückstagebuchs.....	73
ANHANG F: Items des Kontrolltagebuchs	74
ANHANG G: Homogenitätsprüfung in der Versuchs- und Kontrollgruppe	75

1. DIE THEORIE

1.1. Einleitung

Der Zusammenhang zwischen Emotionen und Motivation wurde bereits vielfach untersucht und ist ohne Zweifel gegeben (Wild & Möller, 2009). Oftmals wurde erforscht, welchen Einfluss die Motivation auf Emotionen hat und welche Auswirkungen negative Emotionen auf die Motivation ausüben. So wurde beispielsweise die Lern- und Leistungsmotivation vor allem im Zusammenhang mit negativen Emotionen wie Prüfungsangst erforscht (Pekrun, Frenzel & Götz, 2010). Weniger untersucht wurde hingegen der Einfluss positiver Emotionen auf die Leistungsmotivation und insbesondere das intendierte Herbeiführen positiver Emotionen und ihr Einfluss auf die Leistungsmotivation wurden kaum erforscht. Dies soll in dieser Studie erfolgen, außerdem soll gemessen werden, ob die Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium und das Interesse sowie die Selbstwirksamkeit durch die Generierung von positiven Emotionen zunehmen. Die positiven Emotionen sollen durch ein Glückstagebuch, eine der positiven Interventionen generiert werden. Hierbei soll durch die Fokussierung auf positive Erfahrungen und Erlebnisse das Wohlbefinden erhöht werden und sich somit auf die angeführten Variablen auswirken. Glückstagebücher wurden bisher noch kaum im pädagogischen Bereich angewendet (Laireiter, Spitzbart & Raabe, 2012). Studierende der Universität Wien (Birgmayr, Exner, Glaser, Klinger & Seywerth, 2013) und eine Diplomarbeit von Susanna Jahn (2014) beschäftigten sich bereits mit dem Einsatz des Glückstagebuchs und seinen Auswirkungen auf diverse motivationale und emotionale Variablen. Die vorliegende Arbeit soll eine Replikation der vorangegangenen Arbeiten sein und auf weitere Motivations- und Emotionsvariablen eingehen.

Die Arbeit beginnt mit einer theoretischen Abhandlung zum Thema Glück (1.1.) und den Ursachen und Auswirkungen des Glückserlebens (1.3.). Danach wird Glück und seine Variabilität genauer beschrieben, die die Grundlage für den Einsatz des Glückstagebuchs als positive Intervention schaffen (1.4.). Das Glückstagebuch als Interventionsmethode wird in Kapitel 1.7. genauer erläutert. Im Anschluss daran wird der Zusammenhang zwischen positiven Emotionen auf die Motivation diskutiert (1.8.) und auf spezifischere Variablen eingegangen, wie die Arbeitsvermeidung (1.8.3.), die Selbstwirksamkeit (1.9.1.), das Interesse (1.9.2.) und die Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium (1.10.). Im darauffolgenden Kapitel werden die Fragestellungen der Untersuchung vorgestellt (1.11.). Im zweiten Teil der Arbeit wird die angewandte Methodik genauer erläutert. Hier werden die

Studiendurchführung sowie Erhebungsinstrumente (2.3.;2.4.) und die Stichprobenzusammensetzung (2.5.) beschrieben. Danach erfolgt die Darstellung der Ergebnisse (3.) und abschließend die Diskussion der Erkenntnisse mit einem Ausblick auf zukünftige Untersuchungen (4.).

1.2. Glück und Wohlbefinden

Glück und Wohlbefinden zu erreichen und zu erhalten ist nach Seligman (2002) ein zentrales Ziel des Menschen. Die Suche nach einem erfüllten Leben ist etwas, das den Menschen schon seit jeher zu beschäftigen scheint. So finden sich schon in den Anfängen der Philosophie Schriften über die Kunst des zufriedenen Lebens. Bereits Aristoteles zählt die Glückseligkeit zu einem zentralen Ziel des Menschen, welches vor allem eingebunden in Gemeinschaftsverbände gelebt werden soll (Brandstätter & Otto, 2009). Die Suche nach dem Glück findet sich auch in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung verankert. Dort heißt es, dass ein glückliches Leben das Recht jedes/r Bürgers/in ist (Sheldon & Lyubomirsky, 2006). Heute zeigt sich durch die unzähligen Publikationen zum Thema Glück und Wohlbefinden, dass das Thema aktueller denn je ist. Denn trotz des steigenden materiellen Wohlstandes in den letzten 40 Jahren scheint die Lebenszufriedenheit zu stagnieren (Easterlin, 1974). Die Relevanz eines glücklichen Lebens zeigt sich auch in der Vielfalt der Fachgebiete, die sich mit Glück beschäftigen. So spielt das psychische Wohlbefinden nicht nur im psychologischen und philosophischen Bereich eine Rolle, sondern auch im politischen Kontext, in der Wirtschaft - beispielsweise bei der Frage nach zufriedenen ArbeitnehmerInnen - und in vielen weiteren Disziplinen. Im nachfolgenden Kapitel soll das Thema Glück in der Psychologie näher beleuchtet werden.

1.2.1 Glück und die positive Psychologie

Die Untersuchungen zum Thema Glück sind in den letzten 15-20 Jahren floriert (Sheldon & Lyubomirsky, 2006). Glück, als eines der großen Themenbereiche der positiven Psychologie, wird in vielen Studien untersucht, ebenso, welche bedeutende Rolle positive Gefühle, Optimismus, Dankbarkeit, Liebe etc. spielen. Die positive Psychologie ist aus der Bewegung heraus entstanden nicht nur Kranke zu heilen und Leid zu reduzieren, sondern das Positive und Gute im Menschen zu stärken. Sie beschäftigt sich mit den positiven Emotionen, positiven Charaktereigenschaften, Resilienz, Stärken und wie man das gute Leben für sich etabliert (Seligman, Park & Peterson, 2005). Sie ist sublimentär zu jenem Teil der

Psychologie zu verstehen, der sich mit Krankheiten und dem Leid der Menschen beschäftigt. Doch wie wird Glück oder Glückserleben genau definiert und womit hängt es zusammen?

1.2.2. Der Glücksbegriff

Der Begriff „Glück“ scheint in der Wissenschaft oft nicht ganz klar definiert zu sein. Einige Autoren setzen Glück mit Lebenszufriedenheit gleich, wie beispielsweise Veenhoven (1991), während andere Glück eher als positiven Gefühlszustand definieren (z.B.: Lyubomirsky, King & Diener, 2005). Großteils wird Glück in der Literatur jedoch mit Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit gleichgesetzt und dies soll auch in der vorliegenden Arbeit so gehalten werden. Die Begriffe werden synonym verwendet.

Veenhovens Definition von Glück entspricht einer kognitiven Bewertung der Lebensbedingungen. Er meint, dass die Lebenszufriedenheit den Grad bezeichnet, mit welchem Personen ihre generelle Lebensqualität beschreiben. Seiner Auffassung nach findet also ein Vergleich zwischen Ist- und Soll-Zustand der Lebensqualität statt und darauf aufbauend bildet sich die Zufriedenheit (Veenhoven, 1991). Je mehr der Ist-Zustand dem Soll-Zustand entspricht, umso glücklicher fühlt sich ein Individuum demnach. Glück ist Veenhoven zufolge nicht von realen Lebensgegebenheiten abhängig, sondern vielmehr von individuellen Maßstäben, die man setzt.

Laut Veenhoven (1984) hängt Glück auch von der Befriedigung der bio-psychologischen Bedürfnisse ab. Je mehr essenzielle Bedürfnisse, die laut Maslow (1943) Nahrung, Sicherheit, Freundschaft, Wertschätzung und Entwicklung darstellen, erfüllt sind, desto zufriedener sind Personen. Unangenehme Gefühle symbolisieren Mangelzustände, die durch die Erfüllung jener wettgemacht werden können (Veenhoven, 1984). Glück ist laut Veenhoven demnach veränderbar. Je nachdem, wie sehr Bedürfnisse befriedigt werden, sind wir mit unserem Leben zufriedener oder nicht. Dies spricht für den Einsatz von positiven Interventionen. Das Erleben von positiven Gefühlen kann somit individuell verändert werden und macht so das Führen eines Glückstagebuchs sinnvoll.

In der Glücksforschung unterscheidet man zudem zwischen dem eudämonistischen und dem hedonistischen Glücksprinzip. Das eudämonistische Konzept bezieht sich auf die gelungene Lebensführung. Es beschreibt weder ein Gefühl noch einen emotionalen Zustand, sondern einen Lebensweg, der von der Übereinstimmung mit seinem wahren Selbst geprägt ist und in dem durch die intrinsisch motivierten Zielsetzungen eine volle Entfaltung des eigenen

Potentials möglich ist. Es geht also vor allem um die Sinnerfüllung und Selbstentwicklung (Waterman, Schwartz & Conti, 2006).

Das hedonistische Prinzip postuliert hingegen, dass Glück im Leben vor allem positive Emotionen, wie Freude und Lebenszufriedenheit ausmachen (Waterman, Schwartz & Conti, 2006). Die beiden Glückskonzepte ergänzen sich somit gegenseitig, denn Personen, die ein sinnvolles Leben führen und sich nach ihren inneren Werten entsprechend entfalten können, empfinden mehr freudige Momente und erleben daher häufiger positive Emotionen (Bucher, 2009). Für die vorliegende Arbeit wird vorwiegend das hedonistische Prinzip eine Rolle spielen, da hier der Gewinn von positiven Emotionen im Vordergrund steht.

Eine weitere Definition von Glück, an der sich die vorliegende Arbeit orientiert, stammt von Lyubomirsky, King und Diener (2005). Sie beschreiben glückliche Menschen als jene, die häufig positive Emotionen, wie Freude, Interesse und Stolz erfahren und selten negative Emotionen erleben wie Traurigkeit, Angst oder Ärger. Auch Diener, Sandvik und Pavot (1991) meinen, dass jene Individuen glücklich sind, die zu einem hohen Prozentanteil der Zeit positive Emotionen erleben. Diener fand gemeinsam mit seinen Kollegen, dass die Angabe, wie häufig Personen positive Emotionen erleben ein guter Indikator dafür ist, wie zufrieden sie mit ihrem Leben sind. Glückliche Menschen empfinden positive Gefühle folglich für den größten Teil ihrer Zeit. Es kommt daher nicht so sehr auf die Intensität der empfundenen positiven Emotionen an, sondern viel mehr auf den Zeitumfang, also wie lang man positive Emotionen empfindet oder in positiver Stimmung ist.

Die letzte Definition von Glück, die hier noch beleuchtet werden soll, stammt von Diener (1984) und setzt sich aus drei Komponenten zusammen:

- Einer länger anhaltenden Lebenszufriedenheit
- Dem Vorhandensein beziehungsweise dem häufigem Auftreten von positiven Affekten wie Freude, Begeisterung und Glücksempfinden etc. und
- Dem seltenen Vorhandensein negativer Emotionen wie depressive Verstimmung, Ärger, Distress etc. (in Anlehnung an Laireiter et al., 2012)

Doch wie kann Glück überhaupt erreicht werden? Und warum strebt der Mensch so sehr danach glücklich zu sein?

1.3. Korrelate von Glück

Menschen suchen nach dem Glück, unabhängig von Nation, Geschlecht oder anderen demografischen Merkmalen. Die Suche nach dem erfüllenden Leben scheint universell zu sein. Und das nicht ohne Grund, denn Glück ist nicht nur um seiner selbst willen erstrebenswert. Glück und positive Emotionen gehen mit wünschenswerten Life-Outcomes in verschiedenen Bereichen einher (Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels & Conway, 2009). Ein erfolgreich absolviertes Studium, eine gelingende Beziehung oder einen Erfolg in der Arbeitswelt zu erzielen, bringt positive Gefühle wie Stolz, Freude und gesteigerte Motivation mit sich und somit mehr Glückserleben. Doch Glück ist nicht nur die Auswirkung von positiven Errungenschaften und dem Erreichen von wünschenswerten Zielen im Leben, es ist auch die Ursache für die Erreichung von erfüllenden Lebensereignissen. Glückliche Menschen sind jene, die erfolgreicher in vielen Lebensbereichen wie Heirat, Freundschaften, Einkommen, Arbeit und Gesundheit sind (Lyubomirsky et al., 2005). Positive Gefühle führen also dazu, dass erstrebenswerte Lebensereignisse wahrscheinlicher werden. Sie bewirken, dass Individuen so denken, fühlen und handeln, dass Ressourcen gebildet werden und sie mehr in ihre Zielerreichung involviert sind (Lyubomirsky, 2001; Fredrickson, 2001).

Diese Befunde finden in der Broaden-and-Build-Theorie von Barbara Fredrickson (1998; 2001) ihre Untermauerung. Sie besagt, dass das Erfahren von positiven Emotionen das kognitive und behaviorale Repertoire erweitert, wodurch die Bildung von neuen physischen, intellektuellen, sozialen und psychologischen Ressourcen ermöglicht wird und somit neue Fähigkeiten erlernt werden können. Aufgrund ihrer erhöhten Offenheit, Freude und Energie entwickeln Menschen in guter Stimmung mehr und kreativere Ideen für Handlungen. Sie verspüren den Wunsch mit anderen Menschen zusammen zu sein, körperlich aktiv zu werden und das Interesse an neuen Erlebnissen steigt. Durch das erhöhte Engagement entstehen wiederum mehr Ressourcen, die freudige Momente wahrscheinlicher machen und somit Wohlbefinden generieren.

So begünstigen positive Gefühle beispielsweise den Aufbau und Erhalt von sozialen Beziehungen. Sie ermöglichen verbesserte kognitive Leistungen. Sie fördern das Lernen, erhöhen die Kreativität und das Problemlöseverhalten. Gute Gefühle erhöhen zudem auch die körperliche Gesundheit, indem sie das Stressempfinden mildern und die seelische Widerstandskraft erhöhen (Fredrickson, 2001; 2013). Eine Vielzahl von Studien bestätigen die Ergebnisse der Broaden-and-Build Theorie. So kamen Cohn et al. (2009) und Laireiter et

al. (2012) ebenso zu dem Resultat, dass positive Gefühle eine Steigerung der Resilienz und des Lebens vorhersagen.

Glückliche Menschen führen also stabilere Beziehungen und haben häufigere Sozialkontakte (Myers, 1999). Sie weisen bessere Stressbewältigungsstrategien auf (Aspinwall, 1998) und haben ein stärkeres Immunsystem (Stone et al., 1994). Wohlbefinden hat somit viele positive Korrelate. Im Folgenden werden einige weitere Glückskorrelate genauer erläutert.

1.3.1. Glück in der Arbeit

Lyubomirsky et al. (2005) berichten in ihrer Metaanalyse beispielsweise, dass glückliche Menschen viele Vorteile im Gegensatz zu ihren weniger glücklichen MitstreiterInnen genießen. Sie werden von ihren Vorgesetzten besser bewertet, zeigen mehr Produktivität und Performance und können besser mit Managerjobs umgehen. Sie beziehen außerdem ein höheres Einkommen, erzielen höhere Arbeitsleistungen, sind mehr in die Arbeitsgemeinschaft involviert und gesünder (Sheldon & Lyubomirsky, 2006).

1.3.2. Glück in sozialen Beziehungen

Wie vorhin bereits erwähnt, sind glückliche Personen auch in sozialen Beziehungen erfolgreicher. Sie haben mehr Freunde, erfüllendere soziale Beziehungen, mehr sozialen Support und führen glücklichere Ehen. Ein gutes soziales Netz ist wiederum Voraussetzung für eine hohe Lebenszufriedenheit (Lyubomirsky et al., 2005). Glück und soziale Kontakte fördern sich also gegenseitig.

Individuen, die hohe Werte in positiven Emotionen aufweisen, sind sozialer, aktiver und energiegeladener (Veenhoven, 1984). Okun, Stock, Haring und Witter (1984) fanden, dass es einen positiven Zusammenhang zwischen der Teilnahme an sozialen Aktivitäten und Glück gibt, egal welche Art von Aktivität, ob mit Freunden, Nachbarn oder im freiwilligen organisationalen Setting. Glückliche Menschen scheinen also aktiver zu sein, sie sind interessierter und informierter. Die Ergebnisse der Metaanalyse zeigen außerdem, dass eine positive Stimmung häufigere soziale Interaktionen mit sich bringt sowie einen Anstieg des Energielevels (Lyubomirsky et al., 2005).

1.3.3. Engagement und Flow

Glücklichere Personen weisen ein höheres Engagement auf als weniger Glückliche. Es ist außerdem wahrscheinlicher, dass sie ihre Freizeitaktivitäten und sozialen Interaktionen mehr genießen, und häufiger den „flow“ Zustand erreichen. Flow beschreibt nach Csikszentmihalyi (1975; 1997) einen Zustand, in den man kommt, wenn man eine Tätigkeit ausführt, die man um der Sache selbst willen ausführt. Sie fesselt einen so sehr, dass man alles um sich herum vergisst und die Tätigkeit total genießt. Der Zustand des „flow“ geht oft mit positiven Emotionen einher.

Positive Emotionen kommen also einerseits von Erfolg, Erfolg macht folglich glücklich. Andererseits ist es aber auch so, dass Glück oder Glücklich-Sein auch erfolgreich macht (Lyubomirsky et al., 2005; Fredrickson, 1998; 2001). Glückliche Menschen verhalten sich anders als Unglückliche. Sie haben mehr Ressourcen und Fähigkeiten aufgebaut, um auch schwierige Situationen gut bewältigen zu können (Fredrickson, 2001). Denn auch glückliche Menschen erleben negative Gefühle und turbulente Zeiten. Sie schaffen es nur einfacher darüber hinwegzukommen. Glück und Erfolg ist also ein positiver Kreislauf (Fredrickson, 1998; 2001). Ist man glücklich, hat man leichter Erfolg und ist man erfolgreich, freut man sich darüber und ist wiederum glücklich.

Es mag also nicht nur der Sache selbst wegen gut sein glücklich zu sein, sondern auch weil eine höhere Zufriedenheit positive Auswirkungen auf verschiedene Lebensbereiche hat. Daher stellt sich die Frage, ob und wie psychisches Wohlbefinden in der Bevölkerung gefördert werden kann. Diese Thematik wird im folgenden Kapitel ausführlich behandelt.

1.4. Glück – ein veränderbarer Faktor

Die Genetik entscheidet über vieles: Hautfarbe, Geschlecht, Augen- und Haarfarbe etc. Laut Zwillingsstudien bestimmen Gene auch, wie glücklich eine Person ist (Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005). So zeigte die Untersuchung von Lykken & Tellegen (1996) mit ein- und zweieiigen Zwillingen in gemeinsam und getrennt aufgewachsenen Umgebungen, dass eine genetische Determinierung von etwa 50 Prozent im Hinblick auf das Glückserleben vorliegt. Auch Persönlichkeitseigenschaften sind genetisch bestimmt und wirken sich auf das psychische Wohlbefinden aus. So soll die Eigenschaft Extraversion Glück begünstigen, während Neurotizismus als Persönlichkeitseigenschaft negativ mit Wohlbefinden korreliert (Bucher, 2009). Gene sollen einen durchschnittlichen Grundwert des Glücksempfindens erklären. Dieser kann aber durch freudige oder traurige Ereignisse überschritten,

beziehungsweise unterschritten werden. Laut diesen Befunden ist der Grad des Wohlbefindens zwar veränderbar, jedoch nur eingeschränkt. Diese Resultate hören sich ziemlich ernüchternd an und machen die Suche nach Glück wenig sinnvoll. Dann würde die Volksweisheit: „Jeder ist seines Glückes Schmied“ nicht der Wahrheit entsprechen. Doch ist es tatsächlich so, dass man seiner genetischen Dispositionierung ausgeliefert ist? Kann man wenig dazu beitragen sein Empfinden zu ändern?

Der Theorie der hedonistischen Tretmühle von Brickman und Campbell (1971) zufolge erreicht man sowohl nach stark positiven sowie nach sehr negativen Lebensereignissen immer wieder relativ schnell ein stabiles Level an Glück. So erhöht ein Gewinn im Lotto das subjektive Wohlbefinden beispielsweise nur zeitweilig. Brickmann, Coates und Janoff-Bulman (1978) konnten zeigen, dass LotteriegewinnerInnen nach einem Jahr durchschnittlich nicht glücklicher sind als Personen, die nicht im Lotto gewonnen haben und Menschen, die durch einen Unfall gelähmt wurden, nicht so unglücklich sind, wie man erwarten würde (Dijkers, 1997). Dieser Annahme zufolge könne man sein eigenes Wohlbefinden sehr wenig beeinflussen.

Selbst wenn unser Glücksrichtwert genetisch festgelegt ist, heißt das in keinsten Weise, dass wir unseren Genen hilflos ausgeliefert sind. Im Gegenteil, man kann einiges machen, um sein Wohlbefinden zu erhöhen. Als Beispiel sei hier genannt, dass man Gewohnheiten, die einen unglücklich oder unzufrieden machen, ablegen kann. Man kann also durch Verhaltensänderungen eine Steigerung des Glücks bewirken.

Dieser Auffassung sind auch Diener, Lucas und Scollon (2006). Sie weisen darauf hin, dass dieser „Set Point“ des Glücks verschiebbar ist und zeigen, dass das Erleben von Glück individuell durch bestimmte Lebensereignisse oder Aktivitäten (z.B.: Eingehen einer Partnerschaft, gelungener Studienabschluss, Berufserfolg, etc.) veränderbar ist. Diese Erkenntnisse gehen mit dem „Sustainable change model“ von Lyubomirsky, Sheldon und Schkade (2005) überein. Es besagt, dass das Empfinden von Glück durch drei Faktoren bestimmt ist:

1. Den genetisch determinierten „Set Point“, der etwa 50% der Varianz ausmachen soll
2. Den aktuellen Lebensumständen und Lebensereignissen, die 10% der Varianz erklären und
3. vom eigenen Verhalten und intentionalen Aktivitäten, die das Glückserleben bis zu 40% beeinflussen sollen.

Glück ist nach diesem Modell demnach bewusst steuerbar. Das Wohlbefinden eines Individuums ist somit nicht ausschließlich durch die genetische Disposition bestimmt, sondern kann durch gezielte Aktivitäten und Maßnahmen beeinflusst werden und rechtfertigt somit auch die Anwendung von Glücksinterventionen, wie das Glückstagebuch eine darstellt.

Dieser Auffassung sind auch Lyubomirsky, King und Diener (2005). Sie berichten, dass der Schlüssel zum Erfolg nicht eine glückliche genetische Disposition ist, sondern positive Affekte sind. Wichtig ist, positive Erfahrungen und Emotionen in sein Leben zu integrieren, um zufrieden mit seinem Leben zu sein (Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005). Lewinsohn, Sullivan & Grosscup (1980) meinen ebenfalls, dass die Integration von angenehmen Aktivitäten über den Tag verteilt eine wichtige Komponente für die Zufriedenheit ist, und schlagen als effektive Methode bei Depressionen beispielsweise das Streicheln von Tieren vor. Auch Sheldon und Lyubomirsky (2006) können in ihrer Studie nachweisen, dass intendierte Handlungen zur Erhöhung des psychischen Wohlbefindens beitragen können, dies sogar mehr als die Veränderung von Lebensumständen. Der Grund dafür dürfte darin liegen, dass man sich schneller an neue Lebensbedingungen gewöhnt und daher seine Ansprüche rasch adaptiert (Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005). Das Erleben von neuen Aktivitäten kann hingegen mehr Möglichkeiten und Erlebnisse mit sich bringen und führt daher zu anhaltenden positiven Effekten im Leben eines Individuums (Fredrickson & Joiner, 2002). Außerdem können neue Tätigkeiten der Adaption entgegenwirken, da Personen diverse Erfahrungen sammeln, die mit positiven Emotionen einhergehen, die das Leben abwechslungsreicher machen und das Glückserleben steigern (Sheldon & Lyubomirsky, 2006).

Dies lässt vermuten, dass Lebensumstände keinen Einfluss auf die Zufriedenheit haben. Doch kann die Änderung von Lebensumständen tatsächlich gar keinen Beitrag zur Verbesserung des Glückserlebens leisten? Erstens muss gesagt werden, dass es durch Aktivitäten zumeist überhaupt erst zu einer Veränderung der Lebensumstände kommt. Und umgekehrt kann es durch die Änderung von Lebensumständen wiederum zu mehr Aktivitäten kommen. Es besteht also auch ein wechselseitiger Einfluss aufeinander, der nicht außer Acht gelassen werden darf (Sheldon & Lyubomirsky, 2006).

Weiters kann auch die Veränderung der Umgebungsbedingungen zweifellos zu mehr Wohlbefinden führen. So muss ein Individuum eine gewisse Schwelle an positiven Lebensumständen überschritten haben, um sich überhaupt auf die guten Dinge im Leben

konzentrieren zu können. Unter extremen Bedingungen (wie Krieg, Hungersnöte, etc.), in denen essenzielle Bedürfnisse nicht befriedigt werden können, ist es dem Menschen sehr schwer möglich glücklich zu sein. Werden diese Lebensumstände geändert, kommt es zu einem großen Anstieg in der Lebenszufriedenheit. Hier allerdings nur bis zu dem individuellen Set Point des Glücks (Sheldon & Lyubomirsky, 2006).

Eine weitere Möglichkeit, inwiefern sich Lebensbedingungen positiv auf das Wohlbefinden auswirken können, ist Aktivitäten zu setzen, um die Lebensumstände frisch zu halten, und immer wieder bewusst daran zu denken, seine Umgebung wertzuschätzen und dankbar dafür zu sein (Sheldon & Lyubomirsky, 2006).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es einige theoretische und empirische Befunde gibt, die für die Veränderung des Wohlbefindens sprechen. Menschen sind also fähig ihr Glückserleben positiv zu beeinflussen. Trotz der genetischen Determinante kann man von der Baseline durch gezielte glücksbringende Aktivitäten zu einem besseren Wohlbefinden gelangen (Sheldon & Lyubomirsky, 2006). Dies ist manchmal aber gar nicht so einfach, denn negative Gefühle und Gedanken haben bei Menschen eine Vormachtstellung. Laut Evolutionstheorien hat das Achten auf Negatives eine besondere Bedeutung, da so die Spezies Mensch besser überleben konnte. Indem man sich auf Gefahren und Probleme fokussierte, konnte der Mensch sehen, was schief lief und sein Überleben dadurch leichter sichern. Dies ist verantwortlich dafür, dass unsere Aufmerksamkeit auch heute noch schneller schlechten Ereignissen zugewandt ist und wir leicht ins Grübeln kommen und uns Sorgen machen. Dieser negative Gedankenkreis kann jedoch durchbrochen werden, indem man sich auf Positives im Leben konzentriert. Fredrickson (2001) ist der Überzeugung, dass es jedem Menschen gelingen kann eine positive Grundeinstellung zu erlangen und seine Gefühlswelt im Guten zu beeinflussen. Dies kann beispielsweise durch positive Interventionen stattfinden.

Im Folgenden wird beleuchtet, welche Methoden zur Fokussierung auf Positives und der Erhöhung von Glück beitragen können.

1.5. Strategien zur Steigerung von Glück und Wohlbefinden

Es gibt eine Vielzahl von positiven Interventionen oder Glücksinterventionen, wie sie auch genannt werden. Ihr Ziel ist es, durch kognitive oder behaviorale Strategien das psychische Wohlbefinden eines Individuums zu steigern. Das Potential der positiven Interventionen wurde in diversen Studien bereits nachgewiesen. Emmons und Mc Cullough (2003) zeigen

beispielsweise, dass Interventionen zur Dankbarkeit für das subjektive Wohlbefinden eine wichtige Rolle spielen. Auch die Fähigkeit zu verzeihen (McCullough et al., 2000) und die aufmerksame Selbstreflexion, die durch positive Interventionen gefördert werden können, steigern die Lebenszufriedenheit (King, 2001; Lyubomirsky et al., 2004).

Glück und positive Emotionen können folglich durch gezielte Maßnahmen initiiert werden. Lyubomirsky et al. (2005) raten, bei Glücksinterventionen darauf zu achten, den Fokus gezielt auf freudige Erlebnisse und Erfahrungen zu setzen. Im Folgenden werden ausgewählte Interventionen vorgestellt, die vor allem zur Erhöhung der positiven Affektivität beitragen und längerfristige Erfolge in der Steigerung der Lebenszufriedenheit aufweisen können.

1.6. Positive Interventionen und ihre Wirkung

Interventionen, die Glück versprechen, gibt es, wie bereits erwähnt – einige. Seligman, Steen, Park und Peterson (2005) nahmen eine empirische Untersuchung vor, um zu überprüfen, welche der positiven Interventionen besonders wirkungsvoll sind. Dabei wurden TeilnehmerInnen gebeten über den Zeitraum einer Woche eine Glücksintervention durchzuführen. Eine der Maßnahmen fokussierte auf das Erleben von Dankbarkeit. Die Versuchspersonen wurden hierbei unterrichtet, einen Brief über ihre Dankbarkeit einer bestimmten Person gegenüber zu schreiben und ihn ihr zu übergeben. Zwei weitere Interventionen legten ihren Schwerpunkt darauf, das Positive an einem selbst hervorzuheben. Hier sollten die TeilnehmerInnen der Studie täglich drei Dinge aufschreiben, die gut am Tag liefen, und diese kausal begründen. Diese Intervention nannte sich *„three good things in life“* und ist der Prototyp für das in dieser Studie verwendete Glückstagebuch. Die zweite Maßnahme, die auf das Gute fokussierte, ist *„you at your best“*. Hier sollten die Versuchspersonen über eine Zeit schreiben, in der sie sich gut fühlten, und dann über ihre zu dieser Zeit angewendeten persönlichen Stärken schreiben. Die letzten zwei Interventionen handelten von dem Identifizieren seiner eigenen Stärken. In der Maßnahme *„using signature strengths in a new way“* sollten die TeilnehmerInnen eine der Stärken in einer neuen Art einsetzen und in der zweiten hatten die Versuchspersonen die Aufgabe ihre fünf größten Stärken herauszuarbeiten und diese öfter während der Woche anzuwenden. Außerdem gab es eine randomisierte Placebo-Gruppe, die täglich Aufzeichnungen über Erinnerungen aus früheren Zeiten machte. Die VersuchsteilnehmerInnen wurden über 6 Monate lang begleitet und regelmäßig nach Symptomen von Depressivität und Glücksempfinden befragt.

Es stellte sich heraus, dass im Anschluss an die Studiendurchführung die TeilnehmerInnen aller Versuchsbedingungen einen höheren Zufriedenheitswert aufwiesen, auch die der Kontrollgruppe, die keine positive Intervention erfuhren. Die erhöhte Zufriedenheit hielt allerdings in der Kontrollbedingung nur eine Woche lang an und wurde darauf zurückgeführt, dass die Personen erwarteten glücklicher zu sein, da ihnen zu Beginn der Studie mitgeteilt wurde, dass es sich um eine zufriedenheitsfördernde Untersuchung handelt. Des Weiteren zeigten die Methoden „*you at your best*“ und das Identifizieren von Stärken eine Wirkung, jedoch nur kurzfristig. Die Dankbarkeitsintervention wies die größten positiven Veränderungen auf, allerdings hielt der Anstieg des Glückserlebens nur für drei Monate an, danach fiel das Glücksniveau wieder auf den Ausgangswert zurück. Langfristige Erfolge verzeichneten nur die Methode des „*three good things in life*“ und „*using signature strenghts in a new way*“. Sie erhöhten das Glücksempfinden und verminderten Depressivitätswerte noch sechs Monate nach der Untersuchung.

Es konnte folglich durch empirische Befunde nachgewiesen werden, dass positive Interventionen einen längerfristigen Erfolg in der Steigerung des Glückserlebens erzielen und depressive Symptome reduzieren können. Dies geht auch mit den Ergebnissen der Metaanalyse von Sin und Lyubomirsky (2009) einher. Sie betrachteten 49 Studien von den Jahren 1977 bis 2008 und fanden, dass positive Interventionen einen Einfluss auf das psychische Wohlbefinden haben. Dabei zeigte sich, dass Depressive einen höheren Profit von diesen Interventionen haben als nicht klinisch auffällige Personen. Die Interventionen sind dennoch auch für nicht klinisch auffällige wirkungsvoll (Seligman et al., 2005; Laireiter et al., 2012). Interventionen, die länger durchgeführt wurden, verzeichnen ebenfalls größere Erfolge, positive Interventionen, die im Rahmen einer individuellen Behandlung vorgegeben werden, zeigen höhere Effekte als Gruppentherapien oder Interventionen ohne Begleitung.

Im Folgenden wird das Glückstagebuch vorgestellt, welches die positive Intervention darstellt, mit welcher in dieser Studie versucht wird, Glückserleben zu erhöhen.

1.7. Das Glückstagebuch

Das Glückstagebuch ist laut Laireiter et al. (2012) eine halbstrukturierte Aufzeichnungsmethode, bei der mindestens einmal täglich, meist am Abend vor dem Zubettgehen, besonders angenehme und beglückende Erfahrungen des Tages aufgezeichnet werden. Die Anwendung des Glückstagebuchs kommt aus der klinischen Psychologie, wo es

eingesetzt wird, um eine Steigerung des Wohlbefindens bei Depressiven zu erreichen (Thiele, Laireiter & Baumann, 2002). Im Gegensatz zum Grundgerüst der Methode „*three good things in life*“ beschränkt sich das Glückstagebuch nicht nur auf drei positive Erlebnisse des Tages. Im Glückstagebuch müssen Versuchspersonen Fragen wie „*Was hat Sie heute stolz auf sich oder zufrieden mit sich gemacht?*“ (Laireiter et al., 2012) täglich beantworten. Durch die Aufzeichnung der Glücksmomente kommt es zu einer Fokussierung auf positive Erlebnisse und so zu einer Steigerung des Glücksempfindens (Seligman, 2002). Weiters soll eine Erhöhung des Selbstwertgefühls, ein Anstieg an Optimismus sowie eine Reduktion von depressiven Stimmungen erreicht werden (Seligman, 2002). Die Ergebnisse der Studie von Catalino und Fredrickson (2014) zeigen, dass durch das Priorisieren von positiven Erlebnissen und Gefühlen ein höheres Mitgefühl mit sich selbst entsteht, mehr Resilienz, Achtsamkeit und eine positive Beziehung zu anderen. Außerdem zeigt das Hervorheben von Positivem mehr positive Gefühle. Allerdings weisen sie auch darauf hin, dass das obsessive Suchen nach dem Glück zu einer gegenteiligen Reaktion führt. Ein zwanghaftes Streben nach Wohlbefinden ist demnach nicht vorteilhaft, positive Erfahrungen wieder in Erinnerung zu rufen jedoch schon (Catalino & Fredrickson, 2014).

Die Dauer der Durchführung der Intervention hat einen Einfluss auf das Glückserleben. Je länger man das Glückstagebuch führt, desto höher ist das berichtete Wohlbefinden (Sin & Lyubomirsky, 2009; Laireiter et al., 2012). Das Glückstagebuch ist also eine effektive Methode, um die Tageszufriedenheit und Befindlichkeit zu steigern (Seligman, 2002; Laireiter et al., 2012) sowie persönliche und interpersonale Ressourcen zu fördern (Laireiter et al., 2012). Aufgrund ihrer guten Erfolge wird es aber auch zunehmend in anderen Bereichen der Psychologie eingesetzt. Im pädagogischen Bereich liegen bisher nur sehr wenige Studien vor (Frohm, Sefick & Emmons, 2008).

Im Rahmen dieser Diplomarbeit soll das Glückstagebuch im Zusammenhang mit der Leistungsmotivation von Studierenden betrachtet werden. Genauer gesagt wird untersucht, ob das Führen eines Glückstagebuchs zu einer Steigerung von positiven Emotionen im Leistungsbereich und im Allgemeinen führt, und dies wiederum zu einem Anstieg an Leistungsmotivation beiträgt. Hierzu liegen bereits eine Studie der Universität Wien von Birgmayr, et al. (2013) aus dem Forschungspraktikum II und eine unveröffentlichte Diplomarbeit von Susanna Jahn (2014) vor. Beide Untersuchungen konnten keinen signifikanten Effekt der Glücksintervention aufzeigen. So ergab die Studie von Susanna Jahn beispielsweise nur einen geringen Zuwachs an Zufriedenheit in der Versuchsgruppe im

Vergleich zur Kontrollgruppe. Sie führt dieses Ergebnis jedoch auf den kurzen Zeitraum für die Führung des Tagebuchs und die geringe Compliance der Versuchspersonen zurück.

Die vorliegende Arbeit greift Diskussionspunkte der vorangegangenen Arbeiten auf und bildet somit die Erweiterung der bisherigen Untersuchungen. Das nächste Kapitel liefert einen Diskurs über die emotionalen und motivationalen Variablen, die in der Diplomarbeit genauer behandelt werden.

1.8. Emotionen und Motivation

Es gibt vielfältige Möglichkeiten die Lern- und Leistungsmotivation zu fördern. Oftmals zielen diese Interventionen allerdings auf die Veränderung bestimmter Motivationsvariablen ab und selten auf die Verbesserung des emotionalen Befindens (Wild & Möller, 2009). In dieser Studie soll auf das erlebte Wohlbefinden eingegangen werden und darauf, wie durch dessen Erhöhung die Leistungsmotivation von Studierenden positiv beeinflusst werden kann. Das psychische Wohlbefinden spielt in Lernprozessen eine wichtige Rolle (Brandstätter, Schüler, Puca & Lozo, 2013). Wie bereits in vorangegangenen Kapiteln beschrieben wurde, fördern positive Emotionen die kognitiven Fähigkeiten.

So haben Kuhbandner, Lichtenfeld und Pekrun (2011) gezeigt, dass positive Affekte die Weite des Informationsprozesses, wie etwa die selektive Aufmerksamkeit und die wissensorientierte Aktivität, erhöhen. Sie fanden, dass das Initiieren von positiven Emotionen die Menge an Inhalten, die ins ikonische Gedächtnis gelangen, gesteigert hat, während bei neutralen oder negativen Emotionen kein Effekt festzustellen war (Kuhbandner, Lichtenfeld & Pekrun, 2011). Dies geht mit der Broaden-and-Build Theorie von Fredrickson (1998; 2001) einher, die bereits in Kapitel 1.3. genauer beschrieben wurde. Fredrickson (2001) fand ebenso, dass positive Gefühle bei Menschen eine höhere Wachsamkeit und Aufmerksamkeit bewirken. Glückliche Menschen erzielen höhere Resultate in Kreativitätstests (Lyubomirsky et al., 2005) und schneiden besser in Manager Assessment Tests ab als weniger Glückliche (Sheldon & Lyubomirsky, 2006). Angenehme Gefühle erhöhen die Performance schon bei einfachen Aufgaben zu flexiblem Denken (Abe, 2011) und fördern die Originalität und Flexibilität im Denken (Ashby, Isen & Turken, 1999). Die Annahme der Autoren ist, dass durch das Empfinden positiver Emotionen eine sichere Haltung erzielt wird und diese ermöglicht das Denken in divergenten Wegen (Fredrickson, 2001). Zudem haben glückliche Personen aufgrund ihrer mannigfaltigen positiven Erfahrungen in der Vergangenheit viele

Fähigkeiten erlernt und Ressourcen aufgebaut, sodass sie in vielen Bereichen Vorteile haben (Fredrickson & Joiner, 2002). Positive Emotionen wirken jedoch nicht nur positiv auf die kognitiven Leistungen, sondern auch auf die Lernstrategien und die Motivation. Emotionen können beispielsweise die verwendete Art der Verarbeitungsstrategie beeinflussen. So zeigten Ashby, Isen & Turken (1999), dass schlechte Gefühle zu einer detaillierteren Analyse und einer rigideren Informationsverarbeitung führen. Besonders spezifische negative Lernemotionen wie Angst oder Ärger bewirken ein eher oberflächliches, wenig verständnisorientiertes Lernen (Wild & Möller, 2009). Positive Emotionen gehen hingegen mit einer ganzheitlichen Denkweise einher (Ashby, Isen & Turken, 1999) sowie mit flexibleren Lernstrategien (Brandstätter et al., 2013).

Ashby, Isen & Turken (1999) fanden außerdem, dass eine gute Befindlichkeit die Motivation für die Herangehensweise an Aufgaben verbessern kann, während eine schlechte Stimmung zu Aufgabenvermeidung führen kann. Besonders die intrinsische Motivation soll durch positive Emotionen gefördert werden, weshalb hier etwas genauer darauf eingegangen werden soll.

1.8.1. Intrinsische Motivation

Die intrinsische Motivation beschreibt Handlungen, die aus eigenem Antrieb heraus vollbracht werden. Motivation ist folglich dann intrinsisch, wenn Mittel und Zweck einer Handlung übereinstimmen. Das bedeutet, dass eine Handlung um ihrer selbst willen erfolgt und nicht aufgrund der zu erwartenden Konsequenzen (Graef, Csikszentmihalyi & Gianinno, 1983).

Glück - wurde gefunden - ist verbunden mit der intrinsischen Belohnungserfahrung. Die Autoren nahmen an, dass chronisch glückliche Personen fähig sind, viele Aktivitäten als intrinsisch motiviert wahrzunehmen – selbst Routinetätigkeiten –, weshalb sie sogar in alltäglichen Situationen Belohnungen und Freude erfahren. Positive Emotionen führen also eher zu intrinsischer Motivation. Umgekehrt kann dies allerdings auch der Fall sein. Motivation beeinflusst auch Emotionen (Brandstätter et al., 2013). Eine hohe intrinsische Motivation kann auch zu positiven Emotionen führen (Pekrun, Goetz, Titz & Perry, 2002). Es besteht also ohne Zweifel ein wechselseitiger Zusammenhang zwischen Emotionen und Motivation (Brandstätter & Otto, 2009). Das Fördern des positiven Befindens ist daher für

den Lern- und Leistungsbereich pädagogisch sinnvoll (Brandstätter & Otto, 2009) und rechtfertigt somit die Anwendung von positiven Interventionen.

Wie aus den Ausführungen zu entnehmen ist, spricht man den positiven Emotionen eine Reihe wirksamer Eigenschaften sowie eine förderliche Wirkung auf die Lern- und Leistungsvariablen zu. Daraus könnte man schließen, dass positive Gefühle ausschließlich gut sind und Lernen und die Leistung fördern, während negative Emotionen für Selbiges hinderlich sind. Jedoch würde diese vereinfachte Sichtweise nicht der Komplexität der emotionalen und motivationalen Zusammenhänge gerecht werden. So können sowohl positive als auch negative Emotionen zum Verbrauch von kognitiven Ressourcen führen und somit die Lernleistung beeinträchtigen (Brandstätter et al., 2013).

Aufgabenbezogene positive Emotionen gehen jedoch sehr wohl mit einer gesteigerten Konzentration und Leistung einher (Götz, 2004). Dies lässt die Schlussfolgerung zu, dass primär Emotionen, die nichts mit der eigentlichen Aufgabe zu tun haben, kognitive Ressourcen verbrauchen (Brandstätter et al., 2013).

Daher soll in dieser Studie besonders auf aufgabenbezogene positive Emotionen eingegangen werden, die laut Annahme wiederum Leistungsmotivation generieren.

1.8.2. Leistungsmotivation

Laut Wild & Möller (2009) wird Leistungsmotivation als „*Absicht, spezifische Inhalte oder Fertigkeiten zu erlernen, um dadurch bestimmte Ziele zu erreichen*“ definiert. Um die Leistungsmotivation zu messen wurde daher in den Vorgängerstudien der SELLMO (Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation, Spinath, Steinsmeier, Schöne & Dickhäuser, 2002) zur Messung der Zielorientierungen herangezogen. Die Ergebnisse zeigten jedoch keine relevanten Zusammenhänge zwischen dem Führen des Glückstagebuchs und den Lernzielen, Vermeidungs-Leistungszielen und Annäherungs-Leistungszielen in der FPR II Arbeit von Birgmayr et al. (2013) und der Diplomarbeit von Jahn (2014). In Bezug auf die vierte Dimension des SELLMOS, Arbeitsvermeidung, kam es in der Arbeit von Birgmayr et al. (2013) zu einem Rückgang der Arbeitsvermeidung in der Versuchsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe, in der die Versuchspersonen kein Tagebuch führten. Das heißt Studierende, die Glücksmomente aufzeichneten, erzielten im Posttest einen signifikant niedrigeren Wert in der Skala Arbeitsvermeidung als StudentInnen, die das Glückstagebuch nicht geführt haben. In der Diplomarbeit von Susanna Jahn (2014) wurde in Bezug auf die

Arbeitsvermeidung allerdings ein konträres Ergebnis gefunden. In ihrer Untersuchung zeigte sich ein kleiner tendenziell signifikanter Effekt über die Zeit, der auf eine Zunahme der Arbeitsvermeidung hinweist. Die Skala der Arbeitsvermeidung soll daher noch einmal genauer untersucht werden und wird aus diesem Grund auch in der vorliegenden Arbeit ein Erhebungsinstrument darstellen.

1.8.3. Arbeitsvermeidung

Arbeitsvermeidung wird definiert als Motivation, möglichst wenig Arbeit zu investieren. Sie geht mit reduziertem Engagement und einer geringen Arbeitsleistung einher (Spinath et al., 2002). Arbeitsvermeidung gilt auch als nicht-leistungsmotiviertes Ziel, unter dem die Vermeidung von Arbeitsleistung zu verstehen ist. Im Gegensatz dazu berichten lernzielorientierte Personen von mehr positiven Affekten, mehr Interesse für den Lernstoff (Harackiewicz, Barron, Carter, Lehto & Elliot, 1997) und einer höheren intrinsischen Motivation (Elliot & Church, 1997). Dies führt insgesamt zu mehr Freude am Lernen und zu besseren Leistungen (Wild & Möller, 2009). Arbeitsvermeidung geht hingegen generell mit schlechten Leistungen einher (Spinath et al., 2002). Um auf die Leistungsmotivation der VersuchsteilnehmerInnen zu schließen ist für die vorliegende Arbeit interessant, ob durch das Führen des Glückstagebuchs die Arbeitsvermeidung gesenkt und das Interesse am Lerninhalt gesteigert werden kann.

1.9. Erwartungs-Wert-Theorien

Eine weitere wichtige Rolle im Zusammenhang mit der Lern- und Leistungsmotivation spielen die Erwartungs-Wert-Theorien. Sie besagen, dass Leistungsmotivation entsteht, wenn günstige Leistungserwartungen vorhanden sind, also man annimmt, dass die Wahrscheinlichkeit für ein erfolgreiches Handeln groß ist, und wenn die Handlung oder das Ergebnis als subjektiv wichtig empfunden wird (Eccles & Wigfield, 2002). Subjektive Wichtigkeit wird in dieser Arbeit mit Interesse an der Aufgabe gemessen (siehe auch Gottfried, 1990). Die Leistungserwartung wird von Bandura (1977) als Selbstwirksamkeitserwartung definiert und wird daher mittels eines Selbstwirksamkeitsfragebogens ermittelt.

Die Intention der Studie ist es, herauszufinden, ob durch das Führen eines Glückstagebuchs positive Emotionen bei Studierenden ausgelöst werden können, die sich auch auf die Leistungsmotivation auswirken, indem sie die Selbstwirksamkeit und das Interesse am Gegenstand erhöhen.

1.9.1. Selbstwirksamkeit

Die Selbstwirksamkeit wird zumeist aus dem Konzept von Bandura (1977) abgeleitet und beschreibt die Erwartung des Ausgangs eines bestimmten Ereignisses. Die Theorie besagt folglich, dass vor einem Ereignis eine Einschätzung der eigenen Fähigkeiten erfolgt, auf deren Grundlage dann die Erwartung basiert, eine Herausforderung bewältigen zu können oder nicht (Bandura, 1977).

Das Gefühl von fehlender Wirksamkeit im Lernkontext geht mit einer Reduktion der intrinsischen Motivation einher (Eccles & Wigfield, 2002). Geht man selbstwirksam an eine Tätigkeit heran, wirkt sich dies hingegen positiv auf die Leistungsemotionen, die Anstrengungsbereitschaft (Pekrun et al., 2009) und die Lernleistungen aus (Urhahne, 2008). Gute Leistungen beeinflussen dann wiederum die Selbstwirksamkeit (Spiel, Schober, Wagner & Reimann, 2010). Dies zeigt den wechselseitigen Einfluss und spricht für eine Förderung der Selbstwirksamkeit.

1.9.2. Interesse

Das Interesse stellt die Wertkomponente des Erwartungs-Wert Modells dar. An und für sich geben Eccles und Wigfield (2002) drei weitere Komponenten zur Entstehung von Motivation an, nämlich die Nützlichkeit der Aufgabe für das Bewältigen bestimmter Ziele, die Kosten, die durch die Aufgabenbearbeitung entstehen, und die Wichtigkeit der eigenen Leistung. In der vorliegenden Arbeit wird jedoch das Interesse als Wertvariable verwendet. Interesse wird in der Literatur in ein individuelles und situatives Interesse geteilt (Wigfield, 1994). Das individuelle Interesse ist relativ stabil in Bezug auf bestimmte Bereiche, während das situative Interesse ein emotionaler Zustand ist, der durch bestimmte Merkmale einer Aktivität oder einer Aufgabe oder subjektiven Zielen ausgelöst werden kann. Individuelles Interesse ist also länger anhaltend und tiefgehender im Vergleich zu dem situativen Interesse, das durch das Initiieren von neuen Aktivitäten beispielsweise angeregt werden kann, und durch ein längeres Ausführen der Tätigkeit mehr Stabilität erreichen und so zu einem individuellen Interesse werden kann. Allgemein kann gesagt werden, dass Interesse durch die Interaktion von

Individuen mit einer Aktivität und durch ein bestimmtes Umfeld entsteht. Daher können sowohl persönliche sowie Umweltfaktoren Interesse kreieren oder auch dämpfen (Wigfield & Cambria, 2010). Laut Wigfield und Cambria (2010) soll Bildung unspezifisches Interesse wecken, welches den Lernprozess unterstützt und auf motivationale, kognitive und emotionale Prozesse positiven Einfluss nehmen (Spiel et al., 2010).

1.10. Zufriedenheit mit dem Studium und der Leistungsmotivation

Ein weiterer Faktor, der in dieser Arbeit geprüft werden soll, ist die Verbesserung der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium durch die Förderung positiver leistungsbezogener Emotionen. Wright, Cropanzano und Bonett (2007) zeigten, dass psychisches Wohlbefinden die Zufriedenheit mit dem Job und die Arbeitsleistung beeinflusst. Die Leistung der Angestellten war am höchsten, wenn sich die MitarbeiterInnen sehr wohlfühlten und sie eine hohe Arbeitszufriedenheit angaben. Über die Zufriedenheit mit den Lernerfahrungen von Studierenden wurden bisher nur sehr wenige Untersuchungen gemacht (Roebken, 2007). Roebken (2007) fand, dass Personen, die intrinsisch motiviert sind und lernen, um ihre Fähigkeiten zu verbessern, bessere Lernleistungen erreichen und zufriedener mit ihrer Lernerfahrung und dem Studium sind. Studierende, die hingegen Arbeit vermeiden und eine Aufgabe mit dem geringsten Aufwand wie möglich machen, beschreiben sich als weniger zufrieden mit der Leistung und ihren Studienerfahrungen und erzielen niedrigere Studienleistungen.

Durch das bewusste Fokussieren auf positive Erlebnisse und Gefühle soll betrachtet werden, ob dieses Ergebnis erneut erzielt werden kann und es zu einer Verbesserung der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium kommt. Ähnliche Studien, bei denen durch die Anwendung eines Glückstagebuchs die Leistungs- und Studienzufriedenheit betrachtet wurden, liegen bisher nicht vor. Durch die in Kapitel 1.3. schon beschriebenen positiven Auswirkungen guter Gefühle auf die Leistung und auf andere Lebensbereiche ist anzunehmen, dass eine Erhöhung der Zufriedenheiten durch die positive Intervention erreicht werden kann, vor allem dann, wenn die intrinsische Motivation, beziehungsweise das Interesse erhöht und die Arbeitsvermeidung reduziert werden kann.

Die vorliegende Studie hat das Ziel durch die Fokussierung auf positive Erlebnisse im Studium und allgemein das Glückserleben zu steigern und in Folge der emotionalen Veränderung auch auf motivationale Variablen einwirken. So soll die Arbeitsvermeidung

gesenkt werden, das Interesse und die Selbstwirksamkeit erhöht werden und die Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium steigen.

Die Neuheiten der Studie liegen daran, dass es einerseits eine Kontrollgruppe gibt, die die Methode des Glückstagebuchs ebenfalls anwendet, allerdings mit neutralen Inhalten. Im Allgemeinen gibt es noch wenige Studien zu Glückstagebüchern mit randomisierter Zuweisung in eine Versuchs- und Kontrollgruppe, bei der die Versuchspersonen der Placebogruppe ebenfalls tägliche Aufzeichnungen über neutrale Inhalte machen. Im Großteil der Studien mit positiven Interventionen wendet die Kontrollgruppe die Methode nicht an (Emmons & McCullough, 2003). Eine Studie, bei der die Versuchspersonen in der Placebogruppe eine Intervention mit neutralen Inhalten durchführen, ist die Untersuchung von Seligman, Park & Peterson (2005). Dabei kam es zu keiner nachhaltigen Verbesserung im Glückserleben in der neutralen Bedingung.

Vor allem im Rahmen leistungsbezogener positiver Emotionen – wie diese Studie sie zu generieren versucht – ist bisher noch keine Studie mit Kontrollgruppe, die die Methode mit neutraler Bedingung anwendet, durchgeführt worden. In den Vorgängeruntersuchungen von Birgmayr et al. (2013) und Susanna Jahn (2014) mussten die Placebogruppen keine Intervention durchführen. Dies soll in dieser Studie geändert werden – hier wird auch der Kontrollgruppe ein Tagebuch vorgelegt, jedoch mit neutralen Inhalten. Nach Emmons & McCullough (2003) stellt das Erfragen positiver und negativer Ereignisse eine neutrale Bedingung dar und ist im Vergleich zu keiner Intervention besser mit den Ergebnissen der Versuchsgruppe vergleichbar.

Zudem wird in der vorliegenden Arbeit untersucht, ob sich die Zufriedenheit der Leistung und des Studiums durch die Fokussierung auf positive studienrelevante Erlebnisse erhöht hat. Die Erhebung der Arbeitsvermeidung, des Interesses und der Selbstwirksamkeit wird wiederholt und überprüft, ob sich die Ergebnisse mit den Resultaten von der Diplomarbeit von Susanna Jahn decken. Außerdem wird eine Verbesserung der Compliance durch die Erinnerungen in der WhatsApp Gruppe erhofft sowie erforscht, ob die Versuchspersonen das Führen des Tagebuchs als so sinnvoll empfunden haben, dass sie es freiwillig weiterführen würden.

Diese theoretischen Abhandlungen führen zu folgenden Fragestellungen.

1.11. Fragestellungen der Arbeit

Fragestellung 1: Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs eine Steigerung der Zufriedenheit bei Studierenden im Vergleich zu StudentInnen, die ein Tagebuch mit neutralen Inhalten führen?

Fragestellung 2: Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs eine Minderung der Arbeitsvermeidung bei Studierenden im Vergleich zu StudentInnen, die ein Tagebuch mit neutralen Inhalten führen?

Fragestellung 3: Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs bei StudentInnen eine Steigerung der Zufriedenheit mit dem Studium und der Leistungen im Vergleich zur Kontrollgruppe?

Fragestellung 4: Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs bei StudentInnen eine Steigerung des Interesses und der Selbstwirksamkeit im Vergleich zur Kontrollgruppe?

Fragestellung 5: Führen Personen, die ein Glückstagebuch geführt haben eher das Tagebuch freiwillig fort, als Personen, die ein Tagebuch mit neutralem Inhalt führten?

Die Annahme ist, dass das Glückstagebuch mehr positive Gefühle bei den VersuchsteilnehmerInnen auslöst und daher die Personen der Versuchsgruppe eher das Tagebuch weiterführen. Dazu gibt es bisher noch keine Untersuchungen. Seligman et al. (2015) zeigten, dass Versuchspersonen, die besonders motiviert in der Bearbeitung der Studienaufgabe waren, das Tagebuch eher freiwillig fortführten und dies zum Erfolg der Ergebnisse beitrug. Es macht auch durchaus Sinn, das Tagebuch freiwillig weiterzuführen. So haben Seligman et al. (2005) gezeigt, dass die Personen, die das Tagebuch auf freiwilliger Basis weiterführten, die glücklichsten waren.

Fragestellung 6: Bewirkt eine tägliche Erinnerung in einer WhatsApp Gruppe eine Verbesserung der Bearbeitungscompliance im Vergleich zu wöchentlichen Erinnerungen in Form einer Email?

Laut Literatur ist der Abbruch bei 10-15% der Testpersonen nicht ungewöhnlich (Laireiter & Thiele, 1995). Um die Effektivität derartiger Interventionen zu erhöhen, ist die Compliance der VersuchsteilnehmerInnen daher unumgänglich (Sin & Lyubomirsky, 2009; Laireiter et al., 2012). In vielen vorangegangenen Studien (Seligman, Park & Peterson, 2005; Laireiter & Thiele, 1995) sowie in der Diplomarbeit von Susanna Jahn wurde darauf hingewiesen, dass bei derart aufwendigen Studien, wie die vorliegende eine darstellt, besonders auf die

konforme Bearbeitungsbereitschaft der Versuchspersonen geachtet werden muss. Da die hohen zeitlichen und teilweise auch psychischen Anforderungen zu Reaktanz (Abbruch oder Sabotage) führen können (Rausch, Kögler & Laireiter, 2012), wird, um die motivierte Teilnahme der ProbandInnen zu erhöhen, in dieser Studie eine Verlosung als Belohnung für die abgeschlossene Teilnahme an der Untersuchung durchgeführt. Seligman, Park und Peterson (2005) versuchten die Compliance ihrer Versuchspersonen durch wöchentliche Emailzusendungen mit der Erinnerung an das Tagebuch zu steigern. Dies soll in dieser Studie auch passieren. Um jedoch die Erinnerung stärker in das natürliche Umfeld der Versuchspersonen einzubauen, wird als weitere Maßnahme die Hälfte der TeilnehmerInnen in eine WhatsApp-Gruppe eingeladen, um zu überprüfen, ob die täglichen Erinnerungen an das Ausfüllen des Tagebuchs die Compliance anheben kann im Vergleich zur anderen Personengruppe, die nur einmal wöchentlich eine Erinnerungsmail erhielten.

2. DIE METHODE

Im Methodenteil wird dargelegt, wie die Untersuchung durchgeführt wurde. Zu Beginn wird erklärt, wie die Studienplanung (2.1.) vor sich ging, danach die Durchführung (2.2.) sowie die in der vorliegenden Studie verwendeten Erhebungsinstrumente genau beschrieben (2.3.) und im Anschluss daran werden die Stichprobe (2.4.) sowie die Datensatzbearbeitung (2.5.) genauer erläutert.

2.1. Studienplanung

Grundlagen der vorliegenden Diplomarbeit sind eine Studie aus dem Forschungspraktikum II aus dem Sommersemester 2013 sowie eine vorangegangene Diplomarbeit an der Fakultät für Psychologie an der Universität Wien. Die Psychologiestudentinnen (Birgmayr et al., 2013) untersuchten im Forschungspraktikum den Zusammenhang zwischen dem Führen eines Glückstagebuchs und der Lern- und Leistungsmotivation, beziehungsweise den Zielorientierungen von Studierenden. Dazu wurden 40 StudentInnen unterschiedlicher Studienrichtungen einer Kontroll- oder Versuchsgruppe zugewiesen. Die Personen der Versuchsgruppe führten sowohl einen Prä- und Posttest vor und nach der Untersuchung durch, in denen die Zielorientierungen nach dem SELLMO-ST (Spinath et al., 2002) abgefragt wurden. Zwischen Prä- und Posttest wurden die Personen der Experimentalgruppe gebeten 14 Tage lang online ein Glückstagebuch auszufüllen, dessen Fragen an die Fragen von Laireiter et al. (2012) angelehnt wurden. Der Inhalt wurde allerdings etwas umformuliert,

um die Fragen studienspezifischer zu machen. Die Kontrollgruppe füllte nur den Prä- und Posttest aus ohne dabei ein Tagebuch zu führen.

Susanna Jahn hat in ihrer Diplomarbeit (2014) die Untersuchung um die Konstrukte Selbstwirksamkeit und Interesse erweitert und die Komponente „Leistungsindikator“ eingeführt, bei der Studierende ihre eigene Leistung für eine bevorstehende Prüfung oder Studienarbeit einschätzen sollten und daraus wurde der Indikator für ihre Leistung gezogen. Die VersuchsteilnehmerInnen wurden ebenfalls in zwei Gruppen eingeteilt. Beide Gruppen füllten zu drei Zeitpunkten eine Erhebung mit den zu messenden Variablen aus, einen Prätest zu Beginn der Untersuchung, einen Mitteltest nach zwei Wochen und einen Posttest am Ende der Studie, nach vier Wochen. Dabei wurden die Variablen Zielorientierungen ebenfalls mittels SELLMO-ST (Spinath et al., 2002) gemessen, Selbstwirksamkeit, Interesse und die Einschätzung der eigenen Leistung. Die Versuchsgruppe führte zudem während der Untersuchungszeit über vier Wochen lang ein Glückstagebuch, das fünf Fragen über studienrelevante Bereiche umfasste, wodurch positive Aspekte des Studienalltags hervorgehoben werden sollten. Zusätzlich erfragte der zweite Teil des Glückstagebuchs die momentane Tageszufriedenheit. Diese Items waren an die Lebenszufriedenheitsskala „The Satisfaction With Life Scale“ von Diener, Emmons, Larsen und Griffin (1985) angelehnt.

Die vorliegende Studie soll die Diplomarbeit von Jahn (2014) mit einem veränderten Studiendesign replizieren. Kritikpunkte, welche die Autorin in ihrer Arbeit angeführt hat, sollen aufgegriffen und in der aktuellen Studie verbessert werden.

In dieser Untersuchung werden die Fragen des Glückstagebuchs nochmals um eine allgemeine glücksbringende Frage erweitert, um nicht nur positive studienrelevante Aspekte hervorzuheben, sondern den Fokus auch auf allgemeine Dinge zu legen, die gut im Leben glücken, um so eine größere Steigerung des Glücksempfindens erreichen zu können. Zudem wird eine Kontrollgruppe eingeführt, die ebenfalls ein Tagebuch über vier Wochen lang führt, allerdings mit neutralen Inhalten. Weiters wird ein besonderer Schwerpunkt auf die Bearbeitungscompliance gelegt und untersucht, wie man diese mittels verschiedener Methoden erhöhen kann.

2.2. Studiendurchführung

Die vorliegende Studie ist eine experimentelle Interventionsstudie mit längsschnittlichem Design mit einer Kontrollgruppe. Die Erhebung fand von Mai 2015 bis Juni 2015 statt.

Voraussetzung für die Teilnahme war das Betreiben eines aktiven Studiums und das Lernen für eine bevorstehende Prüfung oder Arbeiten an einer Studienarbeit. Die Versuchspersonen wurden randomisiert den beiden Versuchsgruppen zugewiesen. TeilnehmerInnen beider Gruppen füllten über vier Wochen lang (28 Tage) ein Tagebuch mit jeweils sechs Fragen zum emotionalen Erleben rund ums Studium und allgemein aus. Personen der Versuchsgruppe wurden dabei lediglich nach positiven Erlebnissen befragt, was zum Ziel hatte, VersuchsteilnehmerInnen auf positive Ereignisse in ihrem Leben zu fokussieren. Die Personen der Kontrollgruppe mussten hingegen Fragen mit neutralem Inhalt beantworten beziehungsweise wurden sie nicht nur nach positiven Inhalten in ihrem Leben befragt, sondern auch über negative Emotionen im Zusammenhang mit ihrem Studium und allgemein. Diese Fragen sollten sie jeweils abends vor dem Zubettgehen je nach Wunsch in ein Word Dokument oder in eine ausgedruckte Version des Tagebuchs eintragen. Die Fragen beider Versuchsbedingungen sind im Anhang E und F zu finden.

Für die Effektivität der Intervention ist die Compliance der Studienteilnehmer unumgänglich (Sin & Lyubomirsky, 2009; Laireiter & Thiele, 1995). Aus diesem Grund wurden begleitende motivationsfördernde Maßnahmen eingesetzt. Um die Bearbeitungscompliance zu erhöhen, wurde daher den Probanden die Möglichkeit gegeben, in eine WhatsApp Gruppe hinzugefügt zu werden, um tägliche Erinnerungen an das Ausfüllen des Tagebuchs zu erhalten. Personen, die nicht in die Gruppe hinzugefügt werden wollten, erhielten einmal wöchentlich ein Erinnerungsmail, wo auf das Ausfüllen des Tagebuchs hingewiesen wurde.

Vor und nach der vierwöchigen Tagebuchdurchführung unterzogen sich die Probanden einem Prä- und Posttest. Die Erhebung dauerte in etwa 10 Minuten und erfasste neben den soziodemografischen Daten im Prätest die emotionalen und motivationalen Variablen wie Leistungsmotivation, Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium, Interesse und Selbstwirksamkeit. Zudem wurde erhoben, inwiefern sich die Lebenszufriedenheit der TeilnehmerInnen verändert hat. Die Items der Fragebögen wurden randomisiert vorgegeben, um mögliche Reihenfolgeeffekte zu vermeiden. Im Posttest wurden zudem Fragen darüber gestellt, wie es einem bei der Studie ergangen ist und ob man das Tagebuch freiwillig weiterführen würde.

Die Befragung wurde online über das Softwareprogramm *unipark* vorgegeben. Der genaue Ablauf erfolgte so, dass interessierte TeilnehmerInnen per Mail einen Link zu der Einladung zum Prätest mit der Instruktion der Studie erhielten (Siehe: Anhang A). Erklärten sich die

Personen bereit an der Studie teilzunehmen, füllten sie den Prätest aus und erhielten zugleich ein Word Dokument mit den Fragen des Tagebuchs ihrer jeweiligen Gruppe ebenfalls per Mail zugesandt. Welcher Versuchsbedingung sie zugeordnet wurden, entschied das Los. Falls Probanden das Tagebuch nicht am Computer, sondern per Paper-Pencil ausfüllen wollten, gab es die Möglichkeit eine gedruckte Version des Tagebuchs zu erhalten. Vereinzelte Nachtragungen, falls auf eine Tagebucheintragung vergessen wurde, waren möglich. Nach der vierwöchigen Durchführung der Studie wurde den TeilnehmerInnen eine Einladung zum Posttest zugesandt, den sie im Anschluss an den letzten Tagebucheintrag ausfüllen sollten. Aufgrund der Anonymität konnte keine persönliche Betreuung stattfinden. Die Versuchspersonen hatten jedoch die Möglichkeit sich jederzeit mit Fragen oder Anregungen an die Versuchsleiterin zu wenden.

In Anbetracht der unumgänglichen Bearbeitungscompliance wurde als Anreiz und Belohnung für die Studienteilnahme im Anschluss an die Durchführung der Studie eine Verlosung mit tollen Preisen, wie ein 50-Euro Amazon Gutschein, 2 Thermeneintritte, Uhren im Wert von 40 Euro, etc., durchgeführt.

2.3. Erhebungsinstrumente des Prä- und Posttests

Zu beiden Erhebungszeitpunkten wurden dieselben Erhebungsinstrumente eingesetzt. Gemessen wurde einerseits die aktuelle Lebenszufriedenheit, um zu sehen, ob das Glückstagebuch als Interventionsmethode positive Emotionen hervorruft und hier eine Veränderung in der Zufriedenheit feststellbar ist. Andererseits wurden die abhängigen Variablen Leistungsmotivation, Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium, Interesse und Selbstwirksamkeit erhoben. Vor den jeweiligen Fragebögen erfolgte eine spezifische Instruktion, die auf alle achtenswerten Punkte hinwies. Die Probanden sollten bei den zu bearbeiteten Items an die bevorstehende Prüfung beziehungsweise das Arbeiten an ihrer Abschlussarbeit denken. Im Prätest wurden zusätzlich noch die soziodemografischen Daten erhoben. Im Posttest wurden einige Aspekte der Tagebuchdurchführung erfragt. Eine genauere Übersicht über den Inhalt der Testungen liefern die Anhänge E und F.

2.3.1. Soziodemografische Daten

Nach den soziodemografischen Daten wurde anfänglich im Prätest gefragt. Hier wurden das Geschlecht, das Alter, die Nationalität, inskribierte Hochschule sowie Studienrichtung und Semesteranzahl erhoben.

2.3.2. Arbeitsvermeidung

Zur Messung der Leistungsmotivation wurde die Skala Arbeitsvermeidung aus dem Erhebungsinstrument „Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation“ (SELLMO-ST; Spinath et al., 2002) der Version für Studierende herangezogen.

Der SELLMO dient der Erfassung von Zielorientierungen. Spinath et al. (2002) unterscheiden hierbei zwischen Lernzielen, den Zielen, die eigenen Fähigkeiten zu erweitern, sowie den zwei Leistungszielen, Annäherungsleistungszielen, was bedeutet, anderen gegenüber seine hohen Fähigkeiten demonstrieren zu wollen und Vermeidungsleistungszielen, niedrige Fähigkeiten verbergen zu wollen. Ergänzt wird der SELLMO durch die Skala Arbeitsvermeidung. Arbeitsvermeidung steht einer ausgeprägten Lernzielorientierung gegenüber und ist generell ungünstig für gute Leistungen. Eine hohe Arbeitsvermeidung wird laut AutorInnen also als nicht leistungsmotiviert interpretiert.

Birgmayr et al. (2013) fanden in ihrer Untersuchung einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Führen des Glückstagebuchs und der Arbeitsvermeidung. Studierende, die über 2 Wochen lang auf das Positive im Studium fokussiert wurden, vermieden Arbeit weniger als die Personen, die kein Tagebuch geführt hatten (Birgmayr et al., 2013). In der Diplomarbeit von Susanna Jahn (2014) zeigt sich jedoch ein konträres Ergebnis. In ihrer Studie kommt es zu einer tendenziellen Zunahme der Arbeitsvermeidung bei TeilnehmerInnen, die ein Glückstagebuch ausgefüllt haben, im Vergleich zur Kontrollgruppe. Dieser Effekt ist jedoch nicht signifikant. Aufgrund des unterschiedlichen Ergebnisses wird die Skala Arbeitsvermeidung in dieser Studie nochmals vorgegeben und untersucht, ob das Glückstagebuch zu einem Abfall der Arbeitsvermeidung und folglich zu einem Anstieg der Leistungsmotivation beitragen kann.

Die anderen Skalen wie Lernziele, Annäherungs- und Vermeidungsleistungsziele werden nicht noch einmal vorgegeben, da die vorangegangenen Studien keine divergenten Ergebnisse erbrachten und die Konstrukte vermutlich zu stabil sind, um eine Veränderung innerhalb von vier Wochen durch ein Glückstagebuch bewirken zu können.

Die Skala Arbeitsvermeidung umfasst 8 Items (Siehe Anhang E). Die Items wurden anhand einer fünfstufigen Ratingskala bewertet. Diese reicht von (1) *stimmt gar nicht* bis (5) *stimmt genau*.

Itembeispiel:

„Im Studium geht es darum, den Arbeitsaufwand stets gering zu halten.“

Die Reliabilität der Skala Arbeitsvermeidung wurde mittels Alpha-Cronbach Koeffizienten berechnet. Hierfür wurden die Daten des Prätest verwendet (Siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Reliabilitätskoeffizient und niedrigste Trennschärfe der Skala zur Arbeitsvermeidung

SELLMO-Skala	Alpha	Korrigierte Trennschärfe	n	Itemanzahl
Arbeitsvermeidung	.875	≥ .558	41	8

Sowohl der Alpha-Koeffizient als auch die Trennschärfe weisen auf eine hinreichende Zuverlässigkeit und Genauigkeit der Skala hin.

2.3.3. Zufriedenheit mit Leistung und Studium

Die folgenden Items zur Erhebung der Zufriedenheit mit dem Studium und der eigenen Leistung wurden von der Diplomandin selbst erstellt. Dabei soll gemessen werden, ob man durch die Fokussierung auf das Positive im Studium zufriedener mit der eigenen Leistung und dem Studium wird. Laut Theorie sind intrinsisch motivierte Personen zufriedener mit ihrer Lern- und Studienerfahrung, während die Arbeitsvermeidung zu sinkender Zufriedenheit führt. Kann also eine Erhöhung der Motivation und Senkung der Arbeitsvermeidung durch das Glückstagebuch erreicht werden, sollte die Leistungs- und Studienzufriedenheit steigen.

Die Antwortskala der zwei selbstkreierten Items reicht von (1) *überhaupt nicht zufrieden*, (2) *kaum zufrieden*, (3) *eher zufrieden* bis hin zu (4) *sehr zufrieden*.

Beispielitem:

„Wie zufrieden waren Sie im vergangenen Monat mit Ihrem Studium?“

2.3.4. Selbstwirksamkeit

Der Fragebogen zur Selbstwirksamkeit besteht aus 3 Items, die der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung nach Schwarzer und Jerusalem (1999) entnommen wurden und auf das Studium bezogen umformuliert wurden. Die Skala erfasst die subjektive

Einschätzung, schwierige Situationen im Studium aus eigener Kraft erfolgreich meistern zu können.

Die Antwortskala ist vierstufig von (1) *trifft nicht zu*, (2) *trifft kaum zu*, (3) *trifft eher zu* bis (4) *trifft genau zu*.

Beispielitem:

„Wenn sich Widerstände im Studium auftun, finde ich Mittel und Wege mich durchzusetzen.“

Die Validität wurde mittels der Daten des Prätests errechnet. In Tabelle 2 sind die Werte nachzulesen. Sie sprechen für eine ausreichende Genauigkeit und Zuverlässigkeit der Skala.

Tabelle 2: Reliabilitätskoeffizient und niedrigste Trennschärfe der Skala zur Selbstwirksamkeit

Skala	Alpha	Korrigierte Trennschärfe	n	Itemanzahl
Selbstwirksamkeit	.835	$\geq .628$	41	3

2.3.5. Interesse

Die Skala Interesse ist dem Fragebogen zum Studieninteresse (FSI) von Krapp, Schiefele, Wild und Winteler (1993) entnommen. Sie besteht aus 6 Items, die anhand einer vierstufigen Ratingskala von (1) *trifft gar nicht zu* bis (4) *trifft völlig bewertet werden*.

Beispielitem:

„Schon vor dem Studium habe ich mich freiwillig mit Inhalten meines Studienfachs auseinandergesetzt (z.B.: Bücher lesen, Vorträge besuchen, Gespräche führen, ...).“

Tabelle 3: Reliabilitätskoeffizient und niedrigste Trennschärfe der Skala zum Interesse

Skala	Alpha	Korrigierte Trennschärfe	n	Itemanzahl
Interesse	.745	≥ .603	41	6

Der Alpha-Koeffizient und die Trennschärfe deuten auf eine hinreichende Zuverlässigkeit und Genauigkeit der Skala hin.

2.3.6. Lebenszufriedenheit

Glück ist allgemein ein schwer zu erfassender Begriff. Aus diesem Grund gibt es auch verschiedenste Definitionen und Erhebungsinstrumente für Zufriedenheit. Es gibt vielerlei Messinstrumente für Glück und Lebenszufriedenheit, jedoch ermöglichen viele nicht ausreichend graduelle Abstufungen und man stößt schnell auf Deckeneffekte.

Die Autoren Seligman, Park und Peterson (2005) haben den Versuch unternommen ein Instrumentarium für die Messung von Wohlbefinden auszuarbeiten. Sie teilen Glück in drei getrennte Unterbereiche, nämlich erstens positive Emotionen und Vergnügen, zweitens Engagement und als letzten Faktor Bedeutung im Leben oder Sinn im Leben zu erfahren.

Glückliche Personen orientieren sich an allen drei Dimensionen, wobei der Schwerpunkt auf Engagement und Bedeutung im Leben erfahren liegt (Peterson, Park & Seligman, 2005). Außerdem fanden Peterson, Park & Seligman (2005), dass die glücklichsten Menschen, die sind, die eine hohe Beschäftigung aufweisen und Sinn erleben. Daher wird in der vorliegenden Studie der Orientation of Happiness Fragebogen (OTH) von Peterson, Park und Seligman (2005) zur Messung der Veränderung der Zufriedenheit der StudienteilnehmerInnen verwendet.

Der OTH besteht aus 18 Items mit einem fünfstufigen Antwortformat von (5) *trifft auf mich sehr zu* bis (1) *trifft auf mich gar nicht zu*.

Dabei werden die drei Lebensbereiche „*life of pleasure*“, also Vergnügen, „*life of engagement*“ – Engagement und Tatendrang – und „*life of meaning*“ – Sinn erleben – erfragt.

Beispielitem:

Vergnügen:

„Das Leben ist zu kurz, um die Freuden, die es bietet, aufzuschieben.“

Engagement:

„Ich lasse mich selten durch Dinge ablenken, die um mich herum passieren.“

Sinn:

„Mein Leben hat einen bleibenden Sinn.“

Tabelle 4: Reliabilitätskoeffizient und niedrigste Trennschärfe der Skala zur Lebenszufriedenheit

Skala	Alpha	Korrigierte Trennschärfe	n	Itemanzahl
Lebenszufriedenheit	.81	≥ .704	41	18

2.3.7. Fragen des Posttests

Die Fragen im Posttest wurden von der Studienleiterin selbst zusammengestellt. Ziel der Befragung war es, genauere Angaben über das Empfinden und die Erkenntnisse der Studierenden durch das Führen der Tagebücher zu erlangen. Es sollte überprüft werden, ob das Führen des Tagebuchs als hilfreich empfunden wurde, welche Erkenntnisse man daraus gewinnen konnte, ob man das Tagebuch freiwillig fortführen würde und warum beziehungsweise warum nicht, welche Schwierigkeiten dabei aufgekommen sind und ob das Hinzufügen zu einer WhatsApp Gruppe mit täglichen Erinnerungen an das Ausfüllen des Tagebuchs zur Erhöhung der Compliance Sinn gemacht hat.

Die genauen Fragestellungen sind im Anhang D einzusehen.

2.4. Erhebungsinstrument – Tagebücher

2.4.1. Glückstagebuch

Das Glückstagebuch als Erhebungsinstrument wurde in dieser Studie vorwiegend als Intervention eingesetzt. Es entsprach der eigentlichen Funktion eines Glückstagebuchs als Glücksintervention nach der „*three good things in life*“ – Methode von Seligman (2002). Es

wurde mittels sechs Fragen zum täglichen Erleben auf positive Geschehnisse des Tages und vor allem des Studienalltags fokussiert. Durch das Lenken der Aufmerksamkeit auf Positives sollte laut Annahme auch in den motivationalen und emotionalen Variablen eine Veränderung ersichtlich sein.

Die Personen der Versuchsgruppe wurden gebeten täglich sechs Fragen zum Studienalltag und Allgemein zu beantworten. Die Fragen waren im Gegensatz zur Vorgängerstudie offen formuliert, sodass die TeilnehmerInnen zum Beantworten aufgefordert wurden. Falls eine der Fragen an einem Tag nicht beantwortet werden konnte, weil beispielsweise keine studienrelevanten Tätigkeiten ausgeführt wurden, so konnten die TeilnehmerInnen die Frage auslassen. Die Fragen des Tagebuchs waren in zwei Teile aufgeteilt. Die Fragen 1 bis 4 bezogen sich auf positive Erlebnisse im Studium, während die Fragen 5 und 6 auf das allgemeine Glückserleben abzielten.

Die ersten drei Fragen wurden aus der Diplomarbeit von Susanna Jahn (2014) übernommen und in offene Fragen umformuliert.

Beispielitem:

„Welche studienrelevanten Geschehnisse gab es heute, die mit positiven Gefühlen einhergingen?“

Hoffnung und Stolz sind positive Prädiktoren für Leistung, während Langeweile, Ärger, Angst, Hoffnungslosigkeit und Scham mit negativer Performance einhergehen (Pekrun, Elliot & Maier, 2009). Daher wurde die vierte Frage angewendet, um das Gefühl von Stolz im Leistungsbereich hervorzurufen.

Diese lautet folgendermaßen:

„Welche Stärken konnten Sie heute im Zuge Ihres Studiums anwenden?“

Wie bereits im Theorieteil der Arbeit erwähnt wurde, führen nicht nur leistungsbezogene positive Emotionen zu einer Motivationssteigerung, einem Anstieg an intrinsischer Motivation, höherem Interesse und mehr Zufriedenheit mit den Studienerfahrungen, sondern auch allgemeine positive Emotionen. Aus diesem Grund wurde mittels der Fragen 5 und 6 auf das allgemeine Erleben von Glück im Alltag fokussiert, ohne dabei auf den Studienaspekt

Bezug zu nehmen. Die Frage 5 wurde von Susanna Jahn übernommen, welche sie aus Laireiter et al. (2012) entnommen und in eine offene Frage umformuliert hatte.

Item:

„Was haben Sie sich heute Gutes getan?“

Die Frage 6 wurde aus Angaben der Literatur selbst formuliert. In der Studie von Park, Peterson und Seligman (2004) zeigte sich, dass Dankbarkeit einen der stärksten Effekte auf das Glückserleben verzeichnete. Laut ihrer Studie erklärt sie die Lebenszufriedenheit zu 20 Prozent. Im negativen Zusammenhang mit Dankbarkeit stehen hingegen Depression, Ärger, und Feindseligkeiten (Bucher, 2009). Wer immer beklagt, was ihm das Leben aufgelastet oder vorenthalten hat, ist weniger dankbar. Es besteht kein Zusammenhang zu der Anzahl belastender Ereignisse, was bedeutet, dass Menschen selbst dann tiefe Dankbarkeit empfinden können, wenn ihnen ein schwieriges Schicksal widerfahren ist (Bucher, 2009). Warum macht aber Dankbarkeit so glücklich?

Sie stabilisiert und vertieft soziale Beziehungen. Personen, die sich aufrichtig bei ihren Mitmenschen bedanken, erhalten mehr Unterstützung bei Schwierigkeiten. Und umgekehrt erfahren Menschen, denen authentisch gedankt wird, eine Steigerung ihres Selbstwertes (McCullough, Emmons & Tsang, 2002).

Hiermit sollte erreicht werden, dass Personen aufmerksamer darauf achten, welche positiven Dinge ihnen im Leben widerfahren und, dass sie dadurch dankbarer werden.

Das gesamte Glückstagebuch befindet sich im Anhang E.

Wie ausführlich die Versuchspersonen das Tagebuch beantworten, blieb ihnen selbst überlassen. Eine inhaltliche Analyse ist im Rahmen dieser Diplomarbeit nicht vorgesehen. Die Option einer weiteren Diplomarbeit zur Auswertung der qualitativen Aspekte steht allerdings in Aussicht. In der vorliegenden Studie wurde das Tagebuch jedoch lediglich als Interventionsmethode verwendet, um das Glückserleben der Versuchspersonen zu erhöhen und zu messen, ob die emotionalen und motivationalen Konstrukte dadurch beeinflusst wurden.

2.4.2. Tagebuch der Kontrollgruppe

Die Versuchspersonen der Kontrollgruppe wurden ebenfalls aufgefordert täglich sechs Fragen zu beantworten. Diese Fragen waren ebenso offen formuliert und konnten so ausführlich beantwortet werden, wie es von den Versuchspersonen gewünscht wurde.

Die Fragen 1 bis 4 bezogen sich dabei auf studienrelevante Tätigkeiten und die Fragen 5 und 6 erfragten allgemeine Geschehnisse des Alltags. In der Kontrollbedingung wurden die Fragen der Versuchsgruppe so umformuliert, dass, anstatt nur auf positive Emotionen und Erlebnisse zu fokussieren, sowohl nach positiven als auch nach negativen Emotionen gefragt wurde. Den Versuchspersonen blieb es selbst überlassen, welche Erlebnisse des Tages sie berichten möchten. Laut Emmons und McCullough (2003) stellt das Erfragen nach positiven und negativen Emotionen eine neutrale Versuchsbedingung dar.

Beispielitem:

„Welche studienrelevanten Geschehnisse gab es heute?“

Die Fragen 5 und 6 bezogen sich auf Aktivitäten abseits des Studiums. Sie wurden ebenfalls neutral formuliert.

Beispielitem:

„Welche Emotionen haben Sie heute in anderen Situationen erlebt?“

Das komplette Tagebuch der Kontrollgruppe ist im Anhang F zu finden.

2.5. Stichprobe

Da in der Vorgängerstudie nur Psychologiestudierende getestet wurden, wurden Studierende der Studienrichtung Psychologie in dieser Studie ausgeschlossen. Der Grund dafür ist, dass PsychologiestudentInnen bereits oft untersucht wurden und vermutet wird, dass sich diese schon sehr reflektiert mit den Inhalten Zufriedenheit, Glück und Leistungsmotivation auseinandergesetzt haben und daher bei ihnen weniger Effekte mittels einer positiven psychologischen Intervention erzielt werden können als bei Studierenden anderer Studienrichtungen.

Voraussetzung für die Teilnahme an der Studie war demnach kein/e Psychologiestudent/in zu sein, jedoch die Immatrikulation eines Studiums, das auch aktiv betrieben wird. Die TeilnehmerInnen mussten für den Zeitraum der Studie entweder für eine Prüfung lernen oder an einer Seminararbeit, Bachelor- oder Masterarbeit arbeiten. In der vorliegenden Studie nahmen 41 Studierende aus unterschiedlichen Studienrichtungen teil. Davon gehörten 20 Personen der Versuchsgruppe an und 21 der Kontrollgruppe. In der Versuchsgruppe waren 11 Personen männlich (55.0%) und 9 Personen weiblich (45%). Die Kontrollgruppe wies 10 Männer (47.6%) und 11 Frauen (52.4%) auf. Insgesamt nahmen 21 Männer (51.2%) und 20 Frauen (48.8%) an der Studie teil. Das Verhältnis der Geschlechter war somit gleich.

Das Durchschnittsalter der StudienteilnehmerInnen betrug 24,76 ($SD = 2.99$), wobei die jüngste Teilnehmerin 20 Jahre alt war und der Älteste 33. In der Versuchsgruppe lag der Altersschnitt bei 25,6 Jahren ($SD = 3.033$) und in der Kontrollgruppe bei 23,95 ($SD = 2.78$). Eine Homogenität der Gruppen in Bezug auf die Variable Alter ist demnach gegeben.

Die durchschnittliche Semesteranzahl der Versuchspersonen lag bei 7 Semestern ($SD = 4.01$), das Minimum bei 1 und die maximale Semesteranzahl betrug 14. Die TeilnehmerInnen der Versuchsgruppe befanden sich ebenfalls durchschnittlich im siebten Semester ($M = 7.35$, $SD = 4.30$), die Studierenden der Kontrollgruppe besuchten durchschnittlich zu Beginn der Studie die jeweilige Universität im 6.67. Semester mit der niedrigsten Semesterangabe von einem und der maximalen von 14 Semestern.

Der Großteil der StudienteilnehmerInnen kam aus Österreich, 35 (85.4%), 4 Personen waren aus Deutschland (9.8%), eine Person war aus Großbritannien (2.4%) und eine Person aus Polen (2.4%).

Neun Versuchspersonen betrieben zu der Zeit ein wirtschaftliches Studium, der Rest der Studienrichtungen war buntgemischt von Soziologie, Biologie, Informatik und Rechtswissenschaften bis hin zu Japanologie.

Auch hinsichtlich der Hochschulen unterschieden sich die UntersuchungsteilnehmerInnen stark. Der Großteil besuchte eine Universität (Wirtschaftsuniversität Wien, Universität Wien, Technische Universität Wien, etc.), drei Personen waren an einer Pädagogischen Hochschule inskribiert und drei weitere Personen besuchten eine Fachhochschule. Zwei VersuchsteilnehmerInnen einer ausländischen Universität nahmen ebenfalls teil.

20 Probanden nahmen das Angebot an, in eine WhatsApp Gruppe für tägliche Erinnerungen an das Tagebuch hinzugefügt zu werden. Der Rest der Personen bevorzugten es einmal wöchentlich eine E-Mail zur Erinnerung zu erhalten, was bei keinem der Versuchspersonen der Fall war.

2.6. Datensatzbearbeitung

Die statistischen Analysen wurden nach gezieltem Ausschluss von Personen durchgeführt, die bestimmte Kriterien nicht erfüllt haben. Ausschlusskriterien für die Studienteilnahme waren einerseits das frühzeitige Abbrechen der Studie sowie ein partielles Ausfüllen, welches weniger als 60% des Tagebuchs ausmachte.

Von den anfänglich 44 Versuchspersonen wurden drei Personen aus der Untersuchung ausgeschlossen, zwei aus der Kontrollgruppe und ein Teilnehmer aus der Versuchsgruppe, was dazu führte, dass die Daten von nur 41 TeilnehmerInnen zur Analyse herangezogen wurden. Alle drei Probanden nahmen an der Prätesterhebung teil, führten das Tagebuch aber im Anschluss daran nicht weiter. Die Gründe dafür sind nicht bekannt, vermutet wird der hohe Aufwand der Untersuchung. Niemand füllte das Tagebuch zu weniger als 60 % aus, weshalb alle TeilnehmerInnen, die das Tagebuch abgaben, in die Studie miteinbezogen wurden. Einträge, die nicht am selbigen Tag sondern zu einem späteren Zeitpunkt betätigt wurden, wurden als gültig gewertet, da so einerseits mehr Versuchspersonen in die Studie miteingeschlossen werden konnten und andererseits man aufgrund der Erhebungsart nicht feststellen konnte, welche Einträge tatsächlich an dem Tag gemacht wurden und welche nicht.

In beiden Versuchsbedingungen kam es vor, dass Fragen nicht vollständig beantwortet wurden oder Fragen ausgelassen wurden. Dies führte jedoch nur bei einem Auslassen von über 60 Prozent der Fragen zu einem Ausschluss.

3. DIE ERGEBNISSE

Die Auswertung der Ergebnisse wurde mit Hilfe des statistischen Programms SPSS gemacht. Außerdem fließen die Fragen des Posttest zum Erleben der Tagebuchdurchführung in die Auswertung mit ein. Die Ergebnisse sind im Anschluss dargestellt.

3.1. Homogenität der Versuchs- und Kontrollgruppe

Die Versuchspersonen wurden den beiden Versuchsbedingungen randomisiert zugewiesen. Dadurch kann davon ausgegangen werden, dass die Effekte möglicher Störvariablen herausgemittelt wurden.

Um sicherzugehen, dass die Gruppen tatsächlich homogen sind und sich die VersuchsteilnehmerInnen in den soziodemografischen Daten sowie den motivationalen und emotionalen Variablen nicht unterscheiden und somit miteinander vergleichbar sind, wurden t-Tests mit unabhängigen Stichproben durchgeführt und so die essenziellen Variablen zum Prätestzeitpunkt auf Gleichheit überprüft.

3.1.1. Homogenität der soziodemografischen Angaben

Die nominalen Variablen wie Geschlecht, Nationalität, Studienrichtung und Universität wurden mittels eines Chi-Quadrat Tests berechnet. Die Signifikanzniveaus sowie die Prüfgrößen sind im Anhang G in der Tabelle G1 nachzulesen.

Für die Berechnung der metrischen Variablen Alter und Semesteranzahl wurden t-Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt. Die Werte sind der Tabelle G2 zu entnehmen.

Die Testergebnisse zeigen, dass die Studierenden in den beiden Versuchsbedingungen in den soziodemografischen Variablen keine Unterschiedlichkeit aufweisen und daher miteinander vergleichbar sind.

3.1.2. Homogenität der motivationalen und emotionalen Variablen

Die emotionalen und motivationalen Variablen wie Arbeitsvermeidung, Selbstwirksamkeit, Interesse, Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium und die allgemeine Lebenszufriedenheit wurden ebenso auf die Unterschiedlichkeit zwischen den TeilnehmerInnen der beiden Versuchsbedingungen mittels t-Tests für unabhängige Stichproben zum Prätestzeitpunkt überprüft. Die Ergebnisse sind der Tabelle G2 zu entnehmen. Die Resultate veranschaulichen, dass es keine Unterschiede in den Variablen Arbeitsvermeidung, Selbstwirksamkeit, Interesse und der Lebenszufriedenheit gibt. Die beiden Items zur Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium zeigen eine Heterogenität in den beiden Versuchsbedingungen. In beiden Items wird deutlich, dass die TeilnehmerInnen der Kontrollgruppe eine höhere Zufriedenheit mit ihrer Leistung und ihrem

Studium aufweisen. Wie diese Divergenzen zustande kommen, ist unklar, es handelt sich jedoch dennoch im Gesamten um zwei miteinander vergleichbare Gruppen.

3.2. Ergebnisse zur Auswirkung des Tagebuchs

Um die emotionalen und motivationalen Variablen zu überprüfen wurde eine multivariate Varianzanalyse mit Messwiederholung unter der Berücksichtigung des Zwischensubjektfaktors der Versuchsbedingungen und des Innersubjektfaktors Zeit durchgeführt. Zur Überprüfung der Voraussetzungen der statistischen Berechnung wurden einerseits die Homogenität der Kovarianzenmatrizen mittels Box-Test, der Levene-Test zur Prüfung der Homogenität der Varianzen der abhängigen Variablen in den verschiedenen Messzeitpunkten geprüft, der Mauchly-Test, der die Sphärizität des Innersubjektfaktors Zeit prüft, sowie der Kolmogorov-Smirnov Test zur Überprüfung der Normalverteilung angewendet. Das Signifikanzniveau lag bei allen Berechnungen bei $p \leq .05$, was bedeutet, dass ein p -Wert, der bei 0.05 oder darunter lag, als signifikantes Ergebnis zu werten war. In der folgenden Tabelle (Tabelle 5) werden die Mittelwerte der abhängigen Variablen der beiden Versuchsbedingungen zu den zwei Messzeitpunkten angegeben.

Tabelle 2: Deskriptive Kennwerte: Mittelwerte und Standardabweichungen der abhängigen Variablen zu den zwei Erhebungszeitpunkten pro Versuchsbedingung

Variable	Prätest		Posttest	
	KG	VG	KG	VG
Lebenszufriedenheit	3.13 (.56)	3.13 (.41)	3.18 (.63)	3.24 (.41)
Arbeitsvermeidung	1.71 (.66)	1.71 (.56)	1.68 (.63)	1.57 (.60)
Selbstwirksamkeit	3.03 (.71)	2.97 (.52)	3.08 (.64)	3.18 (.56)
Interesse	2.97 (.59)	3.0 (.55)	3.0 (.64)	2.96 (.55)
Zufriedenheit mit dem Studium	2.9 (.83)	2.3 (.98)	2.86 (.79)	2.9 (.64)
Zufriedenheit mit der Leistung	3.0 (.89)	2.2 (1.06)	3.05 (.74)	2.85 (.88)

Im Weiteren sind die Prüfgrößen und ihre Signifikanzbeurteilungen der Haupt- und Wechselwirkungen der Zeit x der Versuchsbedingung angegeben (Siehe Tabelle 6).

Tabelle 3: Deskriptive Kennwerte: MANOVA mit den Prüfgrößen und Signifikanzbeurteilungen der abhängigen Variablen

Variable	Zeit		Bedingung		Zeit x Bedingung	
	$F(df1, df2)$	$p (\eta^2_p)$	$F(df1, df2)$	$p (\eta^2_p)$	$F(df1, df2)$	$p (\eta^2_p)$
Lebenszufriedenheit	2.12 (1, 39)	.15 (.05)	0.02 (1, 39)	.88 (.00)	0.302 (1, 39)	.59 (.01)
Arbeitsvermeidung	.92 (1, 39)	.34 (.02)	0.11 (1, 39)	.74 (.00)	.334 (1, 39)	.57 (.01)
Selbstwirksamkeit	3.34 (1, 39)	.075 ⁺ (.08)	0.01 (1, 39)	.91 (.00)	1.37 (1, 39)	.25 (.03)
Interesse	.005 (1, 39)	.94 (.00)	0.01 (1, 39)	.94 (.00)	.717 (1, 39)	.40 (.02)
Zufriedenheit mit dem Studium	4.1 (1, 39)	0.05* (.10)	1.68 (1, 39)	.20 (.04)	5.63 (1, 39)	.02* (.13)
Zufriedenheit mit der Leistung	5.8 (1, 39)	.02* (.13)	4.33 (1, 39)	.04* (.10)	4.33 (1, 39)	.04* (.10)

Anmerkung: ** $p \leq .01$, * $p \leq .05$, + $p \leq .10$ (Tendenz)

Effektstärken: $\eta^2_p = .01$ klein, .06 mittel, .14 groß (Cohen, 1988)

Um zu überprüfen, ob das Führen eines Glückstagebuchs im Vergleich zu dem Führen eines neutralen Tagebuchs zur Veränderung der abhängigen Variablen führte, wurden jeweils Varianzanalysen mit Messwiederholungen durchgeführt. Die beiden Haupteffekte waren die Bedingungen (Kontrollgruppe, Versuchsgruppe) und die Zeit (Messzeitpunkt 1, Messzeitpunkt 2). Die abhängigen Variablen und deren Prüfgrößen sind dabei der Tabelle 6 zu entnehmen.

Fragestellung 1: *Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs eine Steigerung der Zufriedenheit bei Studierenden im Vergleich zu StudentInnen, die ein Tagebuch mit neutralen Inhalten führen?*

Die Messung der Lebenszufriedenheit zeigte, dass sich das Glücksempfinden zum ersten Messzeitpunkt nicht signifikant ($p = .59$) von jenem im zweiten Messzeitpunkt unterscheidet. Die Mittelwertsvergleiche deuten allerdings daraufhin, dass das Ergebnis in die richtige Richtung geht, der Mittelwert der Kontrollgruppe also eher gleich bleibt, während der Mittelwert der Versuchsgruppe leicht ansteigt (Siehe Diagramm 1). Die Effektstärke lag dabei bei $d = .01$, was auf eine kleine Effektstärke hinweist. Die Hypothese, dass das

Glückstagebuch zu mehr Zufriedenheit führt, konnte nicht angenommen werden. Die Voraussetzungen für die Varianzanalyse waren erfüllt.

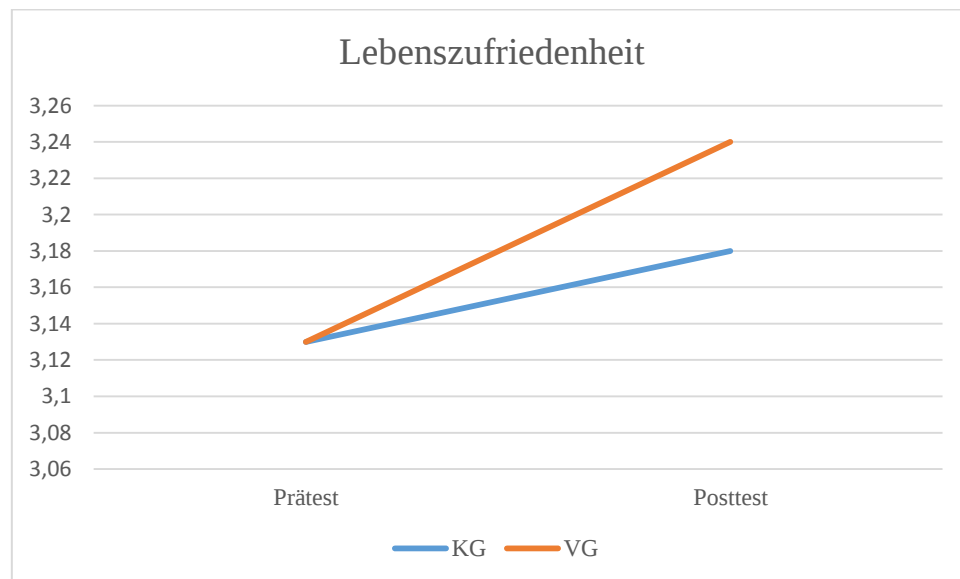


Diagramm 1: Mittelwertsveränderungen der abhängigen Variable Lebenszufriedenheit mit Berücksichtigung der Versuchs- und Kontrollgruppe (VG; KG) und der Messzeitpunkte (Prä-; Posttest)

Fragestellung 2: *Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs eine Minderung der Arbeitsvermeidung bei Studierenden im Vergleich zu StudentInnen, die ein Tagebuch mit neutralen Inhalten führen?*

Bei der Überprüfung der Veränderung der Arbeitsvermeidung über die Zeit zeigte sich ebenso kein signifikanter Unterschied ($p = .567$) zwischen beiden Messzeitpunkten, jedoch eine sehr kleine Tendenz in die richtige Richtung. Die Effektstärke lag mit einem Wert von $d = .01$ in einem geringen Bereich. Der Kolmogorov-Smirnov Test wies auf keine Normalverteilung in der Variable Arbeitsvermeidung hin. Die anderen Voraussetzungen waren gegeben. Fragestellung 2 konnte daher nicht angenommen werden. Es kam zu keiner Steigerung der Arbeitsvermeidung durch das Glückstagebuch.

Fragestellung 3: *Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs bei StudentInnen eine Steigerung der Zufriedenheit mit dem Studium und der Leistungen im Vergleich zur Kontrollgruppe?*

Die Voraussetzungen für die Varianzanalyse waren bis auf die multivariaten Normalverteilungen bei beiden Variablen erfüllt. Die Ergebnisse zeigten eine signifikante Interaktion für beide abhängigen Variablen ($p = .044$ für die Zufriedenheit mit der Leistung

und $p = .023$ für die Zufriedenheit mit dem Studium), was bedeutet, dass je nach Gruppenzugehörigkeit (VG; KG) eine unterschiedliche Entwicklung der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium über die Zeit zu beobachten ist. Die Signifikanzbeurteilung Wie im Diagramm 2 und 3 ersichtlich ist, ist nur bei der Versuchsgruppe eine Steigerung der Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium von Messzeitpunkt 1 auf Messzeitpunkt 2 zu erkennen. Die Kontrollgruppe zeigte in beiden Variablen keinerlei Veränderung. Die Effektstärken lagen in der Variable Zufriedenheit mit der Leistung bei $d = .10$ und bei $d = .13$ in der Zufriedenheit mit dem Studium, was auf einen großen Effekt hinweist.

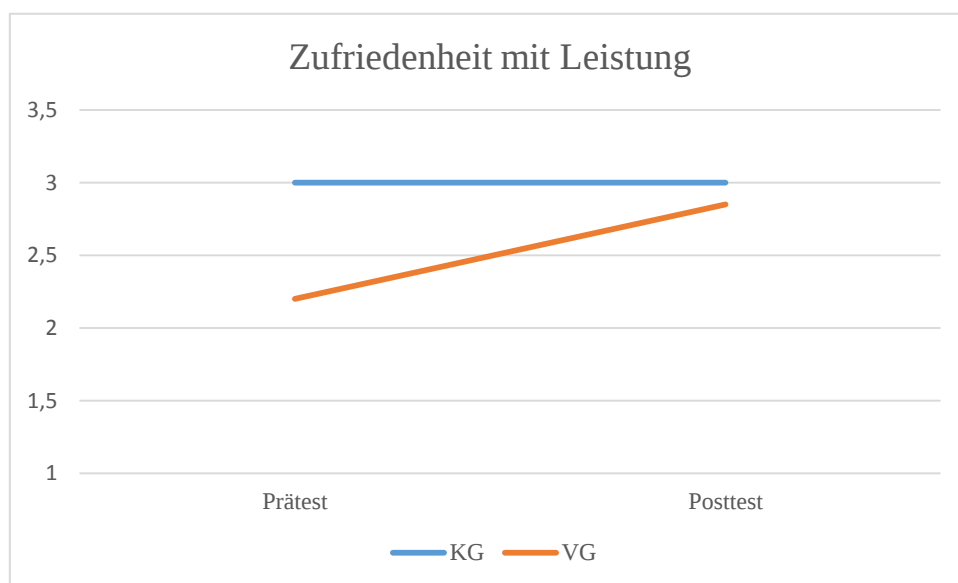


Diagramm 2: Mittelwertsveränderungen der abhängigen Variable Zufriedenheit mit der Leistung mit Berücksichtigung der Versuchs- und Kontrollgruppe (VG; KG) und der Messzeitpunkte (Prä-; Posttest)

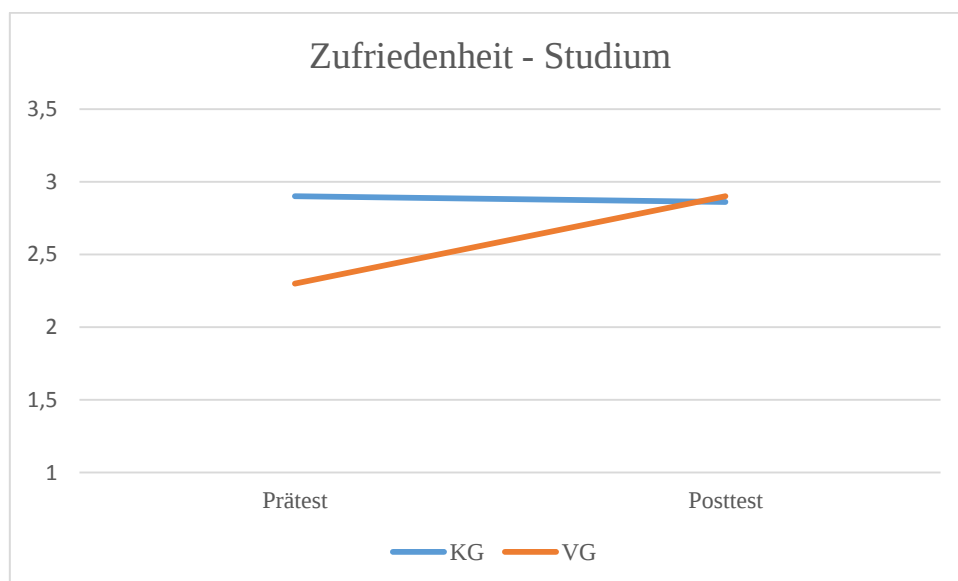


Diagramm 3: Mittelwertsveränderungen der abhängigen Variable Zufriedenheit mit dem Studium mit Berücksichtigung der Versuchs- und Kontrollgruppe (VG; KG) und der Messzeitpunkte (Prä-; Posttest)

Fragestellung 4: *Bewirkt das Führen eines Glückstagebuchs bei StudentInnen eine Steigerung des Interesses und der Selbstwirksamkeit im Vergleich zur Kontrollgruppe?*

Die Voraussetzungen für die Berechnung einer multivariaten Varianzanalyse waren bis auf die Normalverteilung der Selbstwirksamkeit im Prätest der Versuchsgruppe erfüllt.

Die Prüfgrößen des Innersubjektfaktors Zeit der Variablen Interesse und Selbstwirksamkeit zeigten keine signifikanten Ergebnisse. Jedoch gibt es eine Tendenz zu einem Haupteffekt in der Variable Selbstwirksamkeit ($p = .075$), was bedeutet, dass sich die Versuchspersonen durch das Führen eines Tagebuchs, egal ob einem neutralen oder Glückstagebuch, tendenziell selbstwirksamer fühlen (Siehe Diagramm 4). Die Effektstärke liegt mit $d = .08$ im mittleren Bereich. Zu einer Erhöhung der Selbstwirksamkeit oder des Interesses aufgrund des Glückstagebuchs kommt es jedoch nicht.

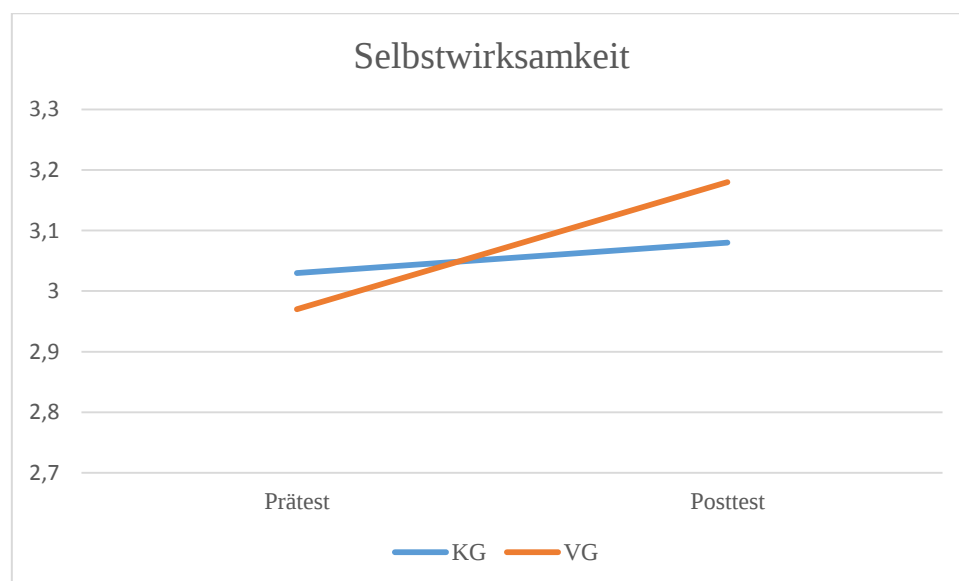


Diagramm 4: Mittelwertsveränderungen der abhängigen Variable Selbstwirksamkeit mit Berücksichtigung der Versuchs- und Kontrollgruppe (VG; KG) und der Messzeitpunkte (Prä-; Posttest)

Fragestellung 5: *Führen Personen, die ein Glückstagebuch geführt haben eher das Tagebuch freiwillig fort, als Personen, die ein Tagebuch mit neutralem Inhalt führten?*

Um diese Frage beantworten zu können, wurden die Antworten des Posttests ausgewertet. Hier gaben insgesamt nur vier Personen von allen 41 TeilnehmerInnen an, das Tagebuch weiterführen zu wollen. Als Begründung für die Fortsetzung des Tagebuchs wurde

angegeben, dass das Tagebuch zur Lernkontrolle dient und man sein Studium weniger vernachlässigt und außerdem darauf aufmerksam gemacht wird, wofür man dankbar ist. Der Großteil der Personen gab jedoch an, die täglichen Aufzeichnungen nicht freiwillig weiterzumachen, da diese zu aufwendig wären. Hinsichtlich der Gruppenzugehörigkeit gab es keinen Unterschied zwischen dem freiwilligen Weiterführen des Tagebuchs. Von den vier Personen, die das Tagebuch weiterführen würden, gehörten zwei der Versuchsgruppe und zwei der Kontrollgruppe an. Die Hypothese, dass Personen, die das Glückstagebuch ausgefüllt haben, eher das Tagebuch weiterführen würden, konnte daher nicht angenommen werden.

Fragestellung 6: *Bewirkt eine tägliche Erinnerung in einer WhatsApp Gruppe eine Verbesserung der Bearbeitungscompliance im Vergleich zu wöchentlichen Erinnerungen in Form einer Email?*

20 Personen der 41 ProbandInnen wurden zur WhatsApp Gruppe hinzugefügt. Davon waren 10 aus der Versuchs- und 10 aus der Kontrollgruppe. Die Bearbeitungscompliance wurde einerseits durch die Auszählung der Häufigkeit des Ausfüllens der Tagebuchfragen beantwortet und andererseits durch die Angaben der TeilnehmerInnen im Posttest auf die Frage, ob sie die WhatsApp Gruppe als hilfreich für ihre täglichen Aufzeichnungen empfanden, ermittelt. Dabei zeigte sich kein Unterschied in der Häufigkeit des Ausfüllens der Tagebuchfragen zwischen der Gruppe der Versuchspersonen, die in der WhatsApp Gruppe täglich Erinnerungen erhielten, und jenen, die nur einmal wöchentlich eine Emailerinnerung bekamen. Allerdings muss dazu gesagt werden, dass die Personen, die nicht in der WhatsApp Gruppe waren, häufiger Nachtragungen gemacht haben könnten als die anderen Versuchspersonen. Das wurde nämlich nicht extra aufgezeichnet. Die Angaben des Posttests der Versuchspersonen, die Erinnerungen in der WhatsApp Gruppe erhielten, zeigten, dass ihnen die Erinnerungen sehr geholfen haben, das Ausfüllen des Tagebuchs nicht zu vergessen. Lediglich zwei Personen empfanden die täglichen Erinnerungen als nicht hilfreich.

Im folgenden Kapitel werden die errungenen Erkenntnisse der Arbeit diskutiert (4.1.) und Vorschläge für zukünftige Studien gemacht (4.2.).

4. DIE DISKUSSION

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit den Auswirkungen des Glückstagebuchs in Bezug auf emotionale und motivationale Faktoren. Durch das Fokussieren auf positive

Aspekte des alltäglichen Lebens, im Besonderen im Leistungsbereich sollte es zu einer Steigerung des Glücksempfindens kommen und daraufhin zu förderlichen Einflüssen auf motivationale und emotionale Aspekte der Leistung, wie Arbeitsvermeidung, Interesse, Selbstwirksamkeit und Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium. Im Folgenden sind die Ergebnisse der Studie zusammengefasst.

4.1. Zusammenfassung der Ergebnisse

Im Hinblick auf die Veränderung der Lebenszufriedenheit zeigte sich, dass durch das Führen des Glückstagebuchs keine Verbesserung im Glückserleben aufgetreten ist. Weder in der Kontrollgruppe noch in der Versuchsgruppe hat sich die Lebenszufriedenheit der Versuchspersonen vom ersten Messzeitpunkt zum zweiten signifikant geändert, jedoch zeigte sich eine Tendenz in die richtige Richtung, welche bei einer größeren Stichprobenanzahl oder einem längeren Durchführungszeitraum womöglich signifikant geworden wäre. Auch die Vermeidung von Arbeit stieg in der Versuchsgruppe nur minimal im Vergleich zur Kontrollgruppe vom ersten zum zweiten Untersuchungszeitpunkt, weshalb es zu keinem signifikanten Ergebnis kam. Bezüglich des Interesses gab es ebenso keine signifikante Änderung, die Variable Selbstwirksamkeit hingegen wies eine Tendenz zu einem Haupteffekt über die Zeit auf. Dieser bedeutet, dass sich VersuchsteilnehmerInnen durch das Ausfüllen eines Tagebuchs über leistungsbezogene und allgemeine Emotionen, egal ob hierbei nur positive Emotionen abgefragt wurden oder sowohl positive als auch negative, tendenziell selbstwirksamer erlebten. Hinsichtlich der Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium ergab sich jeweils ein signifikanter Interaktionseffekt, dieser bedeutet, dass je nach Gruppenzugehörigkeit eine unterschiedliche Entwicklung der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium über die Zeit zu beobachten ist. In Bezug auf die Freiwilligkeit des Fortsetzens des Tagebuchs zeigte sich kein Unterschied in der Versuchs- und Kontrollgruppe. Lediglich vier Personen hätten das Tagebuch freiwillig weitergeführt, wobei jeweils zwei aus einer der beiden Versuchsbedingungen stammten. Die Hypothese bezüglich der Steigerung der Bearbeitungscompliance durch die tägliche Erinnerung ans Ausfüllen des Tagebuchs in einer WhatsApp Gruppe konnte zwar nicht durch mehr Einträge angenommen werden, jedoch beschrieben die TeilnehmerInnen in den Fragen des Posttests, dass sie die Erinnerungen sehr nützlich empfanden und ohne sie mehrere Male auf die Aufzeichnungen vergessen hätten.

4.2. Interpretation der Ergebnisse

Die vorliegende Arbeit konnte die Ergebnisse von Susanna Jahn (2014), Seligman (2002) sowie Laireiter und seinen Kollegen (2012) in Bezug auf die Lebenszufriedenheit nicht replizieren. Trotz der zahlreichen theoretischen Annahmen über die Wirkung des Glückstagebuchs auf das Glückserleben, zeigte diese Studie keine Verbesserung des psychischen Wohlbefindens durch das Führen des Tagebuchs vom ersten Messzeitpunkt zum zweiten, jedoch eine Tendenz in diese Richtung, die vermutlich bei einer höheren Stichprobenanzahl oder einer längeren Durchführungsdauer signifikant geworden wäre. Eine Möglichkeit für dieses Ergebnis ist der kurze Durchführungszeitraum. Die Untersuchungen von Seligman (2002) und Laireiter und seinen Kollegen (2012) dauerten zwar ebenfalls nicht lange, dabei ging es aber ausschließlich um allgemeine positive Emotionen, während in der vorliegenden Untersuchungen sowohl auf allgemeine als auch auf leistungsbezogene positive Emotionen eingegangen wurde. Die kurze Einsatzdauer der Tagebuchaufzeichnungen ist folglich definitiv als kritischer Punkt anzumerken. Um der Studie eine wirksamere Aussagekraft beizumessen, müsste das Glückserleben vermutlich über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden. Zudem kommt hinzu, dass die VersuchsteilnehmerInnen nicht angeben mussten, ob sie die Tagebucheinträge zeitgerecht, also am selben Tag abends, gemacht hatten oder sie eine Nachtragung machen mussten. Aus den Antworten auf die Fragen im Posttest ist herauszulesen, dass Versuchspersonen öfter vergessen hatten ihre täglichen Aufzeichnungen zu machen und diese dann zu einem späteren Zeitpunkt erst nachtrugen. Aus diesem Grund wäre es ratsam, in weiterführenden Untersuchungen zu diesem Thema aufschreiben zu lassen, ob der Tagebucheintrag zeitgerecht stattfand oder später nachgetragen wurde. Denn aufgrund vieler Nachtragungen geht der Effekt des täglichen Erinnerns und Fokussierens auf positive Erlebnisse verloren, was ebenso ein Grund für das Ausbleiben der Verbesserung der Zufriedenheit sein kann. Weiters berichteten einige ProbandInnen von Schwierigkeiten, das Glückstagebuch ausfüllen zu können, da sie an vielen Tagen keine positiven Erlebnisse hätten. Sie wurden daraufhin instruiert, dass es bei dem Tagebuch darum ging, etwas Positives im Alltag zu finden, auch wenn es nur eine kleine positive Sache war, die sie erlebt hatten. Dies wurde nicht zu Beginn der Studie extra erwähnt. Man könnte daher in Nachfolgestudien eine Instruktion der Tagebücher einführen, in der dies explizit erwähnt wird. Die Schwierigkeit Positives am Tag zu finden, könnte ebenso dazu geführt haben, dass ProbandInnen weniger Glück empfunden haben, da sie es möglicherweise als belastend empfunden haben, dass sie nicht mehr positive Dinge erlebten. Dies wurde vor allem in Bezug auf die studienrelevanten Fragen (Fragen eins bis vier) rückgemeldet. Diese konnten von Versuchspersonen nicht immer beantwortet werden, da sie

nicht täglich studienrelevante Dinge ausführten, was vor allem auf die Wochenenden bezogen gehäuft zutraf. Es wäre folglich für weitere Studien in Betracht zu ziehen, nur an Wochentagen die studienbezogenen Fragen ausfüllen zu lassen. So könnte es zu weniger Reaktanz aufgrund des Nicht-Ausfüllen-Könnens kommen.

Eine weitere mögliche Ursache für die unterschiedlichen Resultate der Studie von Susanna Jahn (2014) und der vorliegenden, kann die Messung verschiedener Konstrukte des Glückserlebens genannt werden. In der Studie von Susanna Jahn (2014) wurde die Tageszufriedenheit erhoben, die an die Lebenszufriedenheitsskala (The Satisfaction With Life Scale) von Diener, Emmons, Larsen und Griffin (1985) angelehnt war. Ein Item, das Versuchspersonen täglich bewerten mussten, war beispielsweise *„Ich bin zufrieden mit dem Tag.“*. In der vorliegenden Arbeit sind jedoch ganz andere Konstrukte zur Messung der Lebenszufriedenheit angewendet worden. Hier wurde das Sinnerleben im Tun erfasst sowie Engagement und das Erleben von Vergnügen. Es ist augenscheinlich, dass das Empfinden von Sinn im Leben oder Engagement nicht so rasch veränderbar sind wie die Zufriedenheit mit dem vergangenen Tag. Dafür benötigt es vermutlich mehr Zeit, um Positives in das eigene Leben zu integrieren und Veränderungen im psychischen Wohlbefinden erzielen zu können. Dies könnte der Grund für den fehlenden Anstieg des Glückserlebens sein. Es wäre also in Zukunft empfehlenswert den Fragebogen „Orientation of Happiness“ ein weiteres Mal einzusetzen, jedoch diesmal für eine längere Untersuchungszeit.

Die Verbesserung der Zufriedenheit wäre ein sehr bedeutsames Ergebnis gewesen, da nur so von einer Wirkung der Intervention auf die anderen Konstrukte gesprochen werden hätte können. Aufgrund des Ausbleibens eines Anstiegs des Glückserlebens kann folglich nicht angenommen werden, dass Veränderungen der anderen abhängigen Variablen auf die positiven Emotionen zurückzuführen sind. Dies soll bei den Ergebnissen der anderen Konstrukte berücksichtigt werden.

In Bezug auf die Vermeidung von Arbeit berichteten Birgmayr et al. (2013) in ihrer Studie von einer Verminderung der Arbeitsvermeidung, während Susanna Jahn (2014) einen Trend beobachtete, dass diese zunahm. In der vorliegenden Arbeit konnten diese Ergebnisse nicht repliziert werden. Das Glückstagebuch konnte die Vermeidung von Arbeit nicht verringern, jedoch zeigte sich eine sehr kleine Tendenz, dass die TeilnehmerInnen der Versuchsgruppe zum zweiten Untersuchungszeitpunkt weniger Arbeit vermieden als zum ersten und im Vergleich zur Kontrollgruppe. Die Arbeitsvermeidung war in beiden Gruppen allerdings

bereits zu Beginn sehr niedrig ausgeprägt, was darauf schließen lässt, dass das Erhebungsinstrument möglicherweise nicht geeignet ist, um die Arbeitsvermeidung von Studierenden auf einer Skala heterogen abzubilden. Vermutlich wäre der Einsatz eines anderen Fragebogens für diese Fragestellung adäquater. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen kann folglich nicht von einem Anstieg auf die Leistungsmotivation gesprochen werden.

Hinsichtlich der Selbstwirksamkeit und des Interesses zeigte sich ebenso wider Erwarten keine Veränderung durch das Führen des Glückstagebuchs. Es scheint, als wären beide Konstrukte über frühere Erfahrungen in der Vergangenheit entwickelt worden und als besäßen sie eine gewisse Stabilität, die sich nicht über wenige Wochen ändern ließe. Außerdem muss hier angemerkt werden, dass der Fragebogen zum Interesse nicht optimal geeignet war, um die Veränderung des Interesses, welches mittels Glückstagebuch erzielt hätte werden können, abzubilden. Der Grund dafür lag in der Formulierung der Items. Als Beispielitem sei hier angeführt: *„Schon vor dem Studium habe ich mich freiwillig mit Inhalten meines Studienfachs auseinandergesetzt (z.B.: Bücher lesen, Vorträge besuchen, Gespräche führen, ...)“*. Dies zeigt sehr anschaulich, dass es gar nicht möglich ist diese Frage nach der Durchführung des Tagebuchs anders zu beantworten. Es ist unveränderlich, ob ich mich zu Beginn des Studiums schon mit Inhalten des Studienfachs auseinandergesetzt habe. Daher muss gesagt werden, dass der Fragebogen nicht geeignet war, um die Veränderung des Interesses durch das Führen eines Glückstagebuchs zu messen.

In der Selbstwirksamkeit zeigte sich in der vorliegenden Arbeit eine Tendenz zu einer Steigung aufgrund des Führens eines Tagebuchs, egal ob mit neutralem oder positivem Inhalt. Dieser Effekt lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass die Tagebücher eine realistischere Einschätzung des tatsächlichen Lernaufwands geben und sich Personen selbstwirksamer erleben, wenn sie das Gefühl haben eine Aufgabe erledigt zu haben und sich ihrem Ziel dadurch nähern. Dies fand auch Susanna Jahn in ihrer Studie (2014). Dabei schätzten Personen, die ein Glückstagebuch geführt hatten gegenüber jenen, die keines ausgefüllt hatten, ihre Leistungen in einer bevorstehenden Prüfung schlechter oder realistischer ein als sie tatsächlich waren. ProbandInnen der vorliegenden Studie berichteten selbiges im Posttest. Durch die täglichen Aufzeichnungen der Lern- und Studienerfahrungen wurde eine bewusste Wahrnehmung über den tatsächlichen Lernaufwand geschaffen und so eine bessere Einschätzung darüber erlangt. Einige Studierende berichteten sogar, dass sie durch die Erkenntnis ihrer geringen Lernleistungen, ein schlechtes Gewissen bekamen und ihre Leistungen mit der Zeit deshalb steigerten. Ob sich die Erhöhung des Lernaufwands auf die

Selbstwirksamkeit ausgewirkt hat, könnte gut möglich sein, muss jedoch mittels einer konkreten Befragung in einer Nachfolgestudie noch genauer untersucht werden. Jedenfalls scheint es, als ob es durch die Zunahme an Lernbemühungen zu einem tendenziellen Zuwachs der Selbstwirksamkeit gekommen ist.

Dies könnte auch den Effekt der Steigerung der Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium verursacht haben. Durch den Anstieg des Lernaufwands könnte es zu mehr positiven Erfahrungen in Bezug auf das Studium gekommen sein und aufgrund des täglichen Berichtens darüber zu einer höheren Zufriedenheit. Dies erklärt auch, warum es nur in der Versuchsgruppe zum gewünschten Effekt gekommen ist. Allerdings darf nicht außer Acht gelassen werden, dass sich die Gruppen in ihrer Homogenität in beiden Variablen zu Beginn der Studie unterschieden. Die TeilnehmerInnen der Versuchsgruppe wiesen zum ersten Zeitpunkt eine deutlich niedrigere Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium auf als die Kontrollgruppe. Wie diese Heterogenität zustande kam, ist unklar, da es sich bei diesem Experiment um eine randomisierte Interventionsstudie handelt, also alle Versuchspersonen zufällig einer der beiden Bedingungen zugewiesen wurden. Es wäre folglich interessant beide Variablen in einer weiteren Studie noch einmal zu untersuchen.

Im Hinblick auf die Fragestellung, ob das Glückstagebuch eher freiwillig weitergeführt wird als das Tagebuch mit neutralem Inhalt, ergab sich kein Unterschied zwischen den beiden Versuchsgruppen. Die Angaben der TeilnehmerInnen im Posttest lassen vermuten, dass der Grund dafür der hohe Aufwand des Tagebuchs ist.

Wie viele Studien zeigten, ist die Compliance der VersuchsteilnehmerInnen daher unumgänglich, um die Effektivität derartiger Interventionen zu erhöhen (Sin & Lyubomirsky, 2009; Laireiter et al., 2012). In Bezug auf die Bearbeitungscompliance scheint, dass das Gründen einer WhatsApp Gruppe eine gute Möglichkeit sei, um auf die Tagebucheintragungen täglich aufmerksam zu machen. Obwohl zwar nicht mehr fehlende Einträge der Personen, die nur einmal wöchentlich eine Erinnerung in Form eines Emails erhielten, festgestellt werden konnten, könnte es dennoch sein, dass es bei jenen ProbandInnen zu weniger Bearbeitungscompliance und mehr Nachtragungen kam. Verspätete Einträge könnte man über eine Aufzeichnung jener in zukünftigen Studien festhalten, um so die These überprüfen zu lassen. Jedenfalls gaben die VersuchsteilnehmerInnen im Posttest an, dass sie die Erinnerung in der WhatsApp Gruppe sehr nützlich fanden, was für den Einsatz jener spricht. Besonders die unkomplizierte Implementierung in den Alltag scheint hier von

Nutzen gewesen zu sein. Dies kann natürlich in Zukunft auch durch andere Medien, wie eine Facebook Gruppe oder ähnliches, genutzt werden, um die Compliance der Versuchspersonen zu erhöhen.

4.3. Limitationen der Studie und Vorschläge für zukünftige Untersuchungen

In dem vorangegangenen Kapitel wurden bereits Limitationen sowie ein Ausblick auf zukünftige Studien geschildert. Daher soll hier nur noch ein kurzer Überblick über allgemeine Einschränkungen der Untersuchung und mögliche Empfehlungen für zukünftige Forschungsarbeiten gegeben werden.

Eine Schwierigkeit bei einer Tagebuchstudie, wie die vorliegende eine darstellt, ist definitiv die Bearbeitungscompliance. In vielen theoretischen Untersuchungen zu diesem Thema wird erwähnt, dass die Compliance der VersuchsteilnehmerInnen eine unumgängliche Komponente ist, um valide Forschungsergebnisse zu erhalten. In der vorliegenden Studie wurde daher versucht die Bearbeitungsbereitschaft durch eine Verlosung sowie eine WhatsApp Gruppe mit täglichen Erinnerungen an das Tagebuch zu erhöhen. Nichtsdestotrotz ist anzunehmen, dass einige Versuchspersonen aufgrund des hohen zeitlichen Aufwands weniger Motivation hatten, tägliche Eintragungen zu machen. Da die Aussagekraft der Ergebnisse jedoch unweigerlich mit einem regelmäßigen Bearbeiten der Tagebücher zusammenhängt, ist es wichtig, die TeilnehmerInnen auch in zukünftigen Studien auf die Compliance der ProbandInnen zu achten. Eine Möglichkeit, um diese zu überprüfen, ist eine Befragung im Rahmen des Tagebuchs, ob die Aufzeichnung zeitgerecht gemacht wurde oder zu einem späteren Zeitpunkt. Außerdem könnte man die Relevanz des Tagebuchs vor der Durchführung der Studie verdeutlichen. Dies wurde in dieser Studie bereits versucht, indem man auf positive Effekte der Reflexion mittels Tagebuch hinwies. Die tatsächlichen Vorteile und wünschenswerte Resultate, wie eine Steigerung der positiven Gefühle, wurden nicht explizit erwähnt, weil man auf den Effekt der selbsterfüllenden Prophezeiung verzichten wollte. Dies könnte in nachfolgenden Studien jedoch umgesetzt werden.

Zudem könnte angedacht werden, die Tagebücher in Kombination mit einer begleitenden Supervision, die von den Untersuchungsleitern gemacht wird, durchzuführen. Das soll laut der Metaanalyse von Sin und Lyubomirsky (2009) zu einem stärkeren Effekt führen als Interventionen ohne persönliche Betreuung. In Bezug auf leistungsbezogene Emotionen in Kombination mit dem Glückstagebuch wurde das noch nicht untersucht.

4.4. Schlussfolgerung

Die vorliegende Arbeit untersuchte die Auswirkungen des Führens eines Glückstagebuchs auf die Lebenszufriedenheit, die Arbeitsvermeidung, das Interesse und die Selbstwirksamkeit sowie die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium.

Das Glückstagebuch konnte wider Erwarten keinen Anstieg des Glücksempfindens verzeichnen, weshalb kein Einfluss dessen auf die Lern- und Leistungskonstrukte vermessen werden konnte. Es zeigte sich lediglich eine kleine Tendenz in die Richtung, dass Personen der Versuchsgruppe im Laufe der Zeit zufriedener wurden, während das Glückserleben der TeilnehmerInnen in der Kontrollgruppe kaum anstieg. Die Arbeitsvermeidung wies ebenso keine signifikante Veränderung auf, jedoch kann man aufgrund der Mittelwertvergleiche eine sehr kleine Tendenz in die Richtung erkennen, dass Personen, die ein Glückstagebuch führten, ein bisschen weniger Arbeit vermieden als ProbandInnen, die ein Tagebuch mit neutralen Inhalten ausfüllten. Die Selbstwirksamkeit und das Interesse zeigten ebenso keine signifikante Änderung vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt im Vergleich zur Kontrollgruppe. Es ergab sich lediglich eine Tendenz zu einer höheren Selbstwirksamkeit beim Führen eines Tagebuchs in beiden Versuchsbedingungen. Die Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium nahm über die Zeit in der Versuchsgruppe zu, jedoch muss dieser Effekt nochmals untersucht werden, da sich die TeilnehmerInnen der beiden Versuchsgruppen in den beiden Variablen zu Beginn der Studie zu sehr unterschieden.

Schließlich kann gesagt werden, dass die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung nicht darauf hindeuten, dass das Glückstagebuch zu einem Anstieg der Lebenszufriedenheit und den leistungsbezogenen Emotionen führt. Jedoch deuten viele der Variablen in diese Richtung und so sollten die gewonnenen Erkenntnisse unter Berücksichtigung der Limitationen der Studie gesehen werden und in nachfolgenden Studien mit verändertem Design nochmals geprüft werden.

Zuletzt soll noch erwähnt werden, dass auch wenn das Glückstagebuch keine deutliche Besserung in den positiven Gefühlen bewirken konnte, im Posttest dennoch von vielen TeilnehmerInnen erwähnt wurde, dass sie es sehr wertvoll fanden, sich täglich zu überlegen, was sie sich selbst Gutes getan hatten und wofür sie dankbar waren. So scheint es trotz fehlenden signifikanten Anstiegs der positiven Emotionen zu einem Bewusstsein für das Positive im Leben und mehr Dankbarkeit gekommen zu sein.

Zusammenfassung

Dass ein positives emotionales Erleben einen positiven Einfluss auf die Leistungsmotivation hat, ist bereits mehrmals überprüft worden. Jedoch vernachlässigt wurde bisher, das gezielte Fördern von positiven Emotionen und deren Auswirkung auf motivationale Variablen. Die vorliegende Arbeit soll daher die Auswirkungen des Führens eines Glückstagebuchs auf die Lebenszufriedenheit, die Arbeitsvermeidung, das Interesse und die Selbstwirksamkeit sowie die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung und dem Studium untersuchen.

An der Untersuchung nahmen 41 Studierende verschiedenster Studienrichtungen teil. Die TeilnehmerInnen wurden randomisiert den beiden Versuchsbedingungen zugewiesen. Beide Gruppen mussten über 4 Wochen lang täglich abends 6 Fragen beantworten, wobei die Fragen der Versuchsgruppe auf positive Erlebnisse fokussierten und die der Kontrollgruppe neutrale Erlebnisse beinhalteten. Vor und nach der Durchführung des Tagebuchs füllten die TeilnehmerInnen einen Fragebogen zur Messung der motivationalen und emotionalen Variablen aus.

Die Studienergebnisse zeigten, dass Versuchspersonen, die 4 Wochen lang ein Glückstagebuch ausfüllten, nicht signifikant glücklicher waren im Vergleich zur Kontrollgruppe. Jedoch wurde durch den Mittelwertvergleich sichtbar, dass es eine geringe Tendenz in die richtige Richtung gab, der auch in der Variable Arbeitsvermeidung zu erkennen war. Es zeigte sich allerdings kein signifikanter Unterschied in der Arbeitsvermeidung und dem Interesse. Es konnte ein tendenzieller Effekt festgestellt werden, der darauf hinweist, dass Personen, die ein Tagebuch ausfüllen, sich als selbstwirksamer wahrnehmen. Zudem kam es zu einem Anstieg in der Zufriedenheit mit der Leistung und dem Studium in der Versuchsgruppe, während die Kontrollgruppe keine Änderung verzeichnete, allerdings unterschieden sich die Gruppen in diesen Variablen zu Beginn der Studie.

Die unerwarteten Ergebnisse sind vermutlich auf das Ausbleiben der Steigerung der positiven Gefühle zurückzuführen und diese wiederum auf die möglicherweise zu häufigen Nachtragungen. Es wird daher für nachfolgende Studien empfohlen, einen anderen Interessensfragebogen anzuwenden und aufzuzeichnen, ob die ProbandInnen die Tagebucheinträge zeitgerecht machen.

Keywords: positive Interventionen, Glückstagebuch, positive Emotionen, Leistungsmotivation, Selbstwirksamkeit

Abstract

This study investigates how positive emotions can be boosted by leading a happiness diary and how they can influence work avoidance, satisfaction with achievement and the academic studies, interest and self-efficacy.

41 students from different fields of studies took part in the four-week longitudinal experimental intervention. The participants were randomly assigned to either the experimental or the control group. The experimental group were instructed to keep track of their days with the help of a happiness dairy focusing on positive experiences and emotions throughout the day. The control group's task was to record their days in a neutral way. Before and after the happiness diary process, all students took part in a questionnaire assessing emotional and motivational variables.

The results didn't show a significant increase of satisfaction between the test persons, who led a happiness diary, and those, who led a diary with neutral contents. There was just a small tendency for an effect as well as for the reduction of work avoidance. Additionally there was no significant effect for interest. However the results showed a tendency of an increase of participants' self-efficacy, when they led a diary, irrespective if the content was positive or neutral. Furthermore it came to a boost of satisfaction with achievement and the academic studies within the experimental group, whereas the control group didn't show a change, however the control group was at the beginning of the studies already significant more satisfied than the experimental group.

A possible explanation for the lack of effectiveness of the intervention could be the inappropriate questionnaire of the construct interest, as well as the missing boost of positive emotions. Future studies should consider ways to note, if participants make their recordings timely.

Keywords: positive intervention, happiness dairy, positive emotion, achievement motivation, self-efficacy

LITERATURVERZEICHNIS

- Abe, J. A. A. (2011). Positive emotions, emotional intelligence, and successful experiential learning. *Personality and Individual Differences*, 51, 817-822.
- Ashby, F. G., Isen, A. M. & Turken, A. U. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106, 529-550.
- Aspinwall, L. G. (1998). Rethinking the role of positive affect in self-regulation. *Motivation and Emotion*, 22, 1-32.
- Bandura, A. (1977). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Co.
- Birgmayr, R., Exner, B., Glaser, K., Klinger, D. & Seywerth, R. (2013). Die studentische Leistungsmotivation in Zusammenhang mit dem Führen von Glückstagebüchern. Forschungspraktikum II. Institut für Psychologie. Universität Wien.
- Brandstätter, V., Schüler, J., Puca, R. M. & Lozo, L. (2013). *Motivation und Emotion: Allgemeine Psychologie für Bachelor*. Berlin: Springer-Verlag.
- Brickman, P. & Campbell, D.T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. In M. H. Appley (Ed.), *Adaptation level theory: A symposium* (pp. 287–302). New York: Academic Press.
- Bucher, A. A. (2009). *Psychologie des Glücks*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Campbell, A., Converse, P. E. & Rogers, W. L. (1976). *The quality of American life*. New York: Russel Sage Foundation.
- Catalino, L. I., Algoe, S. B. & Fredrickson, B. L. (2014). Prioritizing Positivity: An Effective Approach to Pursuing Happiness? *Emotion*, 14(6), 1155-1161.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., Conway, A. M. (2009). Happiness Unpacked: Positive Emotions Increase Life Satisfaction by Building Resilience. *Emotion*, 9(3), 361–368.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, E., Lucas, R. E. & Scollon C. N. (2006). Beyond the Hedonic Treadmill - Revising the Adaptation Theory of Well-Being. *American Psychologist*, 61(4), 305-314.
- Diener, E., Sandvik, E. & Pavot, W. (1991). Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect. In F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective* (pp. 119-139). New York: Pergamon.

- Diener, E. & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, 81-84.
- Easterlin, R. A. (1974). Does Economic Growth Improve the Human Lot? Some empirical evidence. In P. A. David & M. W. Reder (Eds.), *Nations and Households in Economic Growth* (pp 89-125). New York, NY: Academic Press.
- Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Elliot, A. J. & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Emmons, R. A. & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377-389. doi:10.1037/0022-3514.84.2.377
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), pp. 218–226. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.218>
- Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J. & Finkel, S. M. (2008). Open hearts build lives: Positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(5), pp. 1045–1062. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/a0013262>
- Fredrickson, B. L. (2013) Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47, 1-53.
- Fredrickson, B. L. & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
- Frohman J. J., Sefick, W. J. & Emmons, R. A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of School Psychology*, 46, 213-233.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525-538.
- Graef, R., Csikszentmihalyi, M. & Gianinno, S., M.M. (1983). Measuring intrinsic motivation in everyday life. *Leisure Studies*, 2(2), 155-168. DOI: 10.1080/02614368300390121
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 638-645. DOI:10.1037//0022-0663.94.3.638

- Jahn, S. (2014). *Zusammenhang zwischen Emotionen und Lern-/Leistungsmotivation sowie Leistung: Kann das Führen eines Glückstagebuchs Veränderungen in den Zielorientierungen, in der Selbstwirksamkeit, im Interesse und in der Leistung von Studierenden erzeugen?* Unveröff. Dipl.Arbeit, Universität, Wien.
- Krapp, A., Schiefele, U., Wild, K. P. & Winteler, A. (1993). Der Fragebogen zum Studieninteresse. *Diagnostika*, 39(4), 335-351.
- Kuhbandner, C., Lichtenfeld, S. & Pekrun, R. (2011). Always Look on the Broad Side of Life: Happiness Increases the Breadth of Sensory Memory. *Emotion*, 11(4), 958–964.
- Laireiter, A.-R., Spitzbart, K. & Raabe, L. (2012). Glückstagebücher als Methoden gesundheitspsychologischer Intervention – Zwei Pilotstudien. *Empirische Pädagogik*, 26(2), 312-332.
- Laireiter, A.-R. & Thiele, C. (1995). Psychologische Soziodiagnostik: Tagebuchverfahren zur Erfassung sozialer Beziehungen, sozialer Interaktionen und sozialer Unterstützung. *Diagnostica*, 16, 125-151.
- Lewinsohn, P. M., Sullivan, J. M. & Grosscup, S. J. (1980). Changing reinforcing events: An approach of the treatment of depression. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 17, 322-334.
- Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others?: The role of cognitive and motivational processes in well-being. *American Psychologist*, 56, 239-249.
- Lyubomirsky, S., King, L. A. & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803-855. DOI:10.1037/0033-2909.131.6.803
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131. DOI:10.1037/1089-2680.9.2.111
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. DOI: 10.1037/h0054346
- McCullough, M. E., Emmons, R. A. & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 112-127. DOI: 10.1037/0022-3514.82.1.112
- Myers, D. G. (1999). Close relationships and quality of life. In D. Kahnemann, E. Diener & N. Schwarz (Eds.), *Well-being. The foundations of hedonic psychology* (pp 374-391), New York, NY: Russel Sage Foundation.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346.

Parks, A. C. & Biswas-Diener, R. (2013). Positive interventions: Past, present and future. To appear in T. Kashdan & Ciarrochi, J. (Eds.), *Bridging Acceptance and Commitment Therapy and Positive Psychology: A Practitioner's Guide to a Unifying Framework*. Oakland, CA: New Harbinger.

Park N., Peterson C., Seligman M. E. P. (2004). Strengths of Character and Well-Being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.

Pekrun, R., Elliot, A. J. & Maier, M. (2009). Achievement Goals and Achievement Emotions: Testing a Model of Their Joint Relations With Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 115–135. DOI: 10.1037/a0013383

Peterson, C., Park, N. & Seligman, M. E. P. (2005). Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life. *Journal of Happiness Studies*, 6, 25-41.

Rausch, A., Kögler, K. & Laireiter, A.-R. (2012). Tagebuchverfahren zur prozessnahen Datenerhebung in Feldstudien – Gestaltungsparameter und Anwendungsempfehlungen. *Empirische Pädagogik*, 26(2), 183-199.

Roebken, H. (2007). Multiple Goals, Satisfaction, and Achievement in University Undergraduate Education: A Student Experience in the Research University (SERU) Project Research Paper. Research and Occasional Papers Series.

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1999). *Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung*. Berlin: Freie Universität Berlin.

Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 1-9). New York, NY: Oxford University Press.

Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421.

Sheldon, K. M. & Lyubomirsky, S. (2006). Achieving sustainable gains in happiness: Change your actions, not your circumstances. *Journal of Happiness Studies*, 7, 55-86.

Sin, N. L. & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology: In Session*, 65(5), 467-487. DOI:10.1002/jclp.20593

Spiel, C., Schober, B., Wagner, P., & Reimann, R. (Hrsg.). (2010). *Bildungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.

Spinath, B., Stiensmeier-Pelster, J., Schöne, C. & Dickhäuser, O. (2002). *SELLMO. Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation*. Manual. Göttingen: Hogrefe.

Stone, A. A. et al. (1994). Daily events are associated with a secretory immune response to an oral antigen in men. *Health Psychology*, 13, 440-446.

Thiele, C., Laireiter, A. R. & Baumann, U. (2002). Deutschsprachige Tagebuchverfahren in Klinischen Psychologie und Psychotherapie: Ein Überblick. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 31(3), 178-193. DOI: 10.026//1616-3443.31.3.178

Urhahne, D. (2008). Sieben Arten der Lernmotivation: Ein Überblick über zentrale Forschungskonzepte. *Psychologische Rundschau*, 59, 150-166. DOI: 10.1026/0033-3042.59.3.150

Veenhoven, R. (1984). The utility of happiness. *Social Indicators Research*, 20(4), 333-354.

Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 24(1), 1-34. DOI: 10.1007/BF00292648

Waterman, A. S., Schwartz, S. J. & Conti, R. (2006). The Implications of Two Conceptions of Happiness (Hedonic Enjoyment and Eudaimonia) for the Understanding of Intrinsic Motivation. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 41-79.

Wigfield, A. (1994). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation: A Developmental Perspective. *Educational Psychology Review*, 6(1), 49-78. DOI: 1040-726X/94/0300--0049\$07.00/0

Wigfield, A. & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*, 30(1), 1-35. DOI: 10.1016/j.dr.2009.12.001

Wild, E. & Möller, J. (Hrsg.). (2009). *Pädagogische Psychologie*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Wright, T. A., Cropanzano, R. & Bonett, D. G. (2007). The moderating role of employee positive well being on the relation between job satisfaction and job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(2), 93-104. DOI: 10.1037/1076-8998.12.2.93

ANHANG A: Email Prätest

Einladung zum Prätest:

Diplomarbeitsstudie "Emotion & Motivation": Einladung zum Prätest

Simone Janisch <a0754251@unet.univie.ac.at, janisch.simone@gmx.at>

19.5.2015

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

diese Email ist eine Einladung zu meiner Diplomarbeitsstudie im Arbeitsbereich "Bildungspsychologie und Evaluation" an der Universität Wien. Im Rahmen dieser Studie wird der Zusammenhang zwischen Emotion und Motivation beleuchtet.

Ich suche TeilnehmerInnen, die derzeit aktiv ein Studium an einer universitären Einrichtung verrichten. Dabei ist es egal, in welchem Semester Sie sich befinden oder ob Sie für Prüfungen lernen, Seminararbeiten oder eine Abschlussarbeit wie eine Diplomarbeit, Master- oder Bachelorarbeit verfassen. Wichtig ist nur die aktive Auseinandersetzung und Beschäftigung mit Lerninhalten.

Im Folgenden wird der genaue Ablauf meiner Untersuchung beschrieben:

Alle TeilnehmerInnen werden gebeten einen Prätest auszufüllen, ein vierwöchiges Tagebuch und einen Posttest nach den 4 Wochen auszufüllen. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit für den Prä- und Posttest beträgt ca. 5-10 Minuten. Zusätzlich werden Sie gebeten kurze tägliche Aufzeichnungen über einen Zeitraum von 4 Wochen vorzunehmen. Für Ihre täglichen Einträge werden Sie max. 10 Minuten benötigen. Das Tagebuch wird Ihnen in kürze per Mail zugesandt.

WICHTIG: Es wird darum gebeten die Tagebucheinträge gewissenhaft und möglichst ohne Auslassungen auszufüllen. Falls Sie einmal darauf vergessen haben, tragen Sie die fehlenden Antworten am darauffolgenden Tag bitte nach!

Sie werden weiters ab dem Zeitpunkt Ihrer Teilnahme in regelmäßigen Abständen Erinnerungsemails bzw. SMS erhalten. Falls Komplikationen oder Fragen jeglicher Art auftauchen, können Sie sich gerne jederzeit unter der Emailadresse janisch.simone@gmx.at melden.

Ihre Daten werden streng vertraulich behandelt. Die gewonnenen Daten dienen ausschließlich wissenschaftlichen Zwecken und werden nicht an Dritte weitergegeben.

Für Ihre Unterstützung verlosen wir im Anschluss an die Studie einen 50-Euro Amazon Gutschein, 2 Thermeneintritte für die St. Martinstherme Burgenland, 8 S-Oliver Uhren im Wert von 40 Euro, 9 Swarovski Schlüsselanhänger und weitere tolle Preise.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und Vergnügen!

Liebe Grüße

Simone Janisch

Mit diesem Link beginnen Sie mit der vierwöchigen Studie:

http://ww2.unipark.de/uc/janisch_Uni_Wien/8b6c/

Falls Sie Freunde oder Bekannte haben, die auch gerne an dieser Studie teilnehmen möchten, schicken Sie mir bitte eine Mail mit deren Emailadresse.

ANHANG B: Prätest

Liebe Kollegin, lieber Kollege!

Ich freue mich, dass Sie sich entschlossen haben, meine Diplomarbeitsstudie zu unterstützen. Ich hoffe auf großen Einsatz und wünsche Ihnen für die Preisverleihung alles Gute!

Falls Fragen oder Anregungen auftauchen, bitte melden Sie sich jederzeit unter der Emailadresse: janisch.simone@gmx.at.

Bevor das Tagebuch ausgefüllt werden kann, bitte ich Sie diesen kurzen Prätest zu bearbeiten. Die Durchführung wird nicht länger als 5-10 Minuten dauern. Im Anschluss daran beginnt der erste Tag Ihres Tagebuchs.

Viel Erfolg & Freude!

1. Welches Geschlecht haben Sie?

☐	männlich
☒	weiblich

2. Alter

Wie alt sind sie?		Jahre
-------------------	----------------------	-------

3. Nationalität

Welche Nationalität haben Sie?	
--------------------------------	----------------------

4. Universität

An welcher Universität/Fachhochschule studieren Sie?	
--	----------------------

5. Studienrichtung

Was studieren Sie?	
--------------------	----------------------

6. Semester

In welchem Semester befinden Sie sich derzeit?	
--	----------------------

Bitte lesen sie sich die folgenden Instruktionen aufmerksam durch!

In diesem Fragebogen geht es um die Dinge, die Ihnen im Studium wichtig sind. Bitte lesen Sie sich die Fragen sorgfältig durch und sagen Sie ehrlich Ihre Meinung zu den Aussagen. Es gibt keine falschen Antworten. Richtig ist das, was Sie denken.

Hinter jedem Satz stehen fünf Kästchen, mit deren Hilfe angegeben werden kann, wie sehr der Satz auf Sie zutrifft. Kreuzen Sie bitte das Kästchen an, das Ihrer Meinung am besten entspricht!

Es ist außerdem wichtig, dass Sie alle Fragen auf dem Bogen beantworten. Lassen Sie keine Frage aus, wenn Sie sich nicht sofort für eine Antwort entscheiden können. Wählen Sie immer die Antwort, die Ihrer Meinung am ehesten entspricht!

Bitte lesen Sie sich zunächst das Beispiel durch!

Für Ihre Antworten gibt es hier hinter jeder Frage fünf Kästchen. Hier ein Beispielsatz:

Im Studium geht es mir darum, ...

...meine Freunde zu treffen.

stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	weder / noch	stimmt eher	stimmt genau
↓	↓	↓	↓	↓
Im Studium geht es mir überhaupt nicht darum, meine Freunde zu treffen.	Im Studium geht es mir eher nicht darum, meine Freunde zu treffen.	Im Studium geht es mir weder darum meine Freunde zu treffen, noch sie nicht zu treffen.	Im Studium geht es mir eher darum, meine Freunde zu treffen.	Im Studium geht es mir sehr darum, meine Freunde zu treffen.

Bitte denken Sie beim Beantworten der folgenden Fragen an die Ihnen **bevorstehende Prüfung** beziehungsweise an Ihre **Abschlussarbeit**, falls Sie derzeit daran arbeiten.

Im Studium geht es mir darum, ...

	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	weder / noch	stimmt eher	stimmt genau
...keine schwierigen Prüfungen oder Klausuren zu haben.	☐	☐	☐	☐	☐
... zu Hause keine Arbeiten erledigen zu müssen.	☐	☐	☐	☐	☐
...keine schwierigen Fragen oder Aufgaben lösen zu müssen.	☐	☐	☐	☐	☐
...nicht so schwer zu arbeiten.	☐	☐	☐	☐	☐
...dass die Arbeit leicht ist.	☐	☐	☐	☐	☐
...aufwendige Aufgaben nicht selber erledigen zu müssen.	☐	☐	☐	☐	☐
...mit wenig Arbeit durchs Studium zu kommen.	☐	☐	☐	☐	☐
...den Arbeitsaufwand stets gering zu halten.	☐	☐	☐	☐	☐

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen und denken Sie dabei an **den vergangenen Monat!**

	Überhaupt nicht zufrieden	Kaum zufrieden	Eher zufrieden	Sehr zufrieden
Wie zufrieden waren Sie im vergangenen Monat mit Ihrem Studium?	☐	☐	☐	☐
Wie zufrieden waren Sie mit Ihren Leistungen im vergangenen Monat?	☐	☐	☐	☐

Nun geht es darum, dass Sie sich selbst in Bezug auf Ihr Lernen im Studium einschätzen. Bitte denken Sie beim Beantworten der Fragen wieder an die Ihnen bevorstehende Prüfung beziehungsweise Ihre Abschlussarbeit.

Wie sehr treffen folgende Aussagen auf Sie zu?

	Trifft gar nicht zu	Trifft sehr begrenzt zu	Trifft weitgehend zu	Trifft völlig zu
Schon vor dem Studium habe ich mich freiwillig mit Inhalten meines Studienfachs auseinandergesetzt (z.B.: Bücher lesen, Vorträge besuchen, Gespräche führen, ...).	☐	☐	☐	☐
Auch wenn das Studium anstrengend ist, so ist die Beschäftigung damit doch eine schöne Sache.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich in einer Bibliothek oder einem Buchladen bin, schmökere ich gerne in Zeitschriften oder Büchern, die Themen aus meinem Studienfach ansprechen.	☐	☐	☐	☐

Ich habe mein jetziges Studium vor allem wegen der interessanten Studieninhalte gewählt.	☐	☐	☐	☐
Ich bin mir sicher, das Fach gewählt zu haben, welches meinen persönlichen Neigungen entspricht.	☐	☐	☐	☐
Es war für mich von großer persönlicher Bedeutung, gerade dieses Fach studieren zu können.	☐	☐	☐	☐

Wie sehr treffen folgende Aussagen auf Sie zu?

	Trifft nicht zu	Trifft kaum zu	Trifft eher zu	Trifft genau zu
Schwierigkeiten im Studium sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.	☐	☐	☐	☐
Wenn im Studium eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	☐	☐	☐	☐
Wenn sich Widerstände im Studium auftun, finde ich Mittel und Wege mich durchzusetzen.	☐	☐	☐	☐

Bitte beantworten Sie die nachfolgenden Aussagen danach, wie gut sie Ihr Leben beschreiben. Bitte antworten Sie ehrlich und zutreffend!

	Trifft auf mich gar nicht zu	Trifft auf mich ein wenig zu	Trifft auf mich etwas zu	Trifft auf mich zu	Trifft auf mich sehr zu
Was ich auch tue, die Zeit vergeht wie im Flug.	☐	☐	☐	☐	☐
Mein Leben dient einem höheren Zweck.	☐	☐	☐	☐	☐
Das Leben ist zu kurz, um die Freuden, die es bietet, aufzuschieben.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich suche mir Situationen, die meine Fähigkeiten und mein Geschick herausfordern.	☐	☐	☐	☐	☐
Bei der Auswahl von Aktivitäten achte ich immer darauf, dass sie anderen Menschen nützen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ob bei der Arbeit oder beim Spiel, ich bin mit Leib und Seele dabei und mir meiner selbst nicht bewusst.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich gehe immer völlig in dem auf, was ich tue.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich tue alles dafür, um mich in Hochstimmung zu versetzen.	☐	☐	☐	☐	☐
Bei der Auswahl von Aktivitäten berücksichtige ich immer, ob ich mich in ihnen verlieren kann.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich lasse mich selten durch Dinge	☐	☐	☐	☐	☐

ablenken, die um mich herum passieren.					
Ich trage Verantwortung, die Welt besser zu machen.					
Mein Leben hat einen bleibenden Sinn.					
Bei der Auswahl von Aktivitäten ist es mir immer wichtig, dass sie Spaß machen.					
Was ich tue, spielt eine Rolle für die Gesellschaft.					
Ich stimme der Aussage zu: "Das Leben ist kurz - iss das Dessert zuerst".					
Ich tue gerne Dinge, die meine Sinne anregen.					
Ich denke gerne darüber nach, worin der Sinn des Lebens besteht und wo mein Platz darin ist.					
Für mich bedeutet ein gutes Leben ein Leben, das Vergnügen bereitet.					

ANHANG C: Zusätzliche Fragen für Posttest

1. Wie hilfreich empfanden Sie das Tagebuch?

☐	sehr hilfreich
☒	etwas hilfreich
☐	wenig hilfreich
☒	gar nicht hilfreich

2. Welche Erkenntnisse konnten Sie aus dem Führen des Tagebuchs gewinnen?

--

3. Würden Sie das Tagebuch freiwillig für sich selbst weiterführen?

☐	ja
☒	nein

4. Warum würden Sie das Tagebuch (nicht) weiterführen?

--

5. Welche Schwierigkeiten sind Ihnen beim Ausfüllen des Tagebuchs begegnet?

--

6. Wurden Sie in die WhatsApp Gruppe für tägliche Tagebucherinnerungen hinzugefügt?

☐	ja
☒	nein

7. Wenn ja... hatten Sie das Gefühl, dass es für das Ausfüllen des Tagebuchs hilfreich war?

--

ANHANG D: Email zum Tagebuch

Hallo liebe StudienteilnehmerInnen!

Anbei findet ihr nun euer Tagebuch, das euch 4 Wochen lang begleiten wird.

Ich bitte euch die 6 Fragen täglich am Abend auszufüllen. Ihr werdet zusätzlich in eine WhatsApp Gruppe eingeladen, wo ihr regelmäßig Erinnerungen an das Tagebuch erhaltet. Falls ihr das nicht wollt oder ihr lieber per Email verständigt werdet, tretet aus der Gruppe aus & sagt Bescheid. Solltet ihr mal vergessen einen Eintrag zu machen, tragt die Antworten bitte sobald wie möglich nach.

Wenn ihr auf eine Frage mal nicht antworten könnt, weil ihr an einem Tag nichts fürs Studium gemacht habt, vermerkt das kurz unter den Fragen und lasst die Frage aus.

Grundsätzlich ist vorgesehen das Tagebuch per Paper-Pencil auszufüllen. Es kann aber auch in einem Word Dokument eingetragen werden. Bitte kurz Bescheid geben, in welcher Form ihr das Tagebuch durchführen möchtet. Ich bringe auch gerne eine gedruckte Tagebuchversion vorbei.

Wichtig ist noch: Die Studie ist anonym. Es werden alle Angaben strengstens vertraulich behandelt und kein Fragebogen kann zu der jeweiligen Person zugeordnet werden!

Falls während der Durchführung Fragen auftauchen, meldet euch gerne jederzeit!

Viel Vergnügen & Erfolg!

Liebste Grüße

Simone

ANHANG E: Items des Glückstagebuchs

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

Im Folgenden finden Sie Ihr Tagebuch, welches Sie von nun an 28 Tage lang begleiten wird. Bitte beginnen Sie noch heute mit der täglichen Aufzeichnung Ihres Erlebens. Es steht Ihnen frei, wie ausführlich Sie die Fragen beantworten möchten. Falls Sie an einem Tag eine oder mehrere Frage nicht beantworten können, da Sie beispielsweise an diesem Tag nichts für das Studium gemacht haben, dann lassen Sie das Feld frei. Falls Fragen oder Anregungen auftauchen, melden Sie sich gerne jederzeit bei der Versuchsleiterin. Viel Freude!

Datum: _____

- 1.) Welche positiven Begegnungen hatten Sie heute mit StudienkollegInnen und Lehrenden?

- 2.) Welche studiumsrelevanten Geschehnisse gab es heute, die mit positiven Gefühlen einhergingen?

- 3.) Was hat Sie heute in Bezug auf Ihr Studium mit sich zufrieden gemacht?

- 4.) Welche Stärken konnten Sie heute im Zuge Ihres Studiums anwenden?

- 5.) Was haben Sie sich heute Gutes getan?

- 6.) Wofür waren Sie heute dankbar?

ANHANG F: Items des Kontrolltagebuchs

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

Im Folgenden finden Sie Ihr Tagebuch, welches Sie von nun an 28 Tage lang begleiten wird. Bitte beginnen Sie noch heute mit der täglichen Aufzeichnung Ihres Erlebens. Es steht Ihnen frei, wie ausführlich Sie die Fragen beantworten möchten. Falls Sie an einem Tag eine oder mehrere Frage nicht beantworten können, da Sie beispielsweise an diesem Tag nichts für das Studium gemacht haben, dann lassen Sie das Feld frei. Falls Fragen oder Anregungen auftauchen, melden Sie sich gerne jederzeit bei der Versuchsleiterin. Viel Freude!

Datum: _____

- 1.) Welche Begegnungen hatten Sie heute mit StudienkollegInnen und Lehrenden?
- 2.) Welche studienrelevanten Geschehnisse gab es heute?
- 3.) Was haben Sie heute für Ihr Studium gemacht?
- 4.) Welche Emotionen haben Sie heute in Bezug auf Ihr Studium erlebt?
- 5.) Was haben Sie heute außer den studienbezogenen Aktivitäten gemacht?
- 6.) Welche Emotionen haben Sie heute in anderen Situationen erlebt?

ANHANG G: Homogenitätsprüfung in der Versuchs- und Kontrollgruppe

Tabelle G1: Prüfgröße und Signifikanzbeurteilung soziodemografischer Variablen in Abhängigkeit der Bedingung

Variable x Bedingung	$\chi^2(df)$	p	Signifikanz
Geschlecht	$\chi^2(1) = 0.223$	.758	n.s. nach exaktem Test nach Fisher
Nationalität	$\chi^2(3) = 3.006$	.391	n.s. nach Pearson
Universität	$\chi^2 = 10.357$	.104	n.s. nach Pearson
Studienrichtung	$\chi^2 = 2.03$	.396	n.s. nach exaktem Test nach Fisher

$p^{**} \leq .01, p^* \leq .05$

Tabelle G2: Deskriptivstatistische Kennwerte der metrischen Variablen mit ihren Signifikanzbeurteilungen in Abhängigkeit der Versuchsbedingungen

	Bedingung	N	M	SD	SE	t	p
Alter	VG	20	25.6	3.03	.678	1.814	.077
	KG	21	23.95	2.78	.607		
Semester	VG	20	7.35	4.3	.96	.54	.592
	KG	21	6.67	3.8	.829		
Arbeitsvermeidung	VG	20	1.71	.56	.125	-.009	.993
	KG	21	1.71	.66	.143		
Selbstwirksamkeit	VG	20	3.0	.52	.12	-.333	.741
	KG	21	3.03	.71	.16		
Interesse	VG	20	3.0	.55	.12	1.31	.896
	KG	21	2.97	.59	.13		
Zufriedenheit mit Leistung	VG	20	2.2	1.06	.24	-2.62	.012*
	KG	21	3.0	.89	.20		
Zufriedenheit mit Studium	VG	20	2.3	.98	.22	-2.14	.039*
	KG	21	2.9	.83	.18		
Lebenszufriedenheit	VG	20	3.13	.41	.09	-.047	.963
	KG	21	3.13	.56	.12		

$p^{**} \leq .01, p^* \leq .05$

LEBENS LAUF

PERSÖNLICHE ANGABEN:

JANISCH Simone

geboren: 12.11.1988 in Wien
Staatsangehörigkeit: Österreich
Familienstand: ledig

PRAKTIKA:

Dez. 2007 – Jan. 2008	RIU Hotel Papayas/Flamingo, Gran Canaria Hotelpraktikum im Servicebereich
Juli 2009	GENERALI VERSICHERUNG, 1011 Wien Personalabteilung
April 2010 – Juni 2010	UNIFORCE – Studentische Unternehmensberatung, 1010 Wien Personalberatung
Juli 2010 – Aug. 2010	CONCORDIA LANGUAGE VILLAGES, Bemidji MN 56601, US Betreuerin in einem Sprachcamp
Dez. 2010 – Juni 2011	HEILPÄDAGOGISCHES ZENTRUM HINTERBRÜHL Betreuung von verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen
Juli 2011	AUSTRIAN HOLIDAYS, 5340 St. Gilgen Persönlichkeitstraining für Jugendliche
August 2011 August 2012	VEREIN MENSCHEN LEBEN, 2500 Baden Leiterin eines Lern- & Freizeitcamp für Jugendliche
April 2012	DONAUUNIVERSITÄT KREMS, 3500 Krems Testleiterin bei motorischen Untersuchungen von Kindern
Okt. 2011 – Juni 2012	SCHULPSYCHOLOGISCHE BERATUNGSSTELLE, 1040 Wien Unterstützung in der Schuldiagnostik, und –beratung
August 2012 Juli 2013, Juli 2015	EF – EDUCATION FIRST, Isle of Wight, Hastings, GB & Malta Leiterin von Schülersprachreisen
Sept. 2012 - heute	INDEED, AP PROMOTION, CINNAMON, IMPACTS, Wien Diverse Tätigkeiten als Hostess & im Eventmanagementbereich
Juli 2013	UNIVERSITÄT WIEN, Nottingham, GB Testleiterin AID 3 Testungen
Jänner 2013 – Aug. 2014	WIFI WIEN, 1180 Wien Psychologische Eignungsdiagnostik & Seminarbetreuung

AUSBILDUNG:

1995 – 1999	Volksschule Biedermannsdorf
1999 – 2007	AHS Abschluss mit Matura, Franz Keimgasse, 2340 Mödling Bundesgymnasium mit Sprach- und Informatikschwerpunkt
Feb. 2008 – Juni 2009	Studium der Wirtschaftswissenschaften an der Wirtschaftsuniversität
seit Okt. 2008	Studium der Psychologie an der Universität Wien

ERLERNTE FÄHIGKEITEN:

PC-Kenntnisse:	Microsoft Office - Word, Excel, Power-Point, Outlook und Access Lotus Notes, SPSS
Sprachen:	Englisch: fließend Spanisch: gut Russisch: Grundkenntnisse

AUSSERUNIVERSITÄRE TÄTIGKEITEN:

März 2010 – Juni 2010	Mitarbeit beim Social Impact Award, Wirtschaftsuniversität Wien
März 2010 – Dez. 2010	Mitarbeit im Integrationshaus, 1020 Wien
seit Juni 2010	Mitgliedschaft: Students 4 Excellence
November 2012	Auszeichnung als bester Leader, Teilnahme an der EF Leaders Academy