

Verfasst von

Gudrun Weber

9981125

Vorgelegt bei

Mag^a. Drⁱⁿ. Christine Schörg

Betreut von

Mag^a. Drⁱⁿ. Christine Schörg

Baden, am 13.8.2023

Der Einsatz von Glückstagebüchern zur Steigerung des Wohlbefindens bei Kindern in der Primarstufe

Masterarbeit zur Erlangung
des akademischen Grades Master of Education (MEd)
im *Hochschullehrgang mit Masterabschluss*
Inklusive Pädagogik – emotionale und soziale Entwicklung

Plagiatserklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die eingereichte Masterarbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle aus gedruckten, ungedruckten Werken oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch genaue Quellenangaben gekennzeichnet. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.



Gudrun Weber

Baden, am 13.8.2023

Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit der zentralen Frage, inwieweit sich der Einsatz von Glückstagebüchern zur Steigerung des Wohlbefindens von Kindern im Alter von sieben bis elf Jahren eignet. Im theoretischen Teil erfolgt zunächst mittels Sekundäranalyse relevanter Literatur die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Themen Glück und Wohlbefinden. Neben ausgewählten Glückskonzepten sowie Interventionen der Positiven Psychologie zur Glückssteigerung wird das Glücksempfinden von Kindern beleuchtet. Im Anschluss daran werden Datenerhebung und Datenauswertung der empirischen Untersuchung erläutert, deren Ziel die Überprüfung der Wirksamkeit von Glückstagebüchern anhand der Selbstbeurteilungsversion des *Kid-KINDL*®Fragebogens (Ravens-Sieberer & Bullinger, 1998) ist. Die quantitative Auswertung verdeutlicht, dass das Wohlbefinden jener Kinder, die ihre positiven Gedanken schriftlich in Glückstagebüchern festhielten, signifikant gesteigert werden konnten, während sich das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler, die kein Glückstagebuch führten, zwischen den beiden Testzeitpunkten verringerte.

Abstract

This master's thesis addresses the central question, to which extent is the use of happiness diaries suitable for increasing the well-being of children between the ages of seven and eleven. In the theoretical part, the scientific examination of the topics of happiness and well-being is first conducted by means of a secondary analysis of relevant literature. In addition to selected happiness concepts and positive psychology interventions for increasing happiness, children's well-being is also examined. The survey and the results of the empirical survey are then explained. The aim of which is to test the effectiveness of happiness diaries using the self-assessment version of the *Kid-KINDL*®questionnaire (Ravens-Sieberer & Bullinger, 1998). The quantitative data analysis illustrates, that the well-being of those children who recorded their positive thoughts in writing in happiness diaries was significantly increased. While the well-being of the students who did not keep a happiness diary decreased during the same time period between the two tests.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	6
1.1	Erkenntnis-und Praxisinteresse, pädagogische Relevanz.....	6
1.2	Zielsetzung	7
1.3	Aufbau und methodische Vorgangsweise	7
2	Theoretische Grundlagen.....	9
2.1	Was ist Glück?	10
2.2	Zur Komplexität des Wohlbefindens	14
2.3	Positive Psychologie und ausgewählte Glückskonzepte	21
2.3.1	Das PERMA-Modell des Wohlbefindens nach Seligman	24
2.3.2	Die Broaden-and-Build-Theorie nach Fredrickson.....	27
2.3.3	Flow Erlebnisse nach Csikszentmihalyi	29
2.3.4	Der Schlüssel zum Glück nach Lyubomirsky	32
2.4	Interventionen der Positiven Psychologie	34
2.5	Das Glückstagebuch als Glückssteigerungsstrategie	39
2.6	Glück und Wohlbefinden bei Kindern.....	46
2.7	Wohlbefinden und Schule - (k)ein Widerspruch	52
3	Methodik.....	55
3.1	Forschungsfragen und Hypothesen.....	55
3.2	Datenerhebung	56
3.3	Auswertungsverfahren	57
3.4	Ablauf der Untersuchung.....	57
3.5	Beschreibung der Stichprobe.....	59
4	Datenanalyse und deren Ergebnisse.....	63
4.1	Darstellung der deskriptiven Ergebnisse	63

4.1.1	Körperliches Wohlbefinden.....	63
4.1.2	Psychisches Wohlbefinden.....	68
4.1.3	Selbstwert.....	74
4.1.4	Familie.....	79
4.1.5	Freundschaften.....	84
4.1.6	Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule).....	89
4.2	Exemplarische Darstellung der Glückstagebucheinträge.....	95
4.3	Ergebnisse der statistischen Auswertung.....	99
4.3.1	Ergebnisse der sechs Bereiche des <i>Kid-KINDL</i> ®Fragebogens.....	99
4.3.2	Ergebnisse der Skalenscores und Gesamtscores.....	107
4.3.3	Hypothesenprüfung.....	115
4.4	Diskussion der Ergebnisse.....	119
5	Zusammenfassung, Methodenkritik und Ausblick.....	121
6	Literatur.....	123
7	Abbildungsverzeichnis.....	126
8	Anhang.....	130
8.1	<i>Kid-KINDL</i> ®Fragebogen.....	130
8.2	Glückstagebuch.....	134
8.3	Genehmigung der Bildungsdirektion.....	135
8.4	Leitfaden für die praktische Umsetzung.....	144

1 Einleitung

In weiterer Folge werden das Erkenntnis- und Praxisinteresse sowie die pädagogische Relevanz der Thematik dieser Arbeit bzw. der vorliegenden Untersuchung beschrieben. Im Anschluss daran erfolgt eine kurze Darstellung der Zielsetzung, des Aufbaus und der methodischen Vorgangsweise.

1.1 Erkenntnis- und Praxisinteresse, pädagogische Relevanz

In vielen Ländern verbringen Kinder ab dem Alter von sechs Jahren einen großen Teil ihres Lebens in der Schule. Daraus erschließt sich die Frage, inwieweit die Schule als Institution Einfluss auf deren Wohlbefinden hat. Seligman (2015) leitete die Befragung von tausenden Eltern, die sich mit der Frage beschäftigte, was Eltern sich am meisten für ihre Kinder wünschen. Das Ergebnis war eindeutig: Wohlbefinden stand auf der Prioritätenliste der befragten Erziehungsberechtigten an oberster Stelle. Daraus ergibt sich für die Institution Schule im Allgemeinen und für Lehrpersonen im Speziellen die Überlegung, welche Faktoren das Wohlbefinden von Kindern fördern und welche sich negativ auf die kindliche Gemütslage auswirken.

Diese Suche nach dem Glück, nach Lebenszufriedenheit und nach dem Sinn des Lebens erscheint die Menschheit aktuell mehr denn je zu beschäftigen. Die große Anzahl an Publikationen zum Themenbereich Glück und Wohlbefinden ist nur ein Beweis dafür, dass das Streben nach einem glücklichen, erfüllten Leben von hohem Interesse ist. Die Bedeutsamkeit dieses Themas spiegelt sich auch in der Vielfalt seiner Forschungs- und Fachgebiete wider, so kommt dem Themenbereich Glück und Wohlbefinden nicht nur in der Psychologie und Philosophie eine wesentliche Rolle zu, sondern auch in der Pädagogik, im Tourismus, der Politik oder in diversen Wirtschaftszweigen. Nicht zuletzt für Werbung, Musik, Theater und Film stellt die Suche nach Glück und Zufriedenheit eines der Hauptthemen dar. Glücklich und zufrieden zu sein ist wohl für die meisten ein, wenn nicht sogar das höchste Ziel im Leben. Diese Auffassung unterstützt niemand Geringerer als Dalai Lama, denn unabhängig von Geschlecht, Kultur, Religion oder Sprache eint die Menschen der Wunsch nach einem glücklichen Leben und Wohlbefinden, da „alle gemeinsam den grundlegenden menschlichen Wunsch nach Glücklichkeit“ teilen (Lama &

Cutler, 2012, S. 21). Der offensichtliche Vorteil von Glücksempfinden liegt im subjektiven Verspüren eines angenehmen Gefühls, doch davon abgesehen, weist es noch eine Reihe von unzähligen weiteren positiven Auswirkungen auf. So wurde in diversen wissenschaftlichen Studien festgestellt, dass positive Emotionen blutdrucksenkend und lebensverlängernd wirken, zu jüngerem Aussehen verhelfen sowie Demenz- und Alzheimererkrankungen verhindern (Beeker, 2020). Ackermann (2022) führt als willkommene, wünschenswerte Effekte unter anderem die Verminderung von Stress, die Steigerung von Kreativität, Produktivität und Energie und nicht zuletzt eine Stärkung des Immunsystems an.

Dass positive Gefühle zahlreiche Vorteile mit sich bringen und daher aus vielerlei Gründen angestrebt werden, ist demnach aus wissenschaftlicher Sicht bewiesen. Ebenso hat sich gezeigt, dass „jede und jeder von uns eine Menge tun kann, um das eigene Leben mit einem höheren Maß an Glück zu erfüllen“ (Lama & Cutler, 2012, S. 12). Folglich drängt sich die Frage auf, wie Glücksgefühle bewusst und aktiv hervorgerufen werden können beziehungsweise welche Faktoren für das Zustandekommen von positiven Emotionen von wesentlicher Bedeutung sind. Die Positive Psychologie bietet dafür nicht nur unterschiedliche Erklärungsansätze, sondern auch in der Praxis durchführbare Interventionen an, wovon eine das Glückstagebuch ist. Dieses wird immer wieder als zentrales Element genannt und kommt oftmals als Einzelintervention zum Einsatz.

1.2 Zielsetzung

Im Rahmen dieser Arbeit soll geklärt werden, ob sich das Glückstagebuch zur Steigerung des Wohlbefindens bei Kindern in der Primarstufe eignet. Dabei wird die Absicht verfolgt, weitere Erkenntnisse im Bereich der Erforschung von Wohlbefinden, Lebenszufriedenheit und Lebensqualität von Menschen, insbesondere von Kindern zu erlangen.

1.3 Aufbau und methodische Vorgangsweise

Um die in Kapitel 3.2.1 genannten Forschungsfragen zu beantworten und die aufgestellten Hypothesen zu überprüfen, wurde folgende methodische Vorgangsweise gewählt: Zunächst erfolgt eine hermeneutische Sekundäranalyse relevanter Literatur, um

die bisherige und vor allem auch die aktuelle Forschungslage zu überblicken. Im ersten Teil dieser Arbeit wird Bezug zum Erkenntnis- und Praxisinteresse sowie zur pädagogischen Relevanz genommen. Ergänzend werden Aufbau, Zielsetzung und methodische Vorgangsweise beschrieben. Im Kapitel Nummer zwei sind in einem theoretischen Diskurs Begriffsdefinitionen und Begriffsklärungen von Glück, Wohlbefinden sowie von Positiver Psychologie zu finden. Zentrale Konzepte und Modelle bezüglich Glück und Wohlbefinden werden dabei ebenso betrachtet wie relevante Interventionen der Positiven Psychologie und Glücksforschung. Das Glückstagebuch wird als eine mögliche Intervention zur Steigerung von Glück, Lebenszufriedenheit und Wohlergehen dargestellt. Ausgehend von den Erkenntnissen bezüglich der Glückssteigerungsstrategien, die die Lebensqualität von Erwachsenen positiv beeinflussen, wird das Wohlbefühl von Kindern und Jugendlichen beleuchtet. Folglich werden relevante Elemente für das Wohlbefinden und die Lebenszufriedenheit von Kindern aufgezeigt sowie Querverbindungen zu den Bereichen Pädagogik, Erziehung und Schule hergestellt. Im dritten Kapitel werden die Forschungsfragen formuliert, Hypothesen aufgestellt, die Methodik zur Erhebung und Auswertung der Daten sowie der Ablauf der Untersuchung, die Stichprobe und Einschränkungen erläutert. Gegenstand des vierten Kapitels ist die Auswertung und Darstellung der Ergebnisse der quantitativen Untersuchung mit Hilfe des *Kid-KINDL*[®]Fragebogens (Ravens-Sieberer & Bullinger, 1998). Daran schließt eine exemplarische Darstellung der Glückstagebucheinträge an. Die Ergebnisse der statistischen Auswertung zeigen die Ausgangswerte der Interventions- und Kontrollgruppe sowie die jeweilige Veränderung zwischen den beiden Testzeitpunkten, bevor die Prüfung der Hypothesen und die Diskussion der Ergebnisse folgen. Das fünfte Kapitel beinhaltet eine Zusammenfassung, ehe die Arbeit durch die Methodenkritik und einen Ausblick abgerundet wird.

2 Theoretische Grundlagen

Glück wird im deutschen Sprachgebrauch vielseitig und vieldeutig verwendet, es handelt sich dabei um einen abstrakten Begriff, der zahlreiche Facetten umfasst. Es zu definieren, ist daher kein einfaches Unterfangen, was bereits in der Alltagssprache deutlich wird: Einerseits kann es als zufälliges Glück und andererseits als länger andauernde, angenehme Befindlichkeit verstanden werden. Dazu kommt, dass zahlreiche Begriffe wie Spaß, Freude, Zufriedenheit, Euphorie, Wohlbefinden, Lebenslust, Frohsinn oder Wohlergehen im Alltag oftmals synonym zu Glück verwendet werden, obgleich sie nicht dieselbe, sondern lediglich eine ähnliche Bedeutung aufweisen. Eine klare Differenzierung gestaltet sich bei dieser Mannigfaltigkeit an Bezeichnungen für positive Gefühle als Herausforderung, um nicht zu sagen als Schwierigkeit. Erschwerend kann bei wissenschaftlichen Arbeiten noch die Problematik der passenden Übersetzung hinzukommen. So verfügt zum Beispiel die englische Sprache über unterschiedliche Ausdrücke, mit denen der Glücksbegriff definiert werden kann. Neben dem Zufallsglück *luck* gibt es auch das Wort *happiness*, das den Zustand des Glücklichseins beschreibt.

Während sich zahlreiche Vertreterinnen und Vertreter der Positiven Psychologie bzw. Glücksforschung, wie zum Beispiel Ed Diener (1991), um eine begriffliche Abgrenzung der Begriffe Glück und Wohlbefinden bemühen, setzt Anton Bucher (2001) in seiner Studie zum Kindheitsglück nicht nur *Wohlbefinden*, sondern auch *Freude* und *Zufriedenheit* mit *Glück* gleich. Bei Martin Seligmans (2015) PERMA-Modell des Wohlbefindens wiederum stellen *Glück* und *Lebenszufriedenheit* lediglich zwei Aspekte des Begriffs *positives Gefühl* dar. Dieses gilt neben vier weiteren Elementen als ein Bestandteil von Wohlbefinden. Während also Bucher (2001) *Wohlbefinden*, *Zufriedenheit* und *Glück* synonym verwendet, gehören für Seligman (2015) *Glück* und *Lebenszufriedenheit* nicht einmal zu den übergeordneten Zielen von Wohlbefinden.

Daran kann unter anderem erkannt werden, dass die Definition und Unterscheidung dieser Begriffe einer anspruchsvollen Angelegenheit gleichkommt. Die ältesten Überlieferungen von Glückskonzepten stammen aus der Antike (Dimbath, 2007), was ein Beweis dafür ist, dass das Thema Glück die Menschheit bereits seit etwa dreitausend Jahren beschäftigt und ebenso lang untersucht und zu ergründen versucht wird.

Im Rahmen dieses Kapitels werden relevante Begriffe wie Glück und Wohlbefinden sowie die Positive Psychologie erläutert, Konzepte und Modelle dazu vorgestellt sowie aktuelle Forschungsergebnisse beleuchtet. Die Begriffsdefinitionen werden nur im Überblick erfolgen, ebenso kann nicht auf alle relevanten Modelle, Konzepte und Forschungsergebnisse eingegangen werden. Diese Auswahl ist dem Umfang der Arbeit geschuldet.

2.1 Was ist Glück?

In der Glückforschung herrscht überwiegend Einigkeit darüber, dass jeder Mensch instinktiv Kenntnis über die Bedeutung des Begriffs *Glück* hat (Beeker, 2020). Doch obgleich vermutlich alle Menschen eine Vorstellung davon haben, was Glück für sie darstellt und wann sie sich glücklich fühlen, so ist eine genaue oder gar allgemeingültige Beschreibung dennoch keine einfache Aufgabe. Die Suche nach einer Definition des Glücksbegriffs in diversen Lexika oder auf Internetseiten wie Google oder Wikipedia mag auf den ersten Blick eine Vielzahl von Ergebnissen bringen, eine „allgemein akzeptierte Quelle zu finden, ist allerdings ein Unterfangen der Unmöglichkeit“ (Tomoff, 2017, S. 6). Die Schwierigkeit liegt nicht darin, verschiedene Begriffsbestimmungen und -erklärungen zu finden, sondern die *eine* Definition von Glück.

„In allen Epochen und Zeiten waren die Menschen stets auf der Suche nach Wegen, um ein langes und glückliches Leben zu führen“ (Hahnemann, 2019, S. 205), und doch wird das Glücksthema in der Psychologie erst relativ spät aufgegriffen.

Aristoteles zählt zu den Ersten, die den Begriff *Glück* schriftlich aufgearbeitet haben und dessen Sichtweise bis heute Gültigkeit besitzt. Er bezeichnet Glück als das höchste Gut, seiner Auffassung nach streben Menschen nach dem Guten, ihr Handeln ist zielorientiert und sie richten ihr Tun nach einem für sie wichtigen Lebensziel aus (Dimbath, 2007). Auch Lama & Cutler (2012) teilen Aristoteles` Auffassung, ihrem Standpunkt nach stellt das Streben nach Glück den Sinn des Lebens dar. Bedingt durch die persönlichen Lebensumstände können diese Lebensziele sehr unterschiedlich ausfallen: Für den Kranken wird die Gesundheit das wesentliche Lebensziel und damit Glück darstellen, der Mittellose hingegen wird auf Materielles wie Besitztum abzielen (Bucher, 2001). Nach Aristoteles strebt der Mensch nur deshalb danach, reicher, schöner, erfolgreicher oder

mächtiger zu werden, weil er sich dadurch ein glücklicheres Leben erwartet. Im Gegensatz dazu wird Glück jedoch „um seiner selbst willen angestrebt“ (Csikszentmihalyi, 2017, S. 15).

Aristoteles differenziert bereits zwischen Wohlfühlglück und Werteglück, beide Aspekte zusammen führen zur Entstehung von Glück (Schmitz, Lang & Linten, 2017). Auch Blickhan (2018) vertritt den Standpunkt, dass das menschliche Glück weder auf positive Emotionen reduziert noch mit ihnen gleichgesetzt werden kann, sondern sich erst durch das Zusammenspiel der zwei Komponenten Wohlfühlglück und Werteglück einstellt. Menschen empfinden Werteglück, welches auch als eudaimonisches Wohlbefinden Bezeichnung findet, wenn sie das tun, was sie für wichtig und wertvoll halten. Zentrale Punkte des eudaimonischen Glücks sind das Streben nach persönlich wichtigen Werten, nach Weiterentwicklung und das Bemühen um ein zufriedenes, sinnvolles Leben (Schmitz, Lang & Linden, 2017). Häufig geht eudaimonisches Glück mit dem Erleben von angenehmen Emotionen einher, jedoch kann es kurzzeitig auch mit dem Empfinden von unangenehmen Gefühlen verknüpft sein (Blickhan, 2018). Das Modell des Psychologischen Wohlbefindens von Ryff, welches unter Punkt 2.3 noch näher beleuchtet wird, orientiert sich beispielsweise stark an dem eudaimonischen Glücksbegriff. Wohlfühlglück, auch als hedonisches Glück oder Wohlbefinden tituliert, besteht hingegen darin, möglichst viele positive Empfindungen zu verspüren, indem der Mensch angenehmen, wohltuenden Beschäftigungen nachgeht. Gleichzeitig soll Schmerz vermieden sowie sämtlichen negativen Gefühlen ausgewichen werden (Schmitz, Lang & Linten, 2017). Es zeichnet sich folglich durch die Bestrebungen aus, Lust auf ein Maximum zu vermehren und Unlust auf ein Minimum zu reduzieren. Die Positive Psychologie bedient sich nach wie vor der Differenzierung zwischen dem eudaimonischen und dem hedonischen Verständnis von Glück, beispielsweise zur Klärung von Zielen oder von verschiedenen Formen der Motivation.

Aristoteles lehnt den Grundgedanken des Hedonismus, der das angenehme Leben als oberstes Ziel des Menschen beschreibt, ab. Bucher (2018) bezeichnet das Glückskonzept, welches Aristoteles in seiner Nikomachischen Ethik beschreibt, als „eudaimonistisch“ (Bucher, 2018, S. 29). Denn für Aristoteles „besteht Erfüllung darin, moralische Werte zu verwirklichen und ein gutes, das heißt tugendhaftes und wertvolles, Leben zu führen“ (Blickhan, 2018, S. 33). In seinem Werk nennt er die sieben Bestimmungen des Glücks,

wonach Glück nicht nur wählbar, sondern auch erlernbar ist und man für sein Glück etwas tun muss. Glück besteht demnach aus psychischen, physischen und materiellen Gütern, die Freundschaft spielt dabei eine besondere Rolle. Glück ist etwas Göttliches und es widerfährt all jenen, die ein erfülltes Leben führen (Martens, 2013).

Ähnliches gilt auch für Platon, bei ihm spielen ebenso wie bei seinem Schüler Aristoteles das Göttliche und das Gute bei der Klärung des Begriffs Glück eine wesentliche Rolle: Folglich ist Glück der göttliche Einfall des Guten und der Geist ein Teil dieses Einfalls. Platons Theorie geht davon aus, dass nur sehr wenige Menschen, nämlich die vorbildlichsten Philosophen, glücklich werden können, was im Gegensatz zu der Annahme von Aristoteles steht. Dieser vertritt den Standpunkt, dass Glück nicht einem kleinen Kreis von ausgewählten Personen vorbehalten ist (Dimbath, 2007).

Eine andere Herangehensweise an den Glücksbegriff stammt von Freud, er setzt Glück mit Lust gleich, das Göttliche findet bei ihm anders als bei Platon und Aristoteles keine Erwähnung. „Was man im strengsten Sinne Glück heißt, entspringt der eher plötzlichen Befriedigung hoch aufgetauter Bedürfnisse und ist seiner Natur nach nur als episodisches Phänomen möglich“ (Freud, 1948, zitiert nach Fritz-Schubert, 2017, S. 16). Ebenso hält Freud fest, dass Glück im Plan der Schöpfung nicht vorgesehen ist (Martens, 2013).

Den beiden oben genannten Philosophen ist jedoch ebenso wie Nietzsche, der das Erlangen von Macht als bedeutenden Glücksfaktor beschreibt, der Fehler des Monismus unterlaufen, da sie alle Motivation des Menschen auf ein einziges Ziel zurückführen. Dieser monistische Zugang ist zu hinterfragen, da ein komplexes Phänomen wie Glück nicht mit einem Minimum an Variablen erklärt werden kann. Auch Seligmans (2015) ursprüngliche Annahme ist dem Monismus von Aristoteles am ähnlichsten. Diese geht davon aus, dass all unser Tun das Ziel beinhaltet, den Zustand des Glücklichseins zu erreichen. Jedoch entfernt er sich immer mehr von dem Begriff Glück, da dieser aufgrund zu starker Beanspruchung gleichsam keine Bedeutung mehr hatte. Für Seligman (2015) ist es ein „unbrauchbarer Begriff für die Wissenschaft oder für jedes andere praktische Unterfangen, wie etwa Erziehung, Gesellschaftspolitik oder die bloße Veränderung des persönlichen Lebens“ (S. 25). Infolgedessen entwickelt er das PERMA-Modell des Wohlbefindens (siehe Kapitel 2.3.1), da es seiner Meinung nach einer Theorie bedarf, um Glück tatsächlich verstehen zu können.

Nach Csikszentmihalyi (1990) passiert Glück nicht zufällig, weil es nicht bloß eine Aneinanderreihung von angenehmen, zufälligen Erlebnissen ist. Glück ist weder mit Macht bestimmbar, noch mit finanziellen Mitteln kaufbar und auch unabhängig von äußeren Ereignissen. Wie diese äußeren Ereignisse und Erlebnisse gedeutet werden, beschreibt er als die wesentliche Komponente des Glücks. Glück stellt einen Zustand dar, für den jeder und jede Einzelne die Bereitschaft mitbringen muss. Um diesen Zustand längerfristig zu erhalten, muss er gepflegt werden. Wenn die Steuerung von inneren Erfahrungen gelingt, kann zudem die Lebensqualität beeinflusst werden. Der Zustand des Glücklichseins wird jedoch nicht erreicht, indem man bewusst danach strebt, was auch die Aussage „Peile keinen Erfolg an – je mehr du es darauf anlegst und ihn zum Ziel erklärst, umso mehr wirst du ihn verfehlen“ (Viktor Frankl, 1976, zitiert nach Csikszentmihalyi, 2017, S. 17) bestätigt.

Im deutschen Sprachgebrauch werden dem Begriff Glück „sowohl der positive Zufall als auch die tiefe und herausragende Erfahrung von Freude als Glücksmoment sowie die umfassende Lebenszufriedenheit zugeordnet“ (Dick, 2007, zitiert nach Fritz-Schubert, 2017, S. 16). Im Alltag hat der Begriff Glück verschiedene Bedeutungen, so gibt es neben dem Glücklichsein als länger anhaltende Befindlichkeit auch das Glückhaben, welches beispielsweise bei einem Lottogewinn beobachtet werden kann. Dieses Glückhaben, auch Zufallsglück genannt, hat laut Hausler (2019) im Gegensatz zum Glückszustand kaum bzw. nur sehr geringe Bedeutung für unsere psychische Gesundheit und unser Wohlbefinden. Die Förderung des Wohlbefindens gelingt demnach „durch aktives Handeln, das Nutzen von Entscheidungsspielräumen, das gezielte Herbeiführen und Genießen positiver Gefühle, das Fördern von positiven Beziehungen und den Einsatz unserer Stärken und Werte“ (Hausler, 2019, S. 70). Die US-amerikanische Psychologin Barbara L. Fredrickson, die einen maßgeblichen Beitrag zur Entwicklung der Positiven Psychologie geleistet hat, meidet bewusst den Ausdruck *Glücksgefühle* und ersetzt diesen durch *positive Gefühle*. Die Entwicklerin der Broaden-and-Buid-Theorie, auf welche unter Punkt 2.3.2 näher eingegangen wird, hält die erstgenannte Bezeichnung für zu unklar, zu ungenau und vor allem für zu überbeansprucht. „Es handelt sich um einen Allgemeinplatz, der viel zu vage ist, um an dieser Stelle von Nutzen zu sein“ (Fredrickson, 2011, S. 56). So kann der Begriff *glücklich* vielerlei Bedeutungen aufweisen, sei es um eine intensive positive Empfindung

zu beschreiben, den Charakter einer Person zu erläutern, das wichtigste Lebensziel zu definieren oder einen Appell höflich zu formulieren.

Laut Lyubomirsky (2018) unterscheiden sich glückliche und weniger glückliche Menschen dadurch, dass glückliche Personen öfter positive Gefühle wie beispielsweise Stolz oder Freude und seltener negative Emotionen wie Angst oder Traurigkeit verspüren.

In der deutschen Glückspsychologie besteht aktuell keine Übereinstimmung über eine allgemeingültige Definition des Glücksbegriffs. Martens (2013) differenziert zwei unterschiedliche Aspekte von Glück bzw. von persönlichem Wohlbefinden: So nennt er das *kleine Glück*, welches auch als Momente des Glücks beschrieben werden kann und von zeitlich kurzer Dauer ist. Demnach ist es nicht möglich, dieses für längere Zeit zu bewahren, da es nichts Kontinuierliches, sondern im Gegenteil etwas Flüchtiges darstellt. Das *große Glück* hingegen hält bedeutend länger an als das erstgenannte, im besten Fall sogar das ganze Leben hindurch, und kann als Zustand verstanden werden (Martens, 2013). Es weist keine Abhängigkeit von aktuellen Erfahrungen auf. Die Glücksforschung befasst sich mit dem zweitgenannten Aspekt, dem Glück im Sinne des Glückszustandes. Dieses Glück kann wiederum mit subjektivem Wohlbefinden gleichgesetzt werden, beide Begriffe werden oftmals synonym verwendet. Das kurz andauernde Zufallsglück spielt in der Glücksforschung meist nur eine sehr untergeordnete bis gar keine Rolle und ist daher auch in dieser Arbeit kaum von Bedeutung.

2.2 Zur Komplexität des Wohlbefindens

Da *Glück* oftmals der Philosophie zugeschrieben wird, bevorzugt die moderne empirische Psychologie stattdessen den Begriff *Wohlbefinden*. Die Multidimensionalität und Komplexität des Phänomens Wohlbefinden wird durch die große Anzahl an verschiedenen Erklärungs- und Beschreibungsansätzen ersichtlich. Wie bereits der Glücksbegriff findet auch der Begriff des Wohlbefindens in der Literatur keine einheitliche Definition. Häufig wird *Wohlbefinden* wie beispielsweise bei Bucher (2001) bedeutungsgleich mit positiven Emotionen wie Glück, Freude oder Zufriedenheit verwendet, wobei letzterer nach Diener (1991) die kognitive Ebene des Wohlbefindens darstellt. Denn Wohlbefinden weist im Gegensatz zu Zufriedenheit ebenso emotionale Aspekte auf, und erst die Kombination von sowohl kognitiven als auch emotionalen

Komponenten erlaubt die Unterscheidung zwischen Zufriedenheit und Wohlbefinden. Nach Hascher (2004) wird Wohlbefinden „auch als ein eigenes Gefühl mit eigener Erlebnisqualität, eigenem Ausdruck und eigenen physiologischen Komponenten beschrieben“ (S. 20), wie es etwa bei Becker (1991) der Fall ist, für den das Wohlbefinden als wesentliches Merkmal für ein glückliches, gutes Leben gilt.

Die Wichtigkeit von *Wohlbefinden* für den Menschen ist jedenfalls unumstritten, so hat auch die Weltgesundheitsorganisation bereits in ihrer Verfassung im Jahr 1946 festgehalten, dass Gesundheit „ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen“ (Weltgesundheitsorganisation, 2014, zitiert nach Tomoff, 2017, S. 92) ist. Damit gilt Wohlbefinden als ein zentraler Indikator von Gesundheit, seine Definition erfolgt recht breit gefächert, es werden sowohl der physische als auch der psychische sowie der soziale Bereich des Wohlbefindens thematisiert.

Seit vielen Jahren strebt die psychologische Forschung danach herauszufinden, unter welchen Umständen bzw. Gegebenheiten Menschen Wohlbefinden verspüren und wodurch es hervorgerufen wird. Dies stellt sich jedoch nach wie vor als diffiziles Unterfangen dar. Um einen Einblick in die Komplexität von *Wohlbefinden* zu geben, werden im Weiteren einige dieser Herausforderungen beleuchtet. *Wohlbefinden* kann nicht von objektiven Einflussfaktoren bezüglich der Lebensumstände und des Lebenshintergrundes abgeleitet werden, weil dabei personenbezogene, individuelle und subjektive Komponenten zu wenig Beachtung finden würden. Wie jedoch beim Modell des subjektiven Wohlbefindens von Diener (1991) oder auch bei Mayrings (1991a) Vier-Faktoren-Ansatz des subjektiven Wohlbefindens deutlich wird, nimmt genau diese subjektive Komponente eine Schlüsselrolle beim Konstrukt Wohlbefinden ein.

Es gibt zahlreiche, das Wohlbefinden beeinflussende Faktoren, die von Person zu Person sowie deren individuellen Lebensbedingungen große Unterschiede aufweisen. Durch diese hohe Anzahl an zum Teil unkontrollierbaren Variablen wird eine Kategorisierung bzw. Systematisierung ebendieser zu einem schwierigen Unterfangen. „Schwierigkeiten der Wohlbefindensforschung ergeben sich auch durch das Unvermögen, allgemeingültige Ursachen und Entstehungsbedingungen eines allgemeinen bzw. globalen Wohlbefindens zu identifizieren“ (Hascher, 2004, S. 11).

Um diese Problematik kurz zu veranschaulichen, kann beispielsweise der Aspekt von Sozialkontakten und sozialen Beziehungen herangezogen werden, der in Theorien häufig als wichtiger Bestandteil von Wohlbefinden angeführt wird. Dabei wird jedoch nicht in Erwägung gezogen, dass diese Sozialbeziehungen nicht ausschließlich zu positiven Emotionen, sondern auch zu negativen Gefühlen wie Eifersucht, Ärger, Trauer, Wut oder Neid führen können.

Wie bereits zu Beginn erwähnt, gibt es für Wohlbefinden nicht nur zahlreiche verschiedene Konzepte und Theorien, sondern auch viele unterschiedliche Möglichkeiten und Methoden, dieses zu messen. Da jedoch jeder Mensch sein subjektives Wohlbefinden individuell gestaltet, stellt eine Bewertung bzw. infolgedessen eine Messung ein schwieriges Unterfangen dar. Nichtsdestotrotz oder vielleicht auch gerade deshalb bemühen sich Forschende, diverse Modelle des Wohlbefindens zu erstellen, auszubauen und zu adaptieren.

Für eines dieser Konzepte des Wohlbefindens zeichnet Ed Diener verantwortlich, der *Glück* als *subjektives Wohlbefinden* definiert (Fritz-Schubert, 2017). Wie aus der Bezeichnung bereits geschlossen werden kann, erfolgt die Einschätzung des Wohlbefindens subjektiv durch die Person selbst, externe Umstände und Fremdeinschätzung finden dabei keinerlei Beachtung und sind daher keine Bestandteile dieses Modells. Das *subjektive Wohlbefinden* wird in zwei Komponenten aufgeschlüsselt, „erstens die kognitiv-evaluative Komponente als allgemeine und bereichsspezifische Lebenszufriedenheit, zweitens die emotionale oder affektive Komponente, die sich in einen längerfristigen affektiven positiven Zustand aufspalten lässt“ (Diener, 1984, zitiert nach Fritz-Schubert, 2017, S. 25). Die emotionale Komponente dieses komplexen Konstrukts wird durch das Verhältnis von positiven zu negativen Empfindungen beschrieben (Blickhan, 2018). Während Glück, Freude, Euphorie, Zufriedenheit, Stolz, Zuneigung und Ekstase die positiven Affekte ausmachen, stellen Schuld und Scham, Traurigkeit, Stress, Angst und Sorgen, Wut, Depression sowie Neid die negativen dar (Lermer, 2019). Die kognitive Komponente wiederum definiert sich durch die vorherrschende Zufriedenheit mit den persönlichen Lebensumständen (Blickhan, 2018). Neben der Zufriedenheit in der Gegenwart, der Zufriedenheit mit dem vergangenen und zukünftigen Leben ist darunter auch der Wunsch nach Veränderungen im Leben zu verstehen. Außerdem ist dafür auch die Meinung anderer relevanter Personen über die

eigenen Lebensumstände bedeutsam (Lermer, 2019). Dieners Konstrukt des subjektiven Wohlbefindens kann dafür herangezogen werden, um die langfristige Lebenszufriedenheit einerseits und kurz andauernde Affekte des Glücks andererseits zu differenzieren sowie ihre wechselseitige Wirkung darzustellen. Für das Erleben von Wohlbefinden bedeutet dies, dass ein Überschuss an positiven Emotionen im Vergleich zu negativen Emotionen kombiniert mit einer zunehmenden Lebenszufriedenheit zu einer Steigerung des individuellen Glücksniveaus führt. Diese Erkenntnis macht sich die Positive Psychologie auch heute noch zu Nutze, zahlreiche ihrer Strategien und Interventionen knüpfen genau an dieser Stelle an.

Der Begriff des *subjektiven Wohlbefindens* spielt ähnlich wie bei Diener (1984) auch bei Mayrings (1991a, 1991b) Erforschung des Zusammenhangs zwischen Glücksgefühlen und dem menschlichen Wohlbefinden eine wesentliche Rolle. Durch die Zusammenfassung der Erkenntnisse aus zahlreichen unterschiedlichen Faktorenanalysen entstand der *Vier-Faktoren-Ansatz des subjektiven Wohlbefindens* (Mayring, 1991a, 1991b). Diesem zufolge setzt sich *subjektives Wohlbefinden* aus den vier Konstrukten *Glück, Zufriedenheit, Freude* und *Belastungsfreiheit* zusammen. Letztgenanntes ist als der Aspekt des Wohlbefindens aufzufassen, der sich sowohl positiv, beispielsweise durch Aufgeschlossenheit oder Unbeschwertheit, als auch negativ durch Leiden, Anstrengung oder Beanspruchung zeigen kann. Während das Element Glück neben einer aktuellen auch eine länger anhaltende Komponente aufweist, ist Freude stets aktuell, situationsabhängig und von kurzer Dauer geprägt. Zufriedenheit spiegelt den kognitiven Teilbereich wider, der Beurteilungen und Einschätzungen des eigenen Lebens bzw. von Lebenszielen sowie Vergleiche mit anderen ermöglicht (Mayring, 1991a).

Subjektives Wohlbefinden „besteht somit explizit aus kognitiven und emotionalen, aus kurzfristigen und länger andauernden Anteilen, aus positiven Emotionen und aus dem Fehlen von Beschwerden, Belastungen und negativen Emotionen“ wie es Hascher (2004, S. 26) treffend auf den Punkt bringt. Weiters weist Mayring (1991a) ergänzend darauf hin, dass das subjektive Wohlbefinden jedoch nicht als alleiniger Anhaltspunkt für ein erfülltes, gutes Leben herangezogen werden darf, da weitere Komponenten wie die individuellen Kompetenzen, die jeweiligen Lebensbedingungen, die psychische Gesundheit sowie die Lebensqualität bei der Analyse ebenso Beachtung finden müssen.

Zusammengefasst erfolgt demnach beim subjektiven Wohlbefinden eine Beschreibung mit dem Augenmerk auf Glück und die allgemeine Lebenszufriedenheit. Dieners Modell des subjektiven Wohlbefindens findet seine Erweiterung im Konzept des Psychologischen Wohlbefindens von Carol Ryff. Sie erkennt in Dieners Modell, dass wesentliche Sichtweisen des positiv-psychologischen Funktionierens unzureichend Beachtung finden, und richtet ihre Erforschung daher danach aus, welche Punkte ausschlaggebend für ein zufriedenes Leben sind (Fritz-Schubert, 2017). Vergleichbar mit Martin Seligmans PERMA-Modell führt auch Ryff in ihrem mehrere Dimensionen umfassenden Konzept all jene Faktoren an, die ihrer Erkenntnis nach für das Wohlbefinden des Menschen am bedeutsamsten sind. Das Psychologische Wohlbefinden weist, verglichen mit dem subjektiven Wohlbefinden, eine höhere Anzahl an Differenzierungen auf und bezieht auch Aspekte aus verschiedenen Bereichen der Psychologie mit ein (Schmitz, Lang & Linten, 2017). Ryff entwickelt demnach ein vielschichtiges Modell, das „Wohlbefinden im Kontext menschlicher Entwicklung und als Bewältigung existenzieller Herausforderungen des Lebens sieht“ (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002, zitiert nach Fritz-Schubert, 2017, S. 25). In diesem multidimensionalen Konstrukt nennt Ryff für psychologisches Wachstum die sechs Bausteine *Selbstakzeptanz*, *positive Beziehungen*, *Selbstbestimmung*, *Selbstwirksamkeit*, *Sinn im Leben* sowie *persönliches Wachstum*. Sich selbst zu akzeptieren, beziehungsweise eine positive Einstellung zu sich selbst, stellt ebenso wie positive Beziehungen wesentliche Bestandteile von psychischer Gesundheit dar. Positive, von gegenseitigem Vertrauen geprägte Beziehungen, beziehen auch die Fähigkeit zu Bindung und Empathie mit ein. Selbstbestimmtheit, auch als Autonomie bezeichnet, beschreibt die Fähigkeit, die eigenen Werte als Wegweiser für das Verhalten heranzuziehen, gemäß dieser eigenen Wertvorstellungen zu handeln und sich selbst zu bewerten. Dabei wird nicht nach Anerkennung von außen gestrebt. Unter Selbstwirksamkeit ist die aktive Gestaltung der eigenen Umwelt zu verstehen, das aktive Einbezogen sein in Lebenssituationen sowie das Meistern von alltäglichen Herausforderungen. Eine genaue Vorstellung von persönlichen Zielen sowie die Orientierung an ebendiesen spiegelt den Aspekt vom Sinn des Lebens wider, während persönliches Wachstum die stete Weiterentwicklung der menschlichen Persönlichkeit sowie Aufgeschlossenheit für Neues umfasst (Blickhan, 2018). Nach Schmitz, Lang & Linden (2017) kann jeder dieser sechs Bausteine gesondert aufgegriffen werden um Wohlbefinden zu erlangen. Wie bereits unter Punkt 2.2 erläutert, weist das

Konstrukt des Psychologischen Wohlbefindens Parallelen zum eudaimonischen Glück auf, der Fokus liegt auf dem Sinn des eignen Handelns. Das ebenfalls unter Punkt 2.2 angeführte hedonische Glück, welches sich durch ein hohes Ausmaß an positiven bzw. einem sehr geringen Ausmaß an negativem Affekt auszeichnet, lässt hingegen Ähnlichkeiten zu Dieners Konzept des subjektiven Wohlbefindens erkennen.

Vergleichbar mit Mayring (1991a) betont auch Becker (1991) in seiner Definition des Wohlbefindens die Existenz positiver Sinneswahrnehmungen und die Absenz von physischen Beschwerden, negativen Kognitionen und negativen Emotionen.

Becker wählt jedoch eine etwas andere Herangehensweise an das Konstrukt Wohlbefinden als Mayring, da er die Dimension der betrachteten Zeitdauer miteinbezieht. Wie beim *Strukturmodells des Wohlbefindens* ersichtlich, unterscheidet Becker (1991) zwischen aktuellem und habituellem Wohlbefinden (Abbildung 1). Das aktuelle Wohlbefinden wird als situationsspezifisches, momentanes Erleben einer Person beschrieben und weist eine Abhängigkeit von Faktoren auf, die von meist kurzer Dauer sind. Es setzt sich aus positiven Gefühlen und Stimmungen, angenehmen physischen Empfindungen sowie Beschwerdefreiheit zusammen (Becker 1991, zitiert nach Gysin, 2017). Das habituelle Wohlbefinden ist im Gegensatz zum aktuellen Wohlbefinden keine Momentaufnahme, es wird laut Becker (1991) als situationsübergreifend beschrieben und entwickelt sich überwiegend durch kognitive Abläufe. Es hält meist über eine längere Zeitdauer von einigen Wochen oder auch Monaten an und kann als Gesamteindruck beziehungsweise Beurteilung der in dieser Zeit vorherrschenden sowie gesammelten emotionalen Erfahrungen betrachtet werden.

Davon unabhängig unterteilt der Autor in physisches und psychisches Wohlbefinden, wodurch sich wiederum die vier Komponenten aktuelles psychisches Wohlbefinden, habituelles psychisches Wohlbefinden, aktuelles physisches Wohlbefinden und habituelles physisches Wohlbefinden ergeben (Becker, 1991). Das Modell von Becker weist demnach Ähnlichkeiten mit dem Modell von Diener auf, ergänzt dieses jedoch um das Element des Wohlbefindens, welches bei Diener nur eine untergeordnete Rolle spielt.

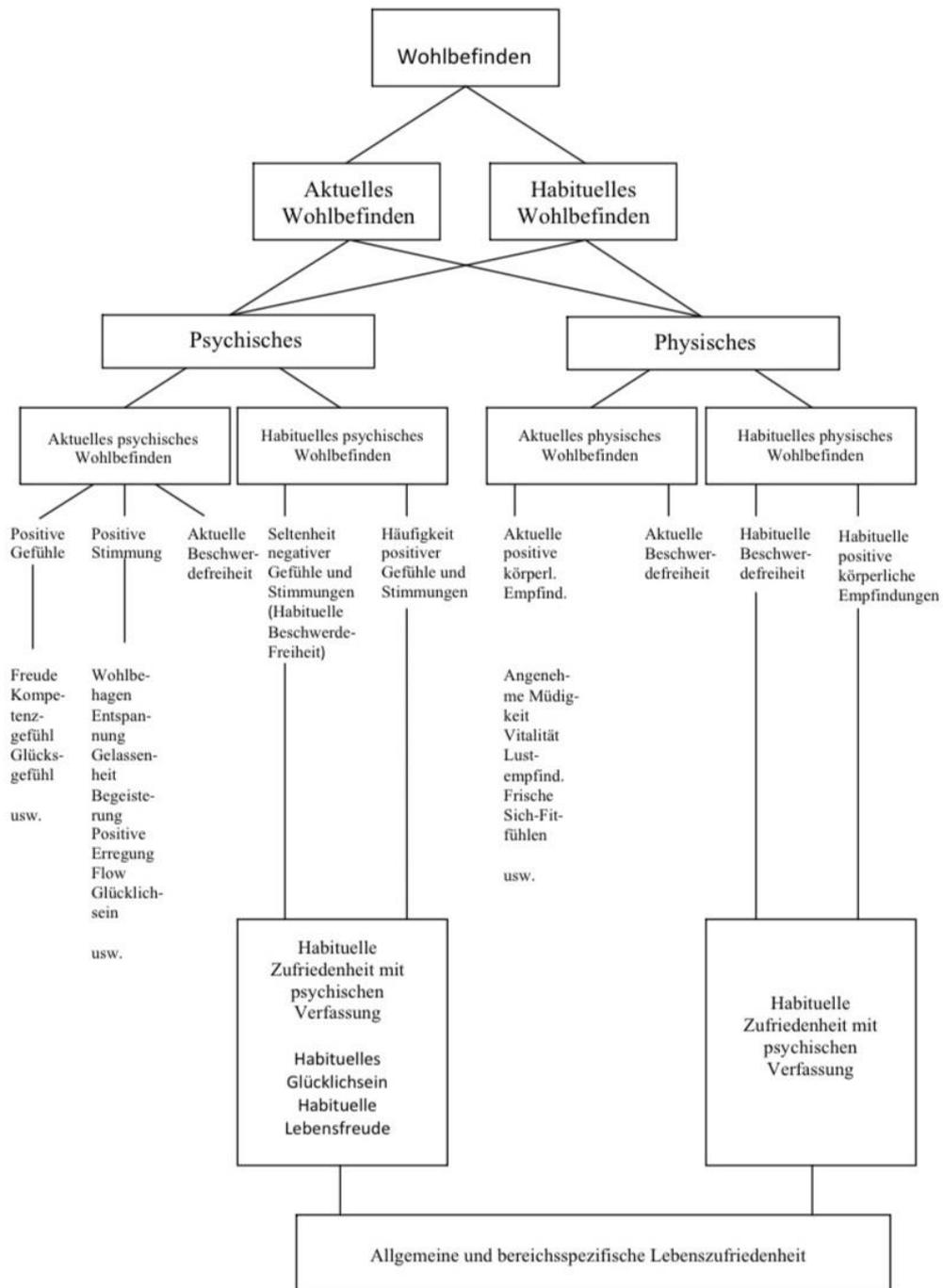


Abbildung 1: Strukturmodell des Wohlbefindens nach Becker (1991, S. 14)

Becker (1991) weist bezüglich des Begriffs *Wohlbefinden* weiters darauf hin, dass eine Unterscheidung zwischen objektivem und subjektivem Wohlstand zu treffen ist. Während die Faktoren Soziales und Materielles den objektiven Bereich bestimmen, so sind dies den subjektiven Bereich betreffend Lebensfreude sowie Wohlfühlen. Es liegt auf der Hand, dass der materielle Wohlstand, nach dem der Großteil der Menschen ihr Leben lang

strebt, nicht automatisch auch zu mehr Lebensfreude führen muss. Ähnlich verhält es sich mit sozialen Beziehungen, die jedoch etwas mehr mit Lebensfreude verbunden sind als materieller Wohlstand.

2.3 Positive Psychologie und ausgewählte Glückskonzepte

Befasst man sich mit der Positiven Psychologie, so taucht früher oder später der Name Martin Seligman auf und es scheint, als führe an dem US-Amerikaner kein Weg vorbei. Nicht umsonst zählt der Bestsellerautor seit vielen Jahren zu den einflussreichsten modernen Psychologen und gilt als Pionier auf dem Gebiet der Positiven Psychologie.

Er definiert Positive Psychologie als „das Studium von positiven Gefühlen, Engagement, Sinn, positiver Leistung und guten persönlichen Beziehungen“ (Seligman, 2015, S. 109) und sieht ihre Aufgabe in der Messung, Klassifizierung und dem Aufbau dieser fünf Komponenten. Dazu bedient sie sich altbewährter Methoden wie beispielsweise placebokontrollierter, randomisierter Studien oder Langzeitstudien und findet ihre Basis in wissenschaftlichen Belegen. Dies ermöglicht die Evaluierung von Interventionen der Positiven Psychologie und liefert Erkenntnisse, welche Interventionen funktionieren beziehungsweise welche unwirksam und damit zu verwerfen sind.

Als Martin Seligman im Jahr 1998 zum Präsidenten der American Psychological Association gewählt wird, nennt er in seiner Rede drei Hauptaufgaben der Psychologie vor dem Zweiten Weltkrieg. Diese bestehen darin, psychisch Kranke zu heilen, die Lebensqualität zu steigern und Talente ebenso wie Begabungen zu erkennen und zu fördern. Nach Kriegsende war jedoch die Behandlung und Erforschung von psychischen Erkrankungen vorrangig, wodurch die beiden anderen der in seiner Ansprache genannten drei Aufgaben der Psychologie, nämlich die Steigerung der Lebensqualität und die Begabungsförderung, in den Hintergrund rücken (Lermer, 2019). Diese zu der damaligen Zeit vorherrschende pathologische Ausrichtung der Psychologie und die dadurch resultierende Vernachlässigung des Ziels, Menschen zu stärken und ihnen zu einem glücklichen Leben zu verhelfen, wird auch von Tomoff (2017) kritisiert. Seligman fordert in der oben genannten Ansprache seine Kolleginnen und Kollegen auf, ihren Fokus nicht mehr ausschließlich auf psychische Erkrankungen zu richten, sondern darauf, was zur Erhaltung der seelischen Gesundheit beigetragen werden kann (Fredrickson, 2011). Die

Zuhörenden zeigen sich von Seligmans Appell begeistert, der damit der Grundstein für die Positive Psychologie als einen neuen Forschungsbereich der Psychologie gelegt hat. Es wird daher nicht weiter verwundern, dass Lama & Cutler (2012) diese Rede als „bahnbrechendes Ereignis“ (S. 22) und „offizielle Geburt dieses neuen Zweigs der Psychologie“ (S. 22) bezeichnen.

Seligman (2015) selbst meint, die in seiner Arbeit gesammelten Erkenntnisse trugen „zu einer tektonischen Plattenverschiebung in der Psychologie bei, die Positive Psychologie genannt wird“ (S. 14), und betitelt diese als eine „wissenschaftliche wie professionelle Bewegung“ (S. 14). Es ist ihm gelungen, diese in den Fokus der wissenschaftlichen Psychologie zu rücken und dadurch den Startschuss für die darauf folgende beeindruckende Entwicklung zu geben. Diese bedeutende Rolle von Seligman für die Positive Psychologie betont beispielsweise Blickhan (2018), sie führt ihn wie auch Hausler (2019) als Begründer der Positiven Psychologie an.

Das erklärte vorrangige Ziel von Psychotherapie muss laut Seligman stets die Unterstützung von Wohlbefinden, von Lebenszufriedenheit und von mentaler Leistungsfähigkeit sein. Psychotherapeutische Behandlungen sollen demnach nicht darauf reduziert werden, lediglich Beschwerden zu verbessern, denn das Nichtvorhandensein von Depressionen soll und kann nicht mit Gesundheit gleichgesetzt werden (Blickhan, 2018).

An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass die in Kritik geratene Ausrichtung der Psychotherapie auf die Behandlung von Krankheiten, Störungen und Beschwerden von Hahnemann (2019) zurückgewiesen wird. Für Hahnemann liegt die Berechtigung dieser Fokussierung in der erwiesenen Wirksamkeit zahlreicher Behandlungsmethoden.

Seligman (2005) gliedert die Positive Psychologie auf drei Säulen auf. Die erste umfasst die Erforschung von positiven Emotionen wie Zuversicht, Hoffnung oder auch Vertrauen. Die zweite widmet sich dem Bereich der positiven Charaktereigenschaften, zu denen Stärken und Tugenden ebenso wie Intelligenz oder Sportlichkeit zählen. Positive Institutionen stellen die dritte Säule dar, Beispiele hierfür sind eine gefestigte Struktur innerhalb der Familie, Pressefreiheit und Demokratie.

Die Positive Psychologie gilt als „Wissenschaft vom gelingenden Leben“ (Hausler, 2019, S. 11) und geht auf Grundlage empirischer Forschung sowohl theoretisch als auch praktisch der Frage nach, welche Faktoren für ein glückliches, zufriedenes Leben wesentlich sind.

Dabei verfolgt sie das Ziel, den Menschen bei der Suche nach dem Sinn des Lebens zu unterstützen. Die Positive Psychologie „betrifft alle Menschen“ (Hahnemann, 2019, S. 6) und widmet sich der Beantwortung der Frage, welche Komponenten das Glück des Menschen bestimmen (Hausler, 2019). Sie soll laut Hahnemann (2019) eine Unterstützung dabei darstellen, ein erfülltes Leben zu führen und aufzeigen, welche Aspekte das Leben lebenswert machen. Gelingen soll dies durch das Erkennen sowie den Einsatz eigener Stärken und durch das Empfinden positiver Gefühle. Für Blickhan (2018) und Hausler (2019) zählt die Positive Psychologie zu jenen Forschungsgebieten der Psychologie mit dem schnellsten Wachstum.

Die Maßnahmen der Positiven Psychologie verhelfen durch Glücksempfinden und Wohlbefinden zu einem lebenswerten, erfüllten Leben, unterstützen die Entwicklung persönlicher Ressourcen und deren Einsatz. Die Positive Psychologie nimmt an, dass Menschen ihrem Leben einen Sinn geben und ein glückliches Leben führen wollen. Sie haben Interesse daran, ihre Stärken und guten Seiten zu entfalten um sich selbst ebenso wie die Gesellschaft weiterzubringen. „Damit richtet sich die Positive Psychologie ausdrücklich nicht nur an Patienten mit psychischen Schwierigkeiten oder Störungen, sondern an alle Menschen“ (Blickhan, 2018, S. 24). Die Positive Psychologie leistet demnach auch einen wesentlichen Beitrag zur Vorbeugung von psychischen Problemen und Krankheiten, was neben Blickhan (2018) auch Hausler unterstreicht: „Durch gezielte Förderung des Wohlbefindens und effektive Stressbewältigung kann sowohl psychischen als auch körperlichen Erkrankungen gegengesteuert werden“ (Hausler, 2019, S. 14).

Hausler (2019) beschäftigt sich intensiv mit den Faktoren, die zur Gesundheitserhaltung beitragen und dem Menschen zu Glück sowie Zufriedenheit verhelfen. Zudem gibt die Positive Psychologie Antworten auf die Frage, wie Potenziale entfaltet und Herausforderungen bewältigt werden können. Die Suche nach dem Sinn des Lebens und der Frage, wie es gelingen kann, an Krisen zu wachsen, sind ebenso Forschungsbereiche der Positiven Psychologie wie die Frage danach, was uns Wohlbefinden verschafft bzw. was zu unserem Wohlbefinden beiträgt.

Wie bereits zu Beginn des Kapitels 2.3 erwähnt, wird die Wissenschaft des gelingenden Lebens oftmals auf drei Säulen aufgegliedert. Als Beispiel hierfür gilt der Ansatz von Seligman (2005), der die drei Bereiche *positive Emotionen*, *positive Charaktereigenschaften* und *positive Institutionen* als die drei Bereiche der Positiven

Psychologie nennt. Darüber hinausgehend ergänzt Hausler (2019) diese drei Säulen noch um eine weitere, die darauf basiert, dass negative Ereignisse in der Positiven Psychologie weder negiert noch beschönigt werden. Vielmehr präsentiert sie wissenschaftlich bewiesene Konzepte, die Menschen in herausfordernden Situationen Hilfestellung geben können, um an dem Erlebten zu wachsen. Erst in den letzten Jahren wurde den negativen Gefühlen vermehrt Bedeutung für ein gelingendes Leben zugemessen. Daher fügt Hausler (2019) zu den bestehenden drei Säulen noch eine vierte, nämlich die *Gefühle in Balance* hinzu. Sie betont die Bedeutung negativer Gefühle für das Wohlbefinden ebenso wie die Achtsamkeit im Umgang mit Gefühlen jeglicher Art, also sowohl mit positiven als auch negativen. Psychologisch betrachtet ist das Vier-Säulen-Konzept zielführender als das Drei-Säulen-Konzept, da das Ziel einer erfolgreichen Therapie ein adäquater Umgang mit dem gesamten Spektrum der Gefühle ist und nicht, sich allzeit und ausschließlich glücklich zu fühlen.

Auch Lermer (2019), für die die Positive Psychologie als eine der jüngsten Bereiche der wissenschaftlichen Psychologie gilt, bringt zwar vor, dass die zu Beginn erwähnte Rede Seligmans vor der Amerikanischen Psychologen-Vereinigung im Jahr 1998 und die damit verbundene Entwicklung dazu geführt haben, dass die Einführung der Positiven Psychologie Seligman zugeschrieben wird. Doch im Gegensatz zu Hausler (2019) und Blickhan (2018) betont sie, dass schon William James im Jahr 1906, also 92 Jahre vor Seligman, die Psychologinnen und Psychologen sowie die Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten der American Psychological Association dazu aufgefordert hat, das Positive in psychologischen Inhalten zu untersuchen.

2.3.1 Das PERMA Modell des Wohlbefindens nach Seligman

Seligman, der sich nach wie vor für eine Weiterentwicklung und Förderung der Positiven Psychologie engagiert, prägt eben diese nicht zuletzt wegen der von ihm entwickelten Theorie des Wohlbefindens. Das PERMA-Modell zählt aktuell wohl zu den prominentesten Modellen der Wohlbefindensforschung und trifft im Bereich der Psychologie nach wie vor auf großen Zuspruch (Ackermann, 2022). Um dessen Entstehung nachzuvollziehen, wird zunächst Seligmans (2015) ursprüngliche Theorie, die Theorie des authentischen Glücks, beleuchtet. Diese geht ebenso wie die Positive Psychologie davon aus, dass sich Glück in

die drei Aspekte *positives Gefühl*, *Engagement* und *Sinn* aufgliedert. Jedes Einzelement erlaubt eine bessere Messung und Definition als das gesamte Konstrukt des Glücks. Positive Gefühle umfassen angenehme Empfindungen wie beispielsweise Behaglichkeit, Lust, Wärme oder Entzücken. Beim Engagement handelt es sich um einen Zustand des Flows, der sich unter anderem durch das Einswerden mit dem Objekt sowie durch den Verlust des Zeitgefühls charakterisiert. Ein markantes Unterscheidungsmerkmal vom positiven Gefühl ist, dass auf dem Weg zum Flow keinerlei Abkürzungen möglich sind. Einzig das Erkennen der eigenen Stärken bzw. deren zunehmender Einsatz kann für Flow förderlich sein. Der Sinn stellt die dritte Komponente der Theorie des authentischen Glücks dar und beinhaltet das Streben des Menschen nach einem bedeutungsvollen Leben. Wie Seligman (2015) selbst angibt, weist diese Theorie jedoch Schwächen auf, da sie „einen zu eingeschränkten Blick liefert“ (Ackermann, 2022, S. 11). Einer der Kritikpunkte ist, dass die beiden Elemente *Engagement* und *Sinn* keine Teilbereiche von Glück darstellen können, weil sie keinen Bezug zu unserer aktuellen Gefühlslage vorweisen. Des Weiteren wird der Lebenszufriedenheit als Maßstab für Glück eine zu zentrale Rolle zugeordnet. Werden Personen nach ihrer Lebenszufriedenheit befragt, so darf nicht außer Acht gelassen werden, dass diese Bewertung überwiegend auf der aktuellen Gefühlslage basiert bzw. von dieser abhängt. Die Unvollständigkeit jener Aspekte, die um der Sache selbst willen gewählt werden, führt Seligman ebenso als Schwachstelle seiner Theorie an.

„Früher nahm ich an, das Thema der Positiven Psychologie sei das Glück, der Königsweg zum Messen des Glücks sei die Lebenszufriedenheit und das Ziel der Positiven Psychologie bestehe darin, die Lebenszufriedenheit zu vergrößern. Heute gehe ich davon aus, dass das Thema der Positiven Psychologie Wohlbefinden ist, dass der Königsweg zum Messen des Wohlbefindens das Aufblühen des Einzelnen ist und dass das Ziel der Positiven Psychologie darin besteht, dieses Aufblühen zu verstärken.“ (Seligman, 2015, S. 31f)

Während also das bisherige Konzept mit Sinn, Engagement und positiven Emotionen drei Dimensionen für Glück anführt, werden diese im PERMA-Modell um zwei weitere ergänzt. Wohlbefinden besteht demzufolge aus den fünf Elementen *Positives Gefühl*, *Engagement*, *Beziehungen*, *Sinn* und *Zielerreichung*. Im Englischen ergeben demnach die Ausdrücke *Positive emotion*, *Engagement*, *positive Relationships*, *Meaning* und *Accomplishment* das Akronym PERMA. Für Ackermann (2022) besteht das übergeordnete Ziel dieser Theorie

im Aufblühen. Es ist festzuhalten, dass ein einzelner Faktor Wohlbefinden nicht beschreiben kann, jedoch jeder Faktor seinen Beitrag dazu leistet. Alle Elemente des Wohlbefindens müssen folgende drei Eigenschaften erfüllen: So sollen sie zu Wohlbefinden verhelfen, und es wird nicht zwecks Erhaltung eines anderen Elementes danach gestrebt, sondern wegen der Sache selbst. Außerdem muss eine von den anderen Elementen unabhängige Messung sowie Definierung möglich und damit Exklusivität gegeben sein (Seligman, 2015).

Glück und Lebenszufriedenheit sind nicht das übergeordnete Ziel des gesamten Modells, sondern lediglich zwei Faktoren, die unter anderem neben Lust, Wärme oder auch Behaglichkeit zum Element *positives Gefühl* zählen. Eben dieses kann als Element der Lust betrachtet werden. *Positives Gefühl*, das auch bereits in der Theorie des authentischen Glücks als erster Träger genannt wird, kann gleichbedeutend mit angenehmem Leben aufgefasst und ebenso wie *Engagement* exklusiv gemessen werden. Bei beiden ist die Messung jedoch nur subjektiv möglich. Die Bedeutung von *Engagement* kann im Gegensatz zur Bedeutung des *positiven Gefühls* erst rückblickend erfolgen, da der Flow-Zustand in der Regel durch das Fehlen sowohl von kognitiven als auch von emotionalen Vorgängen geprägt ist. *Beziehungen* zu anderen Menschen wie zum Beispiel im Freundes- oder Familienkreis tragen wesentlich zum Wohlbefinden bei, und freundliche Handlungen gegenüber anderen führen gar zu einer Steigerung des eigenen Wohlbefindens. „Andere Menschen sind das beste Gegenmittel gegen die Betrübnisse des Lebens und sie sind die verlässlichste aller Aufmunterungen“ (Seligman, 2015, S. 40).

Das Element *Sinn* beinhaltet neben einer subjektiven Komponente auch eine objektive. So mag ein Ereignis oder Erlebnis von einer Einzelperson subjektiv als sinnlos beurteilt werden, aus objektiver Sicht hingegen sehr wohl bedeutsam sein. Oder anders formuliert: Subjektiv kann ein Ereignis gegenwärtig Sinn ergeben, jedoch objektiv betrachtet nach einiger Zeit bedeutungslos erscheinen. Das fünfte Element *Zielerreichung* beschreibt den Erfolg, der subjektiv wahrgenommen wird und unabhängig von den anderen Elementen um seiner selbst willen verfolgt werden kann. Erfolg wird auch dann angestrebt, wenn weder positive Gefühle noch Sinn oder positive Beziehungen miteinhergehen. Dabei wird die Erreichung eines Zieles als vorübergehende Erscheinung betrachtet (Seligman, 2015).

Das PERMA-Modell hat seine Basis in Charakterstärken, die sich zwar durch einen gewissen Grad an Stabilität auszeichnen, jedoch auch Veränderungen erfahren können

(Ackermann, 2022). Auf die 24 Charakterstärken, die wiederum nach sechs verschiedenen Tugenden klassifiziert werden, und ihre Bedeutung für das Wohlbefinden wird unter Punkt 2.4 noch genauer eingegangen.

2.3.2 Die Broaden-and-Build-Theorie nach Fredrickson

Die Steigerung von Wohlbefinden ist eines der obersten Ziele der Positiven Psychologie, den positiven Emotionen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Sie spielen ähnlich wie beim PERMA-Modell von Seligman (2015) auch bei Fredricksons Broaden-and-Build-Theorie eine wesentliche Rolle.

Barbara L. Fredrickson, auch als „das Laborgenie der Positiven Psychologie“ bezeichnet (Seligman, 2015, S. 102), entwickelt in den 90er Jahren ihre Theorie darüber, wie positive Gefühle die Wahrnehmung des Menschen erweitern (broaden) und damit den Aufbau (build) von Ressourcen fördern (Fredrickson, 2011). Lange Zeit ist die Wissenschaft davon ausgegangen, dass gute Gefühle ohne große Bedeutung und damit entbehrlich sind, diese ohnehin bloß eine Ablenkung darstellen. Dem widerspricht Fredricksons Theorie, die besagt, dass diese guten Gefühle eine Aufwärtsspirale bewirken, „die ein erfülltes Dasein beschert und uns gedeihen lässt“ (Fredrickson, 2011, S. 45). Positive Gefühle zeigen sich in den zehn Formen Freude, Dankbarkeit, Heiterkeit, Interesse, Hoffnung, Stolz, Vergnügen, Inspiration, Ehrfurcht und Liebe. Betrachtet man das alltägliche Leben eines Menschen, so sind es diese zehn Variationen der positiven Gefühle, die es vorwiegend prägen und am häufigsten vorkommen. In ihrer Broaden-and-Build-Theorie führt Fredrickson (2011) zwei Kernwahrheiten an, die die Auswirkung dieser positiven Gefühle beschreiben. Die erste Kernwahrheit besagt, dass positive Emotionen Denk- und Handlungsmuster erweitern, zu einer Steigerung des Bewusstseins führen und uns offener agieren lassen. „Positive Emotionen öffnen unsere Herzen und unseren Geist, sodass wir empfänglicher und kreativer werden“ (Fredrickson, 2011, S. 36). Verfügt eine Person über eine offene, optimistische Haltung, so lernt diese dank ihres Interesses und ihrer Neugierde mehr als all jene, die negativ oder neutral sind. Negative Gefühle tragen hingegen zu einer Verengung der Sichtweise bei, sie bewirken eine Einschränkung der Denk- und Handlungsmuster. Eine negative Einstellung hemmt Energien, weil nicht bloß Negativität, sondern auch bereits Neutralität neue Erfahrungen verhindern. In

herausfordernden Situationen oder Lebensphasen lässt sich eine negative Grundhaltung oftmals nicht vermeiden und die dadurch in Gang gebrachte Abwärtsspirale nur sehr schwer stoppen.

In der zweiten Kernwahrheit wird festgehalten, dass eine positive Lebenseinstellung eine Person zu einem besseren Menschen macht. „Indem wir unsere Herzen und unseren Geist öffnen, können wir neue Fähigkeiten, neue Bande, neues Wissen und neue Möglichkeiten unseres Seins entdecken, ausloten und aufbauen“ (Fredrickson, 2011 S. 39). Das Erleben positiver Gefühle führt zu einer Horizonterweiterung und lässt neue Möglichkeiten erkennen. Es vergrößert demnach unser Repertoire an Gefühlen sowie Gedanken und bewirkt dadurch ein Wachstum der körperlichen, seelischen, geistigen und sozialen, intellektuellen und psychologischen Ressourcen. Diese Ressourcen umfassen alle Facetten des menschlichen Erlebens, so verbessern sich im Zusammenspiel mit positiven Emotionen beispielsweise nicht nur die Immunstärke und die Variabilität der Herzschlagfrequenz, auch die Qualität und Stabilität von Beziehungen nehmen zu. Weiters wachsen Sinnerleben und Achtsamkeit, das Verhalten wird flexibler und die Lebenseinstellung optimistischer (Blickhan, 2018). Positive Emotionen führen dazu, dass vermehrt Verbundenheit mit anderen Menschen empfunden wird und zwar nicht nur mit den gewohnten Bezugspersonen, sondern auch mit weniger bekannten oder sogar fremden Personen.

Wie zahlreiche wissenschaftliche Studien bestätigen, bewirkt eine positive Grundhaltung eine Verlängerung des Lebens um bis zu zehn Jahre und ist daher von großer Bedeutung. Fredricksons (2011) Forschungsergebnisse zeigen zudem, dass die Konzentration auf das Positive täglich und wiederholt erfolgen muss, um zu innerem Glück zu verhelfen, da insbesondere die gewohnten Gedankengänge von entscheidender Relevanz sind. Die Intensität der positiven Gefühle ist für die positive Entwicklung nicht so wesentlich wie deren Häufigkeit und Regelmäßigkeit. Werden positive Emotionen demnach regelmäßig erlebt, so führt dies zum Aufbau von nachhaltigen, breit gefächerten Ressourcen, auf welche wir wiederum in schwierigen Lebenssituationen zurückgreifen. Dies bringt eine Förderung der Resilienz mit sich, eine positive Grundhaltung ist infolgedessen also auch relevant für die menschliche Widerstandsfähigkeit.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass positive Emotionen grundlegende vorteilhafte Änderungen im Lebensverlauf bewirken können, aber leicht zerbrechlich und

oftmals nur von kurzer Dauer sind, was wiederum ein Argument für die Bedeutung und Wichtigkeit von positiv psychologischen Interventionen darstellt, auf welche unter Punkt 2.4 eingegangen wird.

2.3.3 Flow-Erlebnisse nach Csikszentmihalyi

Der in Ungarn geborene Psychologe Mihaly Csikszentmihalyi erforscht jahrzehntelang die positiven Effekte von menschlichen Erfahrungen, nämlich Freude, Kreativität und das vollständige Einssein mit dem Leben. Dabei entwickelt er eine Theorie der optimalen Erfahrungen, die auf der Annahme von *flow* basiert. Dieser Begriff ist auf einen „als fließend wahrgenommenen Bewusstseinszustand“ (Hahnemann, 2019, S. 92) zurückzuführen. Aufgrund der intensiven Fokussierung ist es so gut wie unmöglich, sich auf andere Aspekte oder Geschehnisse zu konzentrieren, was einen Verlust des Selbstgefühls sowie des Zeitgefühls mit sich bringt (Csikszentmihalyi, 2017). Während eines Flow-Erlebnisses, von Lorenz (2020) auch als „Schaffensrausch“ (S. 62) bezeichnet, werden weder Hunger noch Durst oder Ermüdung wahrgenommen (Hahnemann, 2019). „Eine Aktivität, die solche Erfahrungen herbeiführt, ist so lohnend, dass man gewillt wird, sie um ihrer selbst willen auszuführen, ohne an mögliche Vorteile zu denken, auch wenn sie schwierig oder gefährlich ist“ (Csikszentmihalyi, 2017, S. 120). Die Tätigkeit soll einen passenden Grad der persönlichen Herausforderung aufweisen, da der Glückszustand dann erreicht wird, „wenn eine optimale Beanspruchung des Menschen gegeben ist“ (Lorenz, 2020, S. 63). Diese optimale Beanspruchung ist von Person zu Person verschieden, weil jeder Mensch individuelle Schwächen als auch Stärken hat.

Es gilt, die Frage, welche Komponenten das Erleben von *flow* charakterisieren, zu beantworten. Optimale Erfahrungen können nach Csikszentmihalyi (2017) bewusst herbeigeführt und von jeder Person unabhängig von Geschlecht, Alter, Bildung, Gesellschaftsschicht oder kultureller Unterschiede durchlebt werden. Menschen erfahren ihre besten Momente mitunter dann, wenn sie sich freiwillig einer Herausforderung stellen und dabei körperlich sowie geistig an ihre Grenzen gehen um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Dies kann in so gut wie allen Bereichen des menschlichen Lebens erfolgen, sei es in der Familie oder in einer Partnerschaft, im Freundeskreis, bei sportlichen Aktivitäten, bei musischen oder künstlerischen Beschäftigungen und auch in der Schule

sowie bei der Arbeit. Die Chance zum *flow* ist also prinzipiell in jeder Tätigkeit vorhanden. Allerdings betont Lorenz (2020), dass die Relation zwischen Gelassenheit und Kontrolle stimmen muss, um den Flow-Zustand zu erreichen. Bemerkenswert bei Flow-Erlebnissen ist, dass der Zustand des *flow* erst im Nachhinein bewusst wird, da er sich durch Selbstvergessenheit auszeichnet (Csikszentmihalyi, 2017). Ein bewusstes Wahrnehmen währenddessen ist nicht möglich, sondern erst nach Beendigung des *flow*-Zustandes. Während des *flow*-Zustandes herrscht, wie auch Hahnemann (2019) betont, ein verzerrtes Zeitempfinden, welches zu einer Veränderung des Gefühls für zeitliche Abläufe führt. Erlebt eine Person eine optimale Erfahrung, so empfindet sie dadurch oftmals, dass die Zeit schneller verstreicht (Csikszentmihalyi, 2017).

Die Steuerung dessen, was im Bewusstsein aktuell vor sich geht, ist eine wesentliche Bedingung für optimale Erfahrungen. Alle Nachrichten, die ins menschliche Bewusstsein gelangen, werden danach eingestuft, ob sie der Unterstützung von Zielen dienen, eine Gefährdung dieser darstellen oder neutral sind. Der Erhalt einer Information, die wichtige persönliche Ziele bedroht, bewirkt eine innere Unordnung und stört das Bewusstsein, indem sie vermehrt Kraft dafür aufwendet, um sich der Bedrohung zu stellen und die Ziele zu verteidigen. Kommt dies wiederholt bzw. über eine längere Zeitspanne vor, so kann dies das Selbst so stark schwächen, dass die Fokussierung der Aufmerksamkeit und damit das Anstreben von Zielen nicht mehr möglich sind (Csikszentmihalyi, 2017). Besteht jedoch mit der eingehenden Information eine Übereinstimmung hinsichtlich der angestrebten Ziele, so sorgt dies für psychischen Energiefluss, das Selbst erfährt eine Stärkung und legt an Komplexität zu. Eine Reflexion ist nicht nötig, alles Unangenehme wird ausgeblendet. Es erfolgt eine Zunahme an Aufmerksamkeit, die wiederum auf ein neues persönliches Ziel gelenkt werden kann.

Ist also der Fokus unseres Bewusstseins auf ein bestimmtes, realistisch erreichbares Ziel gerichtet, so führt dies zu Ordnung im menschlichen Bewusstsein und bringt „ein Gefühl der Kontrolle über Situation und Aktivität“ (Hahnemann, 2019, S. 93) mit sich. Der ansonsten oft vorhandene kritische innere Dialog ist bis auf weiteres unterbrochen bzw. verstummt (Csikszentmihalyi, 2017). Eine Person erlebt *flow*, wenn sie gänzlich in ihrem Tun aufgeht, den Ablauf ihrer Handlungen fließend empfindet und sich selbst dabei als wirksam und handlungsfähig wahrnimmt. Diese Zeiträume, in denen sich eine Person voll und ganz dafür einsetzt, eine Herausforderung zu meistern, zählen zu den glücklichsten

Momenten im Laufe eines Lebens. Eine *flow*-Erfahrung mag daher vielleicht mühelos erscheinen, doch genau das Gegenteil ist der Fall, denn es bedarf höchster geistiger oder körperlicher Anstrengung (Csikszentmihalyi, 2017).

Flow entsteht, wenn ein Gleichgewicht zwischen der Schwierigkeit der Aufgabe bzw. der situativen Herausforderung und den persönlichen Fähig- sowie Fertigkeiten herrscht. Die Person muss den jeweils gefragten Tätigkeiten gewachsen sein und ihre Fähigkeiten der Situation entsprechen, damit eine realistische Chance besteht, das Ziel zu erreichen. Denn Freude und Glück werden dann am intensivsten empfunden, wenn eine Balance zwischen der Anforderung und den Fähigkeiten, also an der Grenze zwischen Überforderung und Langeweile vorherrscht oder wie von Lorenz (2021) beschrieben „ein perfektes Verhältnis zwischen Unterforderung und Überforderung“ (S. 62) besteht. Der Grad der Herausforderung ist also wesentlich dafür, ob *flow* erreicht oder verhindert wird. Eine zu geringe Anforderung führt zu Langeweile, ist die Anforderung jedoch zu groß, so bewirkt dies Überforderung und Stress (Csikszentmihalyi, 2017).

Eine weitere Komponente einer *flow*-Aktivität ist, dass diese um der Sache selbst willen passiert, sie wird daher als *autotelische* Erfahrung bezeichnet. Sie genügt sich selbst und ihre Ausübung erfolgt ohne Erwartung etwaiger begleitender Vorteile. Die Gefühle, die der Mensch bei seinen Alltagshandlungen verspürt, weisen in der Regel große Unterschiede zu autotelischen Erfahrungen auf. Viele der täglichen Tätigkeiten werden erledigt, weil es eben Pflicht ist oder einen Vorteil mit sich bringt, jedoch liegt ihr Ziel nicht in ihnen selbst. Oftmals setzt sich das Leben daher als Aneinanderreihung von abwechslungslosen Erlebnissen zusammen, die zu Verunsicherung führen und nur wenig kontrolliert werden können. Die autotelische Erfahrung eines *flow*-Erlebnisses kann ein eintöniges, reizloses Leben auf eine höhere Stufe befördern (Csikszentmihalyi, 2017).

Der Psychologie im Allgemeinen und der Positiven Psychologie im Besonderen kommt dem Flow nach Hahnemann (2019) eine hohe Bedeutung zu, da dadurch Gefühle von persönlicher Erfüllung, Zufriedenheit, Euphorie, Glück und Sinnhaftigkeit hervorgerufen werden.

Laut Csikszentmihalyi (2017) sind *Flow*-Erfahrungen hingegen nicht mit Glück gleichzusetzen, jedoch kann das durch sie entstandene Kontrollgefühl über das eigene Innenleben zu einer Steigerung von Glück führen. Das Empfinden von Glücksgefühlen entspricht gleichsam einem Nebenprodukt von *flow*. *Flow*-Tätigkeiten wie beispielsweise

Spiele, Sport, Kunst oder Rituale dienen in erster Linie dem Hervorrufen von positiven Erlebnissen. Gelingt es, die Häufigkeit dieser angenehmen Erfahrungen auf einem möglichst hohen Niveau zu halten, so kann dadurch ein glücklicheres Leben erzielt werden. Diese Erkenntnis Csikszentmihalyis (2017) stimmt mit jener oben genannten von Fredrickson (2011) überein, denn beide vertreten die Meinung, dass positive Emotionen zur Unterstützung von weiteren positiven Auswirkungen beitragen. *Flow* weist demnach eine Korrelation mit Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden auf.

2.3.4 Der Schlüssel zum Erfolg nach Lyubomirsky

Neben Martin Seligman und Barbara L. Fredrickson zählt auch Sonja Lyubomirsky zu jenen Autorinnen und Autoren der Positiven Psychologie, deren populärwissenschaftlichen Werke am häufigsten gelesen werden. Obwohl in verschiedenen Ländern und Kulturkreisen Glück unterschiedlich definiert, ausgedrückt und angestrebt wird, so eint all diese Menschen jedoch die Sehnsucht und das Bedürfnis nach einem glücklichen Leben. Egal in welchen Ländern die Befragungen zum Thema Glück stattfinden, das Streben danach, glücklich zu sein, steht stets an erster Stelle. Die wenigen Personen, die aufgrund ihrer Kultur, Geschichte, Religion oder ihrer persönlichen Einstellung nicht nach Glück streben, haben jedoch meist den Wunsch, dass ihre Kinder ein glückliches Leben führen mögen. Dabei sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass Menschen, die glücklich und zufrieden sind, sich nicht bloß subjektiv wohler fühlen, sondern auch über mehr Kreativität, Produktivität und Energie verfügen sowie aufgrund eines gestärkten Immunsystems eine höhere Lebenserwartung aufweisen. Außerdem verfügen glückliche Menschen eher über gefestigte Beziehungen. Von diesen Faktoren profitiert auch das Umfeld wie die Familie, der Freundeskreis und das Kollegium sowie die Gesellschaft als Ganzes.

In zahlreichen Studien versucht Lyubomirsky (2018), die sich selbst als empirische Psychologin bezeichnet, Antworten darauf zu finden, was Glück bzw. dessen Geheimnis ist, ob der Mensch glücklicher werden kann und falls ja, wie sich dieses Glück festhalten lässt. Lyubomirskys Forschungen belegen, dass äußere Umstände, also Faktoren wie Gesundheit oder Krankheiten, Reichtum oder Armut, der jeweilige Beziehungsstatus oder das Aussehen einer Person dessen Glück lediglich zu zehn Prozent bestimmen. Die

angeborene Grundeinstellung bestimmt das Glück zu fünfzig Prozent und stellt damit den größten Anteil dar. Dieser ist durch Gene festgelegt, wird also von der Mutter, dem Vater oder beiden Elternteilen vererbt und verändert sich im Laufe eines Lebens nur wenig. Die restlichen vierzig Prozent des Glücksniveaus werden von der jeweiligen Person selbst durch dessen Handlungen und Gedanken bestimmt. Der Anteil des genetischen Einflusses, der laut Lyubomirsky bei fünfzig Prozent liegt, wird 2016 im Zuge des Europäischen Kongresses der Positiven Psychologie von Forschenden sogar noch niedriger, nämlich mit zwanzig bis fünfzig Prozent beziffert (Tomoff, 2017). Dies kann bedeuten, dass entweder der Anteil der äußeren Umstände oder aber der Anteil der eigenen Einflussfaktoren unterschätzt wird und entsprechend größer ist. Nach Laireiter, Spitzbart & Raabe (2012) stellt Lyubomirskys Modell die Basis für die meisten Glücks- und Wohlbefindensinterventionen dar. Sie konzentrieren sich auf den Aufbau und die Weiterentwicklung des individuellen Anteils mit dem Ziel, diesen auf ein Maximum zu bringen.

Um das persönliche Glück aktiv zu vergrößern, führt Lyubomirsky zwölf Aktivitäten an. Durch diese sollen einerseits Dankbarkeit trainiert und andererseits eine positive Geisteshaltung kultiviert werden, beides kann beispielsweise durch das Führen von Tagebüchern erfolgen. Dabei sollen Grübeleien sowie soziale Vergleiche weitestgehend vermieden bzw. abgestellt werden. Das Entwickeln von Strategien zur Bewältigung von Stress, Schwierigkeiten und Traumata wird ebenso empfohlen wie das Erlernen von Vergebung. Soziale Beziehungen, Hilfsbereitschaft und Flow-Erlebnisse sollen ausgebaut, Lebensträume in die Realität umgesetzt werden. Auch das Erleben von Genuss soll angestrebt werden, denn „die Fähigkeit, die positiven Erfahrungen des Lebens zu genießen, ist eine der wichtigsten Zutaten des Glücks“ (Lyubomirsky, 2018, S. 199). Die Glücksaktivitäten sollen außerdem dazu verhelfen, sich einerseits um die Seele zu kümmern, daher wird die Auseinandersetzung mit Religion sowie Spiritualität forciert und andererseits sorgsam mit dem eigenen Körper umzugehen. Dies soll durch Religion und Spiritualität sowie durch Meditation und Sport gelingen. Die Durchführung, Wiederholung und Adaptierung jeder der zwölf genannten Glücksaktivitäten kann zu jedem Zeitpunkt erfolgen. Diese Handlungen erlauben es, 40 Prozent des Wohlbefindens selbst zu steuern. Um diesen Zustand des Glücklichseins dauerhaft zu erhalten, erläutert Lyubomirsky (2018) „die fünf Schlüssel zu lebenslangem Glück“ (S. 265). Der erste beinhaltet positive

Emotionen, welche durch die zuvor beschriebenen Glückshandlungen beliebig oft hervorgerufen werden können. Durch die Steigerung der Anzahl an Glücksmomenten wird ein Dominoeffekt an guten Gefühlen bewirkt. Dies stimmt auch mit Fredricksons (2011) Erkenntnis darüber, dass positive Emotionen die sozialen, physischen und intellektuellen Fähigkeiten sowie den persönlichen Horizont erweitern und damit zu der Entstehung einer Aufwärtsspirale an guten Gefühlen beitragen, überein. Dieser Kreislauf an positiven Emotionen, positiven Gedanken und positiven Erfahrungen verhilft gleichzeitig zur Neutralisierung von negativen Emotionen und ist damit von wesentlicher Bedeutung für die Behandlung von Depressionen. Optimales Timing und Abwechslung sind die Themen des zweiten Schlüssels, der darauf hinweist, dass bezüglich der Glücksaktivitäten auf eine optimale Zeiteinteilung und auf deren abwechslungsreichen Einsatz zu achten ist. „Abwechslung ist die Würze des Lebens“ (Lyubomirsky, 2018, S. 276), sie verhindert langweilige Routine sowie Gewöhnung und beugt damit dem Verlust des Glückspotenzials vor. Weiters soll selbst ausprobiert werden, welche Glücksaktivität zu welchem Zeitpunkt, mit welcher Dauer und welcher Häufigkeit am effektivsten ist. Soziale Unterstützung stellt den dritten Schlüssel zu dauerhaftem Glück dar, denn die Hilfestellung von Personen, mit denen uns enge Beziehungen verbinden, kann entscheidend zur Umsetzung des Glücksprogramms und damit zur Verwirklichung der persönlichen Lebensziele beitragen. Doch nicht nur die Unterstützung anderer ist wichtig, sondern auch der motivierte und engagierte Einsatz eigener Fähigkeiten und Fertigkeiten, was gleichzeitig der Inhalt des vierten und herausforderndsten Schlüssels ist. Der fünfte Schlüssel, die Gewohnheit, erinnert daran, gute Angewohnheiten zur Gewohnheit zu machen, da dies das regelmäßige Ausführen der Glücksaktivitäten erleichtert und fördert. Wie im oben genannten zweiten Schlüssel bereits beschrieben, soll jedoch eine Gewöhnung vermieden und auf Abwechslung geachtet werden.

2.4 Interventionen der Positiven Psychologie

Der humoristische Dichter und Zeichner Wilhelm Busch beschreibt mit seiner Aussage „Glück entsteht oft durch die Aufmerksamkeit in kleinen Dingen, Unglück oft durch die Vernachlässigung kleiner Dinge“ (Busch, zitiert nach Lorenz, 2020, S. 53) einen möglichen Erklärungsansatz für die aktuell weit verbreitete Unzufriedenheit vieler Menschen.

Obwohl heutzutage viele Gesellschaften einen hohen materiellen Entwicklungsstand aufweisen, der nicht nur Bildung, Wohlstand und eine hochwertige medizinische Versorgung, sondern auch verschiedenste Freizeitaktivitäten, Unterhaltungsmöglichkeiten und vieles mehr ermöglicht, fühlen sich zunehmend mehr Personen unzufrieden und unglücklich. Sorgen und Probleme rücken in den Vordergrund und gewinnen an Bedeutung, gleichzeitig wird den positiven Aspekten des Lebens geringere Beachtung geschenkt, das Schöne erfährt weniger Berücksichtigung. Häufig resultiert daraus eine negativ behaftete Grundstimmung, die wiederum den Wunsch nach einem glücklichen Leben weckt. Dieses Streben nach Zufriedenheit und Glück in einer problembelasteten Welt voller Herausforderungen kann eine mögliche Erklärung für das intensive Interesse an dem Thema *Glück* und der damit verbundenen zunehmenden wissenschaftlichen Erforschung sein. Die Interventionen der Positiven Psychologie zielen darauf ab, Glücksgefühle und Zufriedenheit zu erhöhen (Hausler, 2022). Ein Weg zu innerer Zufriedenheit besteht in der vermehrten Wertschätzung dessen, was bereits vorhanden ist (Lama & Cutler, 2012). Oftmals überwiegt in Momenten der Freude die Annahme, dass das Glück zufällig passiert, doch „Glück ist kein Geschenk der Götter, sondern die Frucht innerer Einstellung“ (Fromm, zitiert nach Lorenz, 2020, S. 48). Der Grad der Lebenszufriedenheit kann demnach durch das Verinnerlichen einer veränderten Sichtweise erhöht werden. Dieser Aspekt ist auch für den Ausbau von Resilienz wesentlich, denn „die Fähigkeit, die Perspektive zu ändern, kann für uns eines der wirksamsten Instrumente sein, um mit den Problemen des täglichen Lebens fertig zu werden“ (Lama & Cutler, 2012, S. 201).

Wie bereits auch im Kapitel 2.3 erwähnt, kann die Positive Psychologie als Ergänzung zur Humanwissenschaft betrachtet werden, da sie den Menschen aus einem ganzheitlichen Blickwinkel betrachtet. Dank ihrer vielschichtigen Elemente wird eine Perspektive ermöglicht, die sich nicht an Defiziten, sondern an Ressourcen und Stärken orientiert. (Schmitz, Lang & Linten, 2017). Diese Sichtweise wird auch bei den positiv psychologischen Interventionen deutlich: Während Strategien aus dem Bereich der Klinischen Psychologie meist zum Ziel haben, Symptome zu verringern oder zu verbessern, beabsichtigen die Interventionen der Positiven Psychologie in erster Linie eine Förderung von positiven Emotionen sowie Denk- und Verhaltensweisen (Blickhan, 2018). In den letzten Jahren kann die Entwicklung von „immer mehr und immer

effektiveren Interventionen“ (Tomoff, 2017, S. 36) beobachtet werden, da die Erkenntnisse der positiv psychologischen Wissenschaft zu Verbesserungen beim Einsatz, der Umsetzung und Durchführung von Interventionen verhelfen. Das von vielen angestrebte Ziel, ein glückliches, zufriedenes Leben zu führen, kann durch verschiedene positive Maßnahmen erreicht werden (Lama & Cutler, 2012). Es stellt ein real erreichbares Ziel dar, da „wir den Schlüssel zum Glücklichsein selbst in der Hand haben“ (Lama & Cutler, 2012, S. 20). Auch Hahnemann (2019) bestätigt dies, der Zufall oder genetische Faktoren sind für ihn nebensächlich, denn „Du selbst hast es in der Hand, wie glücklich und zufrieden Du durch Dein Leben gehst“ (S. 5). Dem schließt sich Lorenz (2020) an, sie verweist darauf, dass man sich bewusst für ein glückliches Leben entscheiden kann, wofür wiederum Eigenverantwortung, eine achtsame Offenheit in Bezug auf gegenwärtige, positive Sinneseindrücke und Widerstandsfähigkeit gegenüber belastenden, schwierigen Situationen notwendig sind. Dafür sind gemäß des Ausspruchs „Das Glück deines Lebens hängt von der Beschaffenheit deiner Gedanken ab“ (Aurel, zitiert nach Lorenz, 2020, S. 5) oftmals Änderungen bezüglich der persönlichen Ansichten und Einstellungen notwendig. Das kann durch den Einsatz von positiv psychologischen Interventionen gelingen.

Seligman kommt im Gespräch mit seiner kleinen Tochter zu der Erkenntnis, dass sich die Erziehung von Kindern nicht in der Korrektur von Fehlern und Schwächen widerspiegeln sollte. Er bemerkt zudem, dass Kindererziehung viel mehr umfasst, „als das zu reparieren, was falsch an ihnen ist“ (Seligman, 2005, S. 59). Vielmehr soll der Fokus auf dem Entdecken, dem Aufbau und der Förderung von Stärken sowie Tugenden liegen. Das Schaffen einer passenden Umgebung, die Aufblühen ermöglicht, soll angestrebt werden.

Die Positive Psychologie widmet sich jenen Aspekten, die das menschliche Leben lebenswert machen, folglich zielen auch ihre Interventionen auf einen Anstieg von positiven Gefühlen und auf eine Verringerung von negativen ab. Sie können demnach als Strategien definiert werden, die „Gedanken, Gefühle und Handlungen glücklicher Menschen spiegeln“ (Layous, Chancellor, Lyubomirsky, Wang & Doraiswamy, 2011, zitiert nach Blickhan, 2018, S. 324). Dabei werden Erfahrungen aus der Vergangenheit zukunftsgerichtet gedeutet und das gegenwärtige Geschehen bewusst erfasst.

Die Behandlung von psychischen Krankheiten erfährt in den letzten Jahren eine stark zunehmende Erforschung. Dadurch kann die Wirksamkeit von positiv-psychologischen

Interventionen bezüglich depressiver Störungen und Angststörungen nachgewiesen werden. (Schmitz, Lang & Linten, 2017). Ihre Effektivität zeigt sich sowohl kurz- als auch langfristig. Hausler (2022) führt diesbezüglich die im Jahr 2009 durchgeführte Metastudie von Sin & Lyubomirsky an, in der 49 verschiedene, voneinander unabhängige Studien mit insgesamt 51 Interventionen und 4266 Teilnehmenden untersucht worden sind. Die Ergebnisse dieser umfangreichen Wirksamkeitsstudie weisen eindeutig darauf hin, dass mit Hilfe von positiv-psychologischen Interventionen Wohlbefinden gesteigert und depressive Beschwerden verringert werden können. Dabei kommt den persönlichen Vorlieben der teilnehmenden Menschen eine besondere Bedeutung zu, da sich die Übungen, die von den Personen bevorzugt wurden, als besonders wirksam erweisen.

Positiv psychologische Interventionen sind lösungs- und zielorientiert ausgerichtet, sie werden bei Patienten mit klinischer Diagnose ebenso angewandt wie bei nicht-klinischen Populationen. Ihre Einsatzbereiche weisen daher ein vielfältiges Spektrum auf, das von Psychotherapie sowie Prävention über Coaching und Selbstcoaching bis hin zu Schule und Erziehung reicht. Bei Personen ohne klinische Diagnose können damit deren psychische Leistungsfähigkeit sowie ihr Wohlbefinden gesteigert werden, während sie bei Patienten zu einer Erleichterung im Umgang mit ihren Symptomen führen sowie eventuellen Verschlechterungen und Rückfällen vorbeugen. Positiv psychologische Interventionen können den Umgang mit psychischen Belastungen, Niedergeschlagenheit oder depressiven Verstimmungen erleichtern (Blickhan, 2018). Sie wirken sich demnach positiv auf die Gesundheit des Menschen aus, was auch bereits Voltaire erkannt hat: „Ich habe entschieden, glücklich zu sein, weil es meiner Gesundheit bekommt“ (Voltaire, o. J., zitiert nach Lorenz, 2020, S. 2). Als großer Vorteil dieser Übungen wird ihre relativ rasche Erlernbarkeit und einfache Anwendung genannt. Des Weiteren sind sie wissenschaftlich erwiesen, einfach in den Alltag zu integrieren und vielseitig einsetzbar (Hausler, 2022).

Nach Schmitz, Lang & Linten (2017) wurde die Wirksamkeit von zahlreichen Interventionen, die zu einer Glückssteigerung führen, in empirischen Studien nachgewiesen. Gemäß der Beobachtung von Forschenden ist vor allem eine Fokussierung auf die Stärken von Patientinnen und Patienten wesentlich wirksamer als die Korrektur ihrer Schwächen (Seligman, 2015). Stärken können als persönliche Wesenszüge und Fähigkeiten aufgefasst werden, die höchste Leistungen ermöglichen und sich aus individuellem Verhalten sowie individuellen Gedanken und Emotionen zusammensetzen

(Hahnemann, 2019). Seligman erarbeitet im Jahre 2004 gemeinsam mit seinem Forschungsteam ein Persönlichkeitskonzept, das nach menschlichen Stärken ausgerichtet ist und auf sechs Tugenden basiert, die in so gut wie allen Religionen und Kulturen seit ungefähr dreitausend Jahren vertreten sind. Nach Schmitz, Lang und Linten (2017) werden diese Tugenden „epochen- und zeitübergreifend als erstrebenswert erachtet und bringen dem Besitzer Anerkennung und Bewunderung ein“ (S. 97). Aus den sechs Kerntugenden *Weisheit und Wissen, Mut, Menschlichkeit und Liebe, Gerechtigkeit, Mäßigung* und *Transzendenz* erfolgt wiederum eine Unterteilung in insgesamt 24 Charakterstärken (Seligman, 2015). Charakterstärken sind beobachtbare, konkrete Eigenschaften, die weltweit als wertvoll gelten (Hausler, 2022). Ihre Darstellung soll „ein theoretischer Rahmen sein, der die Entwicklung praktischer Anwendungen in der Positiven Psychologie unterstützt“ (Tomoff, 2017, S. 68). Die Tugend *Weisheit und Wissen* zeigt sich nach Seligman (2015) in den Charakterstärken *Neugier, Liebe zum Leben, Urteilsvermögen, Einfallsreichtum, Soziale Intelligenz* und *Perspektive*. *Tapferkeit, Ausdauer* und *Integrität* stellen den Bereich *Mut* dar, *Freundlichkeiten* und *Lieben* sind die Charakterstärken der Gruppe *Menschlichkeit und Liebe*. Die Tugend *Gerechtigkeit* wird durch *Gemeinschaftssinn, Fairness* und *Führungsvermögen* gebildet, während sich *Mäßigung* in *Selbstkontrolle, Besonnenheit* und *Demut* aufspaltet. Zur Gruppe der *Transzendenz* zählen *Wertschätzung von Schönheit, Dankbarkeit, Hoffnung, Spiritualität, Vergebung, Humor* und *Begeisterung* (Seligman, 2015). Um nun diese Tugenden und Charakterstärken als positiv psychologische Intervention einsetzen zu können, müssen zunächst die individuellen Charakterstärken mittels eines speziellen Tests herausgefunden werden, um diese dann „ganz zu eigen zu machen, indem Sie häufiger und auf neue Art und Weise Gebrauch davon machen“ (Seligman, 2015, S. 64). Die 24 Charakterstärken kommen allesamt in jedem Menschen in größerer oder geringerer Ausprägung vor (Hahnemann, 2019). Dabei ist die *Dankbarkeit* von herausragender Bedeutung, da sie die Lebenszufriedenheit zu einem sehr großen Anteil, nämlich zu 20 Prozent, bestimmt (Beeker, 2020). Studien identifizieren bei jedem Menschen durchschnittlich drei bis sieben hervorstechende Stärken (Seligman, 2015). Der Einsatz dieser individuellen Signaturstärken soll laut Hausler (2022) im Idealfall regelmäßig im Alltag vorkommen, um eine Verbesserung des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit zu bewirken und Burn-out zu vermeiden. Werden die individuellen Stärken

gemäß des Mottos der Glücksforschung „Stärken stärken und Schwächen managen“ (Beeker, 2020, S. 119) vermehrt genutzt, so führt diese wiederholte Anwendung zur Wahrnehmung von weiteren Einsatzmöglichkeiten, die wiederum Schülerinnen und Schülern „oder anderen Lernenden zu Wachstum und Selbstentwicklung verhelfen können“ (Tomoff, 2017, S. 68). Ergänzend dazu wird die positive Wirkung des Einsatzes der Charakterstärken auf soziale Beziehungen, Sinnfindung, Ausbau von Kompetenzen, Stärkung des Selbstwertes und die Erreichung von Zielen hervorgehoben. Durch mehrere Untersuchungen werden aus den 24 Charakterstärken fünf sogenannte *Glücksstärken* herausgefiltert, die unabhängig von Alter, Beruf oder Nation im besonderen Maße mit Wohlbefinden zusammenhängen. Nach Hausler (2022) ist eine dieser Glücksstärken *Begeisterungsfähigkeit, Enthusiasmus bzw. Vitalität*, sie zeigt sich durch Freude am Tun und an Herausforderungen. *Hoffnung, Optimismus und Zuversicht* stellen eine weitere Glücksstärke dar. Menschen mit dieser Stärke zeichnet eine positive Grundeinstellung aus, sie sind der Meinung, dass sie ihre Zukunft aktiv gestalten und beeinflussen können. Die dritte Stärke *Dankbarkeit* offenbart sich in dem Bewusstsein der positiven Aspekte, die das Leben mit sich bringt. Die Glücksstärke *Interesse bzw. Offenheit* lässt Menschen ihre Umgebung mit Neugier und Faszination erforschen. *Liebe bzw. Bindungsfähigkeit* ist die Stärke all jener Menschen, die viel Wert auf soziale Beziehungen legen und auch die Bereitschaft mitbringen, diese zu pflegen. Selbst zu lieben und auch geliebt zu werden ist dabei von hoher Wichtigkeit. Wird eine oder mehrere dieser fünf Glücksstärken eingesetzt, dann wird nach Hausler (2022) sowohl das Wohlfühl- als auch das Werteglück unterstützt und intensiviert.

2.5 Das Glückstagebuch als Glückssteigerungsstrategie

Das Streben nach Glück, Wohlbefinden und Zufriedenheit ist aus der heutigen Zeit kaum mehr wegzudenken. Das Führen eines Tagebuches gemäß den Erkenntnissen der Positiven Psychologie zählt ebenso wie der positive Tagesrückblick zu den Klassikern der positiv psychologischen Interventionen. Diese Tagbücher sind in der Literatur sowohl als *Glückstagebücher* als auch als *Dankbarkeitstagebücher* zu finden und werden im Folgenden bedeutungsgleich verwendet, da das Gefühl der Dankbarkeit sehr eng mit dem Erkennen und der Wertschätzung des eigenen Glücks verbunden ist (Lorenz, 2020). Ihre

Popularität und Bekanntheit lässt sich vermutlich darauf zurückführen, dass sie einerseits schon seit einigen Jahren empirisch erforscht werden, sowie andererseits in zahlreichen Zeitschriften, Büchern und Artikeln der Positiven Psychologie Erwähnung finden. Beeker (2020) spricht gar von einer „Glücksrevolution“ (S. 11), da durch die Befragung von mehreren Millionen Menschen unterschiedliche Glücksinterventionen systematisch wissenschaftlich untersucht wurden. Dies erlaubt der Glücksforschung eine exakte Analyse dessen, welche Strategien zu einer Glückssteigerung führen und welche nicht die gewünschten Ergebnisse bewirken. Das Führen eines Dankbarkeitstagebuches ist gemäß den Richtlinien der Positiven Psychologie in verschiedenen wissenschaftlichen Studien erforscht worden. Obgleich Glücks-, Achtsamkeits- sowie Dankbarkeitstagebücher auch in zahlreichen Selbsthilferatgebern als Instrument zur Verbesserung der Lebenszufriedenheit und Lebensqualität zu finden sind, sei an dieser Stelle angemerkt, dass sich die Positive Psychologie durch ihre wissenschaftliche Erforschung und ihr wissenschaftlich geprüftes Fundament wesentlich von Selbsthilfe- und Glücksratgebern unterscheidet, da Selbsthilfebücher „größtenteils nicht evidenzbasiert informieren“ (Tomoff, 2017, S. 8). Dies liegt vor allem daran, dass ihnen die wissenschaftliche Datenbasis fehlt. Dennoch können Selbsthilferatgeber, wie beispielsweise jene von Tempel (2019, 2021), brauchbare Hinweise für die praktische Umsetzung beinhalten und somit den Lesenden als Hilfestellung dienen.

Das Glückstagebuch kommt als halbstrukturierte Aufzeichnungsmethode in Form einer Einzelintervention zum Einsatz (Laireiter, Spitzbart & Raabe, 2012). Der Großteil der Glücks- und Dankbarkeitstagebücher ist wie ein Kalender aufgebaut und gibt Anregungen, um im jeweiligen Zeitraum erlebte positive Aspekte zu erkennen. Diese positiven Aspekte können ganz unterschiedlicher Natur sein und aus sämtlichen Lebensbereichen entstammen, wichtig ist vor allem individuelle persönliche Bedeutung. Das Verschriftlichen dieser positiven Faktoren dient vorrangig der Bewusstmachung von guten Momenten, kann aber auch in emotional düsteren Phasen der Bedrücktheit hilfreich sein (Lorenz, 2020). Bereits verfasste Einträge werden erneut gelesen und können durch dieses mentale Zurückkehren zu positiven Erfahrungen zu einer neuen, positiveren Stimmungsausrichtung verhelfen. Hahnemann (2019) stellt einen Bezug von der optimistischen Grundhaltung zum Thema Hoffnung her, da Hoffnung die Erwartung von etwas Gutem impliziert. Darauf aufbauend motiviert er zum Führen eines Tagebuches, in

dem zukünftige Ziele und die zahlreichen, zu ihrem Erreichen nötigen Schritte, notiert werden sollen (Hahnemann, 2019). Wie unter anderem Beeker (2020) betont, verhelfen Dankbarkeitstagebücher tatsächlich zu einem gesteigerten Glücksempfinden, wobei die Dosis eine entscheidende Rolle spielt. Demnach weisen Studien darauf hin, dass ihre Wirksamkeit am stärksten ist, wenn die Intervention einmal pro Woche erfolgt.

In Untersuchungen betreffend den Einsatz von Glückstagebüchern wird neben einer Steigerung des individuellen Werte- und Wohlfühlglücks auch eine Verbesserung der sozialen Beziehungen festgestellt (Hausler, 2019). Es verhilft dazu, eine positive Lebenseinstellung anzubahnen, mehr Energie und Lebendigkeit zu empfinden und Sichtweisen zu erweitern (Fredrickson, 2011). Zudem zeigte sich seine Wirksamkeit bei verschiedenen psychischen Erkrankungen wie Depressionen, Phobien, Angststörungen, Bulimie, Alkohol- und Drogenabhängigkeit (Hausler, 2019). Auch Ackermann (2022) betont die vorteilhafte Auswirkung von positiven Emotionen auf die Gesundheit und Lebensdauer. In einer Studie aus dem Jahr 2001 werden die von Nonnen vor ihrem Eintritt in den Orden verfassten Texte bezüglich der Anzahl positiver Sätze und Wörter analysiert. Jene Nonnen, bei denen zum Zeitpunkt des Eintritts vermehrt positive Gefühle vorherrschen, leben zehn Jahre länger als die nicht so positiv gestimmten Ordensschwwestern (Ackermann, 2022). Gelingt demnach durch das Führen eines Glückstagebuches eine Steigerung der positiven Emotionen, so kann dies nicht nur mit einer Steigerung der Lebensqualität, sondern ebenso mit einer Steigerung der Lebenszeit einhergehen. Ähnlich weist auch Fredrickson (2011) darauf hin, dass Glücks- und Dankbarkeitstagebücher ein wissenschaftlich erforschtes und als wirksam erwiesenes Werkzeug sind, dessen Einsatz „Negativität vermindern und Positivität steigern“ (S. 240) kann. Lama & Cutler (2012) betonen die neurowissenschaftliche Erkenntnis, dass das menschliche Gehirn in so gut wie jeder Lebensphase formbar ist, was wesentliche Veränderungen und Adaptierungen auch im fortgeschrittenen Alter ermöglicht. Diese Fähigkeit zur Anpassung kommt auch bei diversen Glückssteigerungsstrategien zum Einsatz, denn „Einstellungen sind auch mithilfe eines Dankbarkeitstagebuchs änderbar“ (Ackermann, 2022, S. 79). Die Vorteile des Führens von Glückstagebüchern liegen für Hausler (2019) neben ihrer einfachen Durchführung und Umsetzung auch in ihrer hohen Effektivität und dem sehr geringen Zeitaufwand.

Ackermann (2022) teilt zudem die Ansicht, dass das Führen eines Dankbarkeitstagebuches „ganz ähnlich zu dem positiven Tagesrückblick“ ist (S. 79). Der auf Martin Seligman zurückzuführende positive Tagesrückblick wird oftmals in Form eines Glücksbuches oder Glückstagebuches praktiziert und ist demnach für den Einsatz von Glückstagebüchern relevant. Er gilt nicht zuletzt aufgrund seiner umfangreichen Erforschung als eine der bekanntesten Strategien der Positiven Psychologie (Hausler, 2019). Wie bereits oben beschrieben, können eine positive Einstellung und positive Emotionen eine Verlängerung der Lebenszeit bewirken, weshalb Ackermann (2022) den positiven Tagesrückblick zur Förderung von Optimismus empfiehlt. Gemäß einer Kombination aus Glückstagebuch und der Verschriftlichung des positiven Tagesrückblicks führt Seligman (2015) zwei Übungen zur Glückssteigerung an. Die Bezeichnungen dieser Interventionen lauten in der deutschen Ausgabe „Was gut gelaufen ist“ (Seligman, 2015, S. 57) sowie „Drei schöne Dinge“ (Seligman, 2015, S. 127). Sie weisen in den meisten für das Glückstagebuch entscheidenden Bereichen Überschneidungen auf. Ihren Ursprung haben sie in der Erkenntnis, dass das menschliche Gehirn seit jeher darauf programmiert ist, Gefahren zu erkennen bzw. sich auf schwierige, bedrohliche Situationen einzustellen und vorzubereiten. Dieses Fokussieren auf negative Geschehnisse fördert wiederum Angst und Depression, kann jedoch durch das Hervorheben von positiven Erlebnissen umgangen werden.

Bei beiden der oben genannten Übungen von Seligman (2015) werden in einem vorgegebenen Zeitraum in regelmäßigen Abständen positive Aspekte schriftlich erfasst, wodurch eine Konzentration auf angenehme Erlebnisse und Empfindungen erfolgt. Die Durchführungsdauer, die von einer Woche bis hin zu mehreren Monaten variiert, kann dabei je nach Aufgabenstellung ebenso unterschiedlich sein wie deren Häufigkeit. Diese kann täglich, wöchentlich oder mehrmals pro Woche erfolgen. Wesentlich ist auf jeden Fall die Überlegung, welche Faktoren maßgeblich dafür waren, dass etwas gut gelaufen ist, weshalb diese ebenfalls notiert werden sollen (Seligman, 2015). Dieser Aspekt wird auch von Hahnemann (2019) als bedeutsam erachtet, er fordert dazu auf, dem Gelingen auf den Grund zu gehen. Dabei soll vor allem dem persönlichen Anteil daran, warum etwas nach Wunsch geklappt hat, Beachtung geschenkt werden. Seligman (2015) räumt dazu ein, dass das Beschreiben des Auslösers in den ersten Tagen merkwürdig erscheinen und schwierig sein kann, es jedoch für das Gelingen unumgänglich ist und mit der Zeit

einfacher wird. Es ist wahrscheinlich, dass die Personen dadurch „weniger deprimiert und glücklicher sein werden“ (Seligman, 2015, S. 58) und dass diese Übung früher oder später zu einer lieb gewonnenen Gewohnheit wird, auf die nicht mehr verzichtet werden möchte.

Lorenz (2020) motiviert zum Aufspüren, zum Erkennen und zur Bewusstmachung von Glücksmomenten, indem in einem Glücksbuch oder Glücksheft wertschätzende Worte, die man von anderen Personen erhalten hat, notiert werden.

Erwähnenswert ist auch die langfristige Wirkung, die bei den Probandinnen und Probanden, die an sieben aufeinanderfolgenden Tagen jeden Abend positive Ereignisse notieren, festgestellt werden kann. Sie zeigen sich auch nach einem Monat glücklicher und weniger depressiv als am Anfang der Untersuchung. Diese positive Auswirkung kann darüber hinaus sogar noch ein halbes Jahr später festgestellt werden (Ackermann, 2022).

Nach Hausler (2019) führen diverse Studien weiters zu der Erkenntnis, dass beim positiven Tagesrückblick die Häufigkeit des Erlebens von positiven Gefühlen ausschlaggebend ist und nicht deren Intensität.

Den Ablauf der Übung *Drei schöne Dinge* beschreibt Seligman (2015) in Bezug auf die Motivation von Schülerinnen und Schüler. Täglich werden eine Woche lang drei positive Ereignisse aufgeschrieben. Ergänzend soll auch hier der Grund oder Auslöser für das Eintreten dieser guten Sache ebenso wie ihre persönliche Bedeutung und wie dies zukünftig wiederholt werden kann, festgehalten werden. Dabei hat sich gezeigt, dass die Dauer der Zeitspanne, in der die Intervention angewandt wird, eine maßgebliche Rolle bei deren Effizienz spielt. Auch Lyubomirsky (2018) nennt die Häufigkeit, wie oft der Eintrag in das Glückstagebuch erfolgt, als wesentlichen Faktor für die Wirksamkeit der Intervention und führt dazu folgende Untersuchung an: Eine Hälfte der teilnehmenden Personen hielt sechs Wochen lang jeweils am Sonntagabend fünf kleine oder große Dinge, die sie mit Dankbarkeit erfüllen, in einem Tagebuch fest. Die zweite Hälfte verfasste die Tagebucheinträge an drei Tagen pro Woche, nämlich jeweils dienstags, donnerstags und freitags. Des Weiteren gab es eine Kontrollgruppe ohne jegliche Interventionen. Während bei der Gruppe mit den drei wöchentlichen Tagebucheinträgen sowie bei der Gruppe ohne verschriftlichte Glücksaktivitäten keinerlei Änderungen des Glückserlebens zu beobachten waren, wurde das Glücksempfinden der Gruppe mit dem wöchentlich einmaligen Tagebucheintrag merklich gesteigert. Lyubomirsky (2018) führt hierfür den

Faktor Langeweile als wahrscheinliche Ursache an, da sich die Verschriftlichung der positiven Aspekte bei den Teilnehmenden mit drei Einträgen pro Woche zu einer Art Gewohnheit entwickelt hat. Demnach sind diese Personen gedanklich weniger bei der Sache gewesen, als jene, die jede Woche einen Eintrag verfasst haben.

Fredrickson (2011) vertritt die Ansicht, dass positive Emotionen weder durch reines Wunschdenken kontrolliert noch durch bloße Willenskraft hervorgebracht werden können. Jedoch kann eine positive Grundhaltung durch Gedanken und Aktivitäten ermöglicht werden, indem die Bewertung des alltäglichen Lebens zumindest eine geringfügige Veränderung erfährt. Gelingen kann dies durch das Wecken positiver Gefühle, die sich in verschiedenen Variationen zeigen (siehe auch Punkt 2.3.2). Jede einzelne davon ist dazu im Stande, den Menschen auf eine neue geistige Ebene zu bringen und somit zu einer Bewusstseins-, Wahrnehmungs- und Horizonterweiterung, zu geistiger Bereicherung sowie zu der Ausweitung von Fähigkeiten zu verhelfen. Um das Gefühl von Glück oder auch Dankbarkeit hervorzurufen, bedarf es demnach der Wahrnehmung und Bewusstmachung von positiven Faktoren. Dafür bietet sich das Führen eines Tagebuches an, in dem positive Gedanken in regelmäßigen Abständen verschriftlicht werden (Fredrickson, 2011). Zumindest kurz soll ergänzend beschrieben werden, wodurch diese positiven Punkte hervorgerufen werden. Das Erkennen der Ursache ist dabei, wie auch bei den beiden Übungen *Drei gute Dinge* und *Was ist gut gelaufen* von Seligman (2015), von wesentlicher Bedeutung.

Angeregt durch die Erkenntnisse der Wissenschaftlerin Laura King sowie des bekannten Sportpsychologen und Mentalcoach Jim Loehr nennt Fredrickson (2011) mit dem *Visualisieren des zukünftigen Lebens* noch eine alternative Möglichkeit zur Verwendung des Tagebuches. Hierbei bedarf es einer detaillierten Vorstellung darüber, wie das eigene Leben in zehn Jahren im besten Falle aussehen könnte. Dabei wird angenommen, dass alle Lebenspläne nach Wunsch verlaufen und sämtliche Träume verwirklicht werden. Dies wird im Tagebuch festgehalten und nach einem Zeitraum von einer Woche nochmals mit dem Ziel, aus diesen Träumen ein Lebensziel herauszufiltern, ins Bewusstsein gerufen.

Die Bekanntheit und Popularität von Glücks- bzw. Dankbarkeitstagebüchern erfährt durch die berühmte Moderatorin Oprah Winfrey vor allem im US-amerikanischen Raum eine bedeutende Steigerung (Fredrickson, 2011). Sie hat ihre beachtliche Reichweite dafür genutzt, ihre Zuseherinnen und Zuseher dazu zu motivieren, jeden Tag fünf positive

Punkte zu notieren, um ihre Lebenseinstellung maßgeblich positiv zu verändern. Dass diese Verbesserung nicht nur möglich, sondern gar wahrscheinlich ist, bestätigen zahlreiche Studien der Positiven Psychologie.

Fredrickson (2011) führt hierzu eine Studie an, bei der eine Personengruppe regelmäßig niederschreibt, wofür sie dankbar ist, während die Teilnehmenden der Kontrollgruppe gar keine Tagebucheinträge verfassen. Die Ergebnisse lassen bei der Personengruppe mit den Tagebucheinträgen im Vergleich zu den anderen Testpersonen eine Steigerung des Wohlbefindens beobachten. Eine bedeutsame Erkenntnis dabei ist, dass der Tagebucheintrag nicht täglich, wie es unter anderem von Seligman (2015) angeregt wird, sondern nur an einigen Tagen pro Woche erfolgen soll, um Eintönigkeit und Langeweile, die sich womöglich negativ auf die Gefühlswelt auswirken können, zu vermeiden. Diesen Aspekt unterstreichen zudem die Ergebnisse von Lyubomirsky (2018), auf die bereits weiter oben eingegangen wurde.

Auch Laireiter, Spitzbart & Raabe (2012) haben zwei Pilotstudien durchgeführt, in denen das Glückstagebuch als gesundheitspsychologische Intervention eingesetzt wurde. Mithilfe dieser Untersuchung sollte herausgefunden werden, ob durch das Führen von Glückstagebüchern die Zufriedenheit der Teilnehmenden zunimmt beziehungsweise depressive Befindlichkeiten reduziert werden. Die insgesamt achtzig Probandinnen und Probanden der ersten Studie beantworteten über einen Zeitraum von zwei Wochen täglich fünf Fragen in einem Tagebuch. Diese Fragen thematisierten positive, erfüllende soziale Begegnungen, positive berufliche Erlebnisse, ob sich die Person selbst etwas Gutes getan hat, welche Geschehnisse sie mit Stolz oder Zufriedenheit erfüllten und sonstige positive Gegebenheiten oder Ereignisse. Die Bearbeitung dieser fünf Items erfolgte jeweils am Abend und ohne die Hilfe anderer. Ergänzend dazu war jeden Tag die subjektiv eingeschätzte Zufriedenheit anzugeben. Es zeigte sich eindeutig, dass sich die Teilnehmenden nach der Beendigung der Intervention signifikant glücklicher fühlten und ein höheres Maß an Wohlbefinden empfanden als zu Beginn. Sie verspürten eine Abnahme von Angst und Gereiztheit, auch depressive Verstimmungen wurden reduziert. Diese Ergebnisse weisen laut Laireiter, Spitzbart & Raabe (2012) eine Übereinstimmung mit anderen in der Literatur erläuterten auf und sollen eine Motivation darstellen, Derartiges auch bei jüngeren Personen zu untersuchen, da vor allem im deutschsprachigen Raum kaum adäquate Arbeiten vorhanden sind. In der zweiten Studie

erfolgte der Einsatz der Tagebuchintervention eine Woche lang, wobei täglich vier Items angelehnt an die Übung *Drei gute Dinge* (Seligman, 2005) bearbeitet wurden. Vor und nach der Intervention wurden Stimmung und Befindlichkeit der 21 Teilnehmenden erhoben. Auch Ergebnisse der zweiten Studie unterstützen die Annahme, dass das Führen von Glückstagebüchern zu einer Steigerung der Zufriedenheit und des Glücksempfindens führt. Des Weiteren konnte beobachtet werden, dass die Effekte der ersten Studie, bei der die Intervention über eine Dauer von vierzehn Tagen Anwendung fand, höher waren als bei der sieben Tage andauernden Studie Nummer 2 (Laireiter, Spitzbart & Raabe, 2012).

2.6 Glück und Wohlbefinden bei Kindern

Wie aus zahlreichen Studien hervorgeht, treten erste Depressionen heutzutage in einem durchschnittlichen Alter von unter 15 Jahren auf, während vor fünf Jahrzehnten das Durchschnittsalter dafür 30 Jahre betragen hat (Seligman, 2015). Die Tendenz geht folglich dahin, dass immer jüngere Menschen immer stärker von Depressionen betroffen sind, was nicht nur eine erschreckende Entwicklung aufzeigt, sondern auch eines der Argumente dafür ist, die Themen Glück und Wohlbefinden bereits in der Kindheit zu fokussieren. So erfährt die Kinderpsychologie vor allem in den letzten Jahren eine erfreuliche, wünschenswerte und vor allem notwendige Weiterentwicklung, da ihre wissenschaftliche Erforschung nicht mehr allein auf pathologische Gesichtspunkte ausgerichtet ist, sondern sie sich vermehrt mit der normalen Entwicklung von Kindern sowie der Prävention von psychischen Krankheiten und Störungen befasst.

Die Kindheit wird allgemein als ein besonderer Lebensabschnitt angesehen und kann als „sich der Embryonalzeit anschließende Lebensphase zwischen Geburt und Eintritt der Geschlechtsreife“ (Dimbath, 2007, S. 27) beschrieben werden. Aufgrund großer individueller Unterschiede bei Kindern lässt sich der Zeitraum jedoch nur sehr schwer mit Altersangaben beziffern. Während der Kindheit gilt es, bestimmte Entwicklungsaufgaben zu meistern, die wiederum Bedingung für die Reflexion des persönlichen Empfindens von Glück und Wohlbefinden sind. So sollen Urvertrauen, eine stabile Beziehung zu Erziehungsberechtigten oder adäquaten anderen erwachsenen Bezugspersonen und soziale Kontakte zu Gleichaltrigen entwickelt werden. Zudem sollen kognitive Konzepte,

eine Geschlechtsidentität sowie eine positive Haltung zum eigenen Körper und ein Gefühl für Werte und Moral aufgebaut werden (Dimbath, 2007).

In der Antike, im Mittelalter und der frühen Neuzeit ist man der Auffassung, dass der Mensch froh sein kann, die Phase Kindheit kein zweites Mal durchleben zu müssen (Dimbath, 2007). Die damalige Sichtweise der Kindheit ist von Pessimismus geprägt, die Glückslehre von Augustinus vertritt ebenso wie jene von Aristoteles den Standpunkt, dass Kinder nicht glücklich sein können, weil ihnen die Kompetenz dazu fehlt (Bucher, 2001). Kindheit gilt zu dieser Zeit als Unglück, sie wird als glücklose und damit niedrigste Stufe der verschiedenen Lebensphasen angesehen. Diese negative Sichtweise erlebt erst während der Renaissance einen Wandel, in Jean Jacques Rousseaus Aufzeichnungen findet man Glück in der Kindheit. In der Romantik wird Kindheit mit dem Zustand des Glücklichseins gleichgesetzt, das Recht aller Kinder auf eine glückliche Kindheit hat in dieser Epoche seinen Ursprung. Man ist der Auffassung „das Glück des Kindes ergebe sich aus Unschuld, Nähe zum Ursprünglichen und Göttlichen, sowie seiner Fähigkeit, im Spiel aus der Zeit zu treten“ (Bucher, 2001, S. 62). Die Fragen danach, was Glück ausmacht und was Menschen, ganz gleich ob Kinder oder Erwachsene, glücklich macht, beschäftigt die Menschheit also schon seit geraumer Zeit und doch gilt sie heutzutage als aktueller denn je.

Sigmund Freuds Standpunkt, dass die zukünftige Persönlichkeit des Erwachsenen bereits unvermeidbar in der Kindheit bestimmt wird und der Ursprung aller psychischen Probleme bei Erwachsenen in deren Kindheit liegt, ist in diversen Studien widerlegt worden, wie beispielsweise Seligmans Aussage „Negative Kindheitsereignisse sind nicht schuld an irgendwelchen Erwachsenenkrisen“ ganz klar verdeutlicht (Seligman, 2005, S. 119). Kindheitstraumata, egal ob größeren oder geringeren Ausmaßes, beeinflussen also nach Seligman die Persönlichkeit des Erwachsenen nur verschwindend gering. Eine wesentliche Rolle spielt hingegen der genetische Einfluss, welcher in zwei verschiedenen Arten von Studien nachgewiesen werden konnte. Einerseits wurde die Erwachsenenpersönlichkeit von getrennt aufgewachsenen, eineiigen Zwillingen erforscht und andererseits wurden die charakterlichen Merkmale von Adoptivkindern mit denen ihrer Adoptiveltern und biologischen Eltern verglichen. Den gewonnenen Erkenntnissen zufolge weisen die Erwachsenen, die als Kind adoptiert wurden, charakterlich viel mehr

Ähnlichkeiten mit ihren biologischen Eltern als mit ihren Adoptiveltern auf (Seligman, 2005).

Während bei den Forschenden weitestgehend Einigkeit darüber herrscht, dass Glück das erste aller Gefühle ist, das Kinder in den Gesichtern anderer identifizieren können, gibt es bezüglich der Frage, ab welchem Alter beziehungsweise ab welcher Entwicklungsstufe das Empfinden von Glück möglich ist, unterschiedliche Ansätze. So stellt Darwin bereits im Jahr 1872 angeborene Basisemotionen wie Überraschung, Neugier, Zorn, Traurigkeit, Ekel, Furcht, Scham und nicht zuletzt Freude bei Kleinstkindern fest (Bucher, 2018).

Mock-Eibeck (2020) nennt im Gegensatz zu Darwin nur insgesamt sechs Basisemotionen. Diese „haben genetische Wurzeln, sie werden überall auf der Welt gleich interpretiert“ (Mock-Eibeck, 2020, S. 11). Obwohl die Interpretation dieser Basisemotionen in allen Kulturkreisen übereinstimmt, unterscheiden sie sich jedoch darin, wie in den verschiedenen Kulturen damit umgegangen wird. Die Basisemotionen Freude und Ekel werden wortgleich wie bei Darwin verwendet. Auch Ärger, Angst, Erstaunen und Traurigkeit entsprechen bezüglich ihrer Bedeutung den Bezeichnungen Darwins, nämlich Zorn, Furcht, Überraschung und Traurigkeit. Neugier und Scham finden bei Mock-Eibeck (2020), anders wie bei Darwin, keine Erwähnung.

Eine 1932 von der britischen Psychologin Bridges durchgeführte Studie im Bereich der Entwicklung von Emotionen im Kleinkindalter zeigt, dass nach dem ersten Lebensmonat eine Unterscheidung von Wohlbehagen und Unbehagen festgestellt werden kann, was im dritten Monat noch durch Wut aufgrund von Misserfolg und im fünften durch Ekel ergänzt wird (Bucher, 2018). Angst, vorrangig vor Fremden, stellt sich im sechsten Monat ein. Die ersten mit Freude erfüllten Erregungen zeigen sich ab dem siebten Monat, die Emotion der Freude jedoch vergleichsweise erst recht spät, nämlich ab dem fünfzehnten Lebensmonat. Bridges widerspricht damit Darwins Annahme, dass Freude entwicklungsmäßig schon sehr früh beobachtet werden kann, nämlich wenn in dem Gesicht des Säuglings ein Lächeln zu sehen ist (Bucher, 2018). Darwins Auffassung wird von Lewis unterstützt, der die primäre Emotion der Freude „ab der 4. – 6. Woche“ (Lewis 1989, zitiert nach Mock-Eibeck, 2020, S. 39) ansetzt und als sichtbares Zeichen ebenso wie Darwin das soziale Lächeln nennt.

Da bei den meisten Glücksforschenden Konsens darüber besteht, dass die jeweilige Person selbst am besten beurteilen kann, ob sie glücklich ist, wird zur Messung des

Glücksempfindens oftmals auf das einfache, aber dennoch wirksame Instrument der Befragung zurückgegriffen. Die in mündlichen oder schriftlichen Befragungen gewonnenen Ergebnisse decken sich zum überwiegenden Teil mit denen aus der Messung von Gehirnströmen. Diese Messung geht jedoch mit weitaus mehr Aufwand einher, weshalb die Befragung in der wissenschaftlichen Glücksforschung häufig den Vorzug erhält (Beeker, 2020). Sollen Erkenntnisse über die Emotionen bzw. das Glücksempfinden von Kleinkindern gewonnen werden, so ist dies meist nur anhand einer Beobachtung des Kindes oder aus der Befragung von Bezugspersonen möglich, da eine Befragung des Kleinkindes selbst wenig aufschlussreich und damit kaum zielführend wäre. Über Gefühle zu sprechen und sie adäquat zu beschreiben, stellt im Übrigen auch für viele Erwachsene eine Herausforderung dar. Nicht umsonst wird bei Emotionen im Allgemeinen und beim Glücksbegriff im Besonderen seit Jahrhunderten auf das sprachliche Stilmittel der Metapher zurückgegriffen. Daher ist es nicht weiter verwunderlich, dass die Formulierung von Glücksgefühlen gerade auch für jüngere Kinder ein Problem darstellen kann. Zu ihrem entwicklungsbedingten begrenzten Wortschatz kommt oftmals noch erschwerend hinzu, dass sie sich zum Zeitpunkt der Erhebung nicht mehr im Glückszustand befinden, sondern diesen aus der Erinnerung heraus definieren müssen.

Etwas anders verhält es sich nach Bucher (2018) mit Kindern im Grundschulalter, so verfügen diese „über das annähernd gleiche Repertoire von emotionalen Begriffen wie Erwachsene auch und können Glück beschreiben, mitunter faszinierend“ (S. 88). Einen Nachweis dafür bringt unter anderem die von Dimbath (2007) durchgeführte Befragung von Grundschulkindern bezüglich ihres Glücksempfindens. Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse wurden befragt, wie sich Glück für sie anfühlt und in welchen Situationen sie diese Glücksgefühle verspüren. Dabei konnte festgestellt werden, dass Glück sehr unterschiedlich erlebt wird, vor allem auch in Bezug auf das Geschlecht der Kinder. Kribbeln, sei es im Bauch, in den Beinen oder in Form von Gänsehaut wurde von den Mädchen ebenso wie warme Gefühle der Geborgenheit am öftesten genannt. Bei den Buben hingegen standen das Empfinden von Fröhlichkeit sowie Herzklopfen an den ersten beiden Stellen. Das Verspüren von Stärke als auch von Unbeschwertheit wurde von den Mädchen und Buben nahezu gleich häufig angeführt. Diese stärkende Wirkung von Wohlbefinden stellt einen wesentlichen Aspekt für verschiedene Herausforderungen im Leben eines Kindes dar, da Glück dazu beitragen kann, die Angst von Kindern zu mindern.

Im Zuge dieser Erhebung kommen die Forschenden auch zu der Erkenntnis, dass Glück bei Kindern vorrangig zu Gefühlsregungen führt, die für Beobachtende visuell und akustisch wahrnehmbar sind. Lachen in verschiedenen Ausprägungen und Varianten wie Kichern, Lächeln, Strahlen oder lautstarkes Lachen wurde am häufigsten genannt, Herumhüpfen sowie Augen- und Mundbewegungen wurden als weitere beobachtbare körperliche Veränderungen genannt. Ebenso können Verhaltensänderungen gegenüber anderen festgestellt werden, die sich in zunehmender Hilfsbereitschaft, Freundlichkeit und Mitteilsamkeit widerspiegeln (Dimbath, 2007). Durch das Glückserleben erfährt demnach auch die eigene Stimmung eine Verbesserung, was darauf schließen lässt, dass glückliche Momente einen positiven Einfluss auf die allgemeine Gemütslage der Kinder haben.

Eine optimistische, positive Grundstimmung bei Kindern bewirkt nach Hahnemann (2019), dass diese ein erfolgreicherer Leben führen, psychisch und physisch in besserer Verfassung sind und einen geringeren Alkohol- oder Drogenkonsum aufweisen. Auch die Positive Psychologie unterstreicht zunehmend die Wichtigkeit der Fokussierung auf die Stärken von Kindern, um die Entwicklung einer positiven und optimistischen Grundhaltung zu fördern. Folglich sollte Wohlbefinden bereits bei Kindern thematisiert werden, „weil das ein Gegenmittel gegen die sprunghafte Zunahme von Depression wäre, weil es die Lebenszufriedenheit vergrößern würde und weil es eine Hilfe zu besserem Lernen und kreativerem Denken wäre“ (Seligman, 2015, S. 122). Eine Zunahme an Wohlbefinden führt zu einer Förderung von Entwicklungs- und Lernprozessen, da eine positive Gemütslage die Spanne der Aufmerksamkeit vergrößert, Kreativität fördert und ganzheitliche Gedankenvorgänge bewirkt. Fredrickson (2011) ist wie Seligman der Ansicht, dass eine positive Einstellung Erwachsenen ebenso wie Kindern zu neuen Möglichkeiten, zu mehr Kreativität und zu einer Erweiterung des Horizontes verhilft. Wie bereits unter Punkt 2.3.2 bei der von Barbara L. Fredrickson konzipierten Broaden-and-Build-Theorie erwähnt, führen positive Emotionen zu einem Auf- und Ausbau von Fähigkeiten, negative hingegen zu einer Einengung. Dieses Wachstum ist auch bei der Erziehung von Kindern von zentraler Bedeutung, zumal mit dem Verspüren von guten Gefühlen eine Erweiterung der sozialen, kognitiven und physischen Ressourcen einhergeht. Seligman (2005) führt dazu an, dass negative Emotionen bei kleinen Kindern Flucht oder Angststarre bewirken. Dieser Zustand hält an, bis sie wieder ausreichend Sicherheit verspüren, um den Fluchtort oder die Starre zu verlassen. Fühlen sich Kinder

geborgen und geschützt, so sind sie bestrebt, ihre Umgebung zu entdecken. Sichere soziale Bindungen zwischen Kindern und ihren Bezugspersonen sind demnach ausschlaggebend für das Entwickeln und den Ausbau von Fähigkeiten, da bindungssichere Kinder im Vergleich zu Kindern mit unsicheren Bindungen früher beginnen, ihre Umwelt zu erforschen. Gelingt dem Erwachsenen eine Vermehrung der positiven Emotionen des Kindes, so kann dies gemäß der Broaden-and-Build-Theorie eine Aufwärtsspirale bewirken, die das Kind mehr Möglichkeiten wahrnehmen lässt. Dabei weist Fredrickson (2011) darauf hin, dass diese Aufwärtsspirale nicht nur im Kind selbst in Bewegung kommt, sondern auch in den Menschen, die es umgeben. Somit kann eine positive Haltung eine Ausweitung der Empathie und des Einfühlungsvermögens bewirken sowie ein harmonisches Miteinander fördern. Folglich kann dadurch eine ganze Gemeinschaft positive Beeinflussung erfahren, da durch das verstärkte Gefühl der Verbundenheit das *Wir* an die Stelle des *Ichs* rückt. Handlungen und Gedanken des Individuums basieren demzufolge gemäß der Überlegung, was zum Wohle aller beiträgt.

Auch der *Salzburger Kindersurvey* von Bucher (2001), bei dem über 1300 Kinder und mehr als 270 Erziehende im Bundesland Salzburg befragt wurden, verdeutlicht, dass das Kindheitsglück in erster Linie von sicheren sozialen Bindungen abhängig ist. Ein intaktes Familienleben weist dabei die höchste Priorität auf. Freundschaften, Lob und Anerkennung sind weitere Faktoren, die das Glück von Kindern wesentlich bestimmen, das Geschlecht ist hingegen bedeutungslos. Zudem spielt es für das subjektive Glücksempfinden keine Rolle, ob ein Kind Geschwister hat oder ein Einzelkind ist. Gemäß dieser Erkenntnis aus der Erhebung von Bucher betont auch Rollin: „Bei all ihren positiven wie schwierigen Erfahrungen sind die Einzelkinder ebenso glücklich oder verzweifelt, kontaktfähig oder einsam, wie erste, zweite oder dritte Kinder auch“ (Rollin, 1993, zitiert nach Bucher, 2001, S. 122).

Familie und Freundschaften sind folglich für Erwachsene ebenso wie für Kinder und Jugendliche von wesentlicher Relevanz, was auch bei der exemplarischen Darstellung der Glückstagebucheinträge (siehe Punkt 4.2) beobachtet werden kann.

2.7 Wohlbefinden und Schule – (k)ein Widerspruch

Konzepte, Leitfäden, Unterrichtsbausteine und Materialsammlungen zum Thema *Glück und Wohlbefinden in der Schule* finden sich in der Literatur zuhauf, wie beispielsweise bei Dimbath (2007), Mathes (2011, 2016a, 2016b), Tomoff (2016) oder Märzinger, Plangl, Smolka & Teufel (2021). Doch vor der Auseinandersetzung mit der Frage, welche Voraussetzungen für den Aufbau und die Ausweitung von Wohlbefinden in der Schule notwendig sind, sollte überlegt werden, ob es grundsätzlich überhaupt möglich ist, sich in dieser Institution wohlfühlen zu können. Wie der zweite Teil des Wortes *Schulpflicht* erkennen lässt, ist Schule eine Pflichtinstitution. In dieser werden neben positiven auch emotional negativ behaftete Erfahrungen des Scheiterns, der Selektion oder der Sanktionierung durchlebt. Es gilt Anforderungen und Aufgaben zu erfüllen, was oftmals mit Kontrolle und Bewertung einhergeht und bei zahlreichen Schülerinnen und Schülern zu unangenehmen Leistungsdruckempfinden führt. Fehlende organisatorische, räumliche, zeitliche oder personaltechnische Ressourcen erlauben es zum Teil nicht, individuelle Bedürfnisse in ausreichendem Maße zu beachten (Hascher, 2004). Pädagoginnen und Pädagogen stehen damit tagtäglich vor der schwierigen Aufgabe, den Spagat zwischen dem Vermitteln von Wissen und Können einerseits und der Wertevermittlung andererseits zu meistern und dabei idealerweise auch noch einen Raum beziehungsweise ein Klima des Wohlbefindens für möglichst alle Kinder zu schaffen. Welche Herausforderungen dies für die Institution Schule mit sich bringt, unterstreicht auch eine Studie von Seligman (2015), die bereits unter Punkt 1.1 kurz erläutert wurde. Die Befragung von tausenden Erziehungsberechtigten bezüglich dessen, was sie sich am meisten für ihre Kinder wünschen, hat die Erkenntnis gebracht, dass Wohlbefinden die höchste Priorität aufweist und damit auf der Wunschliste der Befragten an erster Stelle steht. Ebenso wurden die Eltern darüber interviewt, was ihrer Meinung nach an Schulen gelehrt wird. Die meisten der Eltern gaben an, dass vermittelt wird, wie man in der Arbeitswelt Erfolg erlangen kann. Dass diese beiden Antworten so gut wie keine Parallelen aufweisen, liegt wohl auf der Hand und sollte dazu anregen, aktuelle Zielsetzungen und Aufgaben der Institution Schule zu hinterfragen. Denn obgleich ein Wohlfühlen der Kinder und Jugendlichen in der Schule unter Berücksichtigung dieser Überlegungen nun in weite Ferne gerückt scheint, ist es möglich und vor allem auch notwendig.

Fühlen sich Kinder und Jugendliche in ihrer Schule wohl, so kann dies dazu beitragen, dass sie „angemessene Leistungen erbringen, zusammen leben und arbeiten und somit eine Integration in und eine Identifikation mit der Schule möglich wird“ (Hascher, 2004, S. 13). So ist *Wohlbefinden* in den Leitbildern diverser Bildungseinrichtungen für junge Menschen ein immer häufiger zu findendes Thema, dem je nach Schwerpunktsetzung eine mehr oder weniger bedeutsame Rolle zukommt. Im Idealfall stellt die Schule einen zentralen Raum dar, an dem nicht nur nicht kognitive Inhalte, sondern auch eine positive Grundeinstellung gegenüber dem Lernen vermittelt werden. (Gysin, 2017).

Folglich werden zahlreiche Studien darüber durchgeführt, wie Wohlbefinden bei Schulkindern unterrichtet werden kann. Das Penn-Resilienz-Programm (Seligman, 2015) gilt als jenes Programm zur Vorbeugung von Depressionen, das weltweit am genauesten untersucht worden ist. Seine vorrangige Aufgabe besteht darin, die psychische Widerstandskraft der Schülerinnen und Schüler zu erweitern, um Alltagsprobleme besser zu bewältigen. Wie die Auswertung der gesammelten Daten belegt, erhöht das Penn-Resilienz-Programm nicht nur das Wohlbefinden von jungen Menschen, sondern führt darüber hinaus zu einer Reduzierung von Angst, von Hoffnungslosigkeit, von Störungen im Verhalten und von Symptomen einer Depression. Neben der präventiven Wirkung bezüglich Angst, Verhaltensstörungen und Depression weist es eine Verstärkung von Optimismus und gesundheitsförderlichem Verhalten auf. Aufbauend auf den gewonnenen Erkenntnissen wurde ein Curriculum ausgearbeitet, das Interventionen zur Förderung von Resilienz, individuellen Charakterstärken, positiven Gefühlen und sozialen Beziehungen beinhaltet. Darin enthalten ist auch die Übung „Drei schöne Dinge“ (Seligman, 2015, S. 127), die bereits unter Punkt 2.5 näher erläutert wurde.

Mathes (2016a, 2016b) stellt in dem von ihr erstellten Leitfaden für den Glücksunterricht neben Unterrichtsbausteinen auch eine Materialsammlung vor. Diese Materialien sind für den Einsatz in der Volksschule konzipiert, basieren auf den Ansätzen der Positiven Psychologie und sollen beim Erlangen von Glückskompetenzen unterstützen. Damit soll bei den Kindern die Erkenntnis hervorgerufen werden, „dass sie es zum größten Teil selbst in der Hand haben, ob ihnen ihr Leben gelingt“ (Mathes, 2016b S. 9). Einer der beschriebenen Bausteine ist das *Glücks- und Erfolgstagebuch*. Darin halten die Schülerinnen und Schüler schriftlich fest, worüber sie sich gefreut haben und was ihnen gut gelungen ist. Dass es jedoch nicht allein Sache der Schule ist, den Kindern das

Heranreifen zu resilienten und emotional stabilen Persönlichkeiten zu ermöglichen und ihnen die Fähigkeit zu vermitteln, Verantwortung für ihr Glücksempfinden zu entwickeln, wird anhand von zahlreichen beigefügten Elternbriefen unterstrichen. Ergänzend wird ein Workshop für Eltern abgehalten, im Zuge dessen sie über die geplanten Unterrichtsinhalte zum Thema *Glück* informiert werden. Dadurch soll es im Idealfall gelingen, die Erziehungsberechtigten ins Boot zu holen, indem sie einen Einblick in die verschiedenen Ideen, Strategien und Denkansätze des Glücksunterrichts erhalten. Die Entwicklung eines Kindes gelingt nach Mathes (2016a) dann am besten, wenn eine möglichst harmonische, produktive Zusammenarbeit zwischen dem Lehrpersonal, den Erziehungsberechtigten und dem Kind gegeben ist.

3 Methodik

Im folgenden Teil der Arbeit werden zunächst Forschungsfragen und Hypothesen sowie die Untersuchungsdesigns bezüglich Erhebung und Auswertung dargestellt. Es folgen Beschreibungen des Studienablaufs und der Stichprobe, ebenso werden die Rahmenbedingungen sowie deren Einschränkungen dargelegt. Anschließend erfolgt die Beschreibung der Datenerhebung und der Datenauswertung.

3.1 Forschungsfragen und Hypothesen

Im Zuge dieser Arbeit soll überprüft werden, ob der Einsatz eines Glückstagebuches als Einzelintervention dafür geeignet ist, das subjektive Wohlbefinden und die Lebenszufriedenheit von Kindern in der Primarstufe zu verbessern. Folgende zentrale Forschungsfrage soll durch eine quantitative Forschung beantwortet werden:

Kann durch den Einsatz von Glückstagebüchern das Wohlbefinden von Kindern im Alter von sieben bis elf Jahren gesteigert werden?

Daraus ergeben sich weitere Forschungsfragen dieser Arbeit:

- Bewirkt das Führen eines Glückstagebuches eine Steigerung des subjektiven Wohlbefindens der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Interventionsgruppe?
- Gibt es zwischen den Teilnehmenden der Interventionsgruppe und den Teilnehmenden der Kontrollgruppe einen signifikanten Unterschied bezüglich ihres subjektiven Wohlbefindens zum Testzeitpunkt 1 sowie zum Testzeitpunkt 2?

Zu diesen Forschungsfragen wurden folgende Hypothesen formuliert:

Hypothese 1:

Zwischen Interventions- und Kontrollgruppe gibt es keinen signifikanten Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zum Testzeitpunkt 1.

Hypothese 2:

In der Interventionsgruppe kommt es zu einer Zunahme des subjektiven Wohlbefindens zwischen Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2.

Hypothese 3:

In der Kontrollgruppe kommt es zu keiner Zunahme des subjektiven Wohlbefindens zwischen Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2.

Hypothese 4:

Zwischen Interventions- und Kontrollgruppe gibt es einen signifikanten Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zum Testzeitpunkt 2.

Aufgrund der Stichprobengröße und der Stichprobenzusammensetzung sind die Ergebnisse nicht repräsentativ bzw. verallgemeinerbar, sie gelten lediglich für die beforschte Stichprobe.

3.2 Datenerhebung

Um die zentrale Forschungsfrage adäquat beantworten zu können, wurde intensiv nach einem für die Erhebung passenden Fragebogen gesucht. Die Wahl fiel auf den *KINDL*[®]-Fragebogen Ravens-Sieberer & Bullinger (1998). Dieses originär deutschsprachige Instrument dient zur Erfassung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen. Es wurde ursprünglich 1994 von Bullinger et al. entwickelt und 1998 von Ravens-Sieberer & Bullinger revidiert. Der *KINDL*[®]-Fragebogen eignet sich unabhängig vom aktuell vorliegenden Gesundheitszustand zum Einsatz bei Kindern und Jugendlichen, er kann demnach bei gesunden Teilnehmenden ebenso angewandt werden wie bei klinischen Populationen. Das Verfahren zeichnet sich durch eine hohe Reliabilität, befriedigende konvergente Validität und eine hohe Akzeptanz bei Kindern und Jugendlichen aus. Der *KINDL*[®]-Fragebogen steht sowohl zur Selbstbeurteilung als auch zur Fremdbeurteilung sowie für verschiedene Altersklassen zur Verfügung. Die Selbstbeurteilungsversion liegt für drei unterschiedliche Altersgruppen vor, so ist der *Kiddy-KINDL*[®] für Kinder zwischen vier und sechs Jahren konzipiert, der *Kid-KINDL*[®] für Sieben- bis Dreizehnjährige und der *Kiddo-KINDL*[®] für Vierzehn- bis Siebzehnjährige. Alternativ dazu besteht auch die Möglichkeit, die Erhebung mittels Fremdbeurteilungsversion durch Erziehungsberechtigte durchzuführen. Diese ist in zwei Versionen verfügbar, einerseits für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren als *Kiddy-KINDL*[®] für Eltern, andererseits für sieben- bis siebzehnjährige als *Kid-/Kiddo-KINDL*[®] für Eltern (Ravens-Sieberer & Bullinger, 1998).

Für die Untersuchung im Rahmen dieser Arbeit kommt für alle teilnehmenden Schülerinnen und Schüler der *Kid-KINDL*[®]-Fragebogen als Selbstbeurteilungsversion zum Einsatz. Dieser besteht aus 24 Likert-skalierten Items, die sechs verschiedenen

Dimensionen zugeordnet sind. Die Subskalen der sechs Dimensionen *Körperliches Wohlbefinden*, *Psychisches Wohlbefinden*, *Selbstwert*, *Familie*, *Freunde* und *Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule bzw. Vorschule/Kindergarten)* erlauben wiederum eine Zusammenfassung zu einem Total-Score.

3.3 Auswertungsverfahren

Nach Erhalt der ausgefüllten Fragebögen wurden diese auf Vollständigkeit sowie Eindeutigkeit hin überprüft. Diese waren bei allen Fragebögen gegeben. Die Daten wurden mit Microsoft Excel 2016 eingegeben und statistisch ausgewertet. Deskriptive Statistiken wurden unter Zuhilfenahme des Mittelwertes, der Standardabweichung sowie Minimal- und Maximalwerte dargestellt.

Den Antwortmöglichkeiten zu den 24 Items wurden Punktwerte zugeordnet. So entsprach die Antwort *nie* einem Punkt, die Antwort *selten* zwei Punkten, die Antwort *manchmal* drei Punkten, die Antwort *oft* vier Punkten und die Antwort *immer* fünf Punkten. Bei der Auswertung wurden die Antworten für jedes einzelne der 24 Items je nach Gruppe und je nach Testzeitpunkt erfasst und zum Teil auch prozentuell berechnet. Der Mittelwert jedes Items für Interventions- bzw. Kontrollgruppe wurde zu den zwei verschiedenen Testzeitpunkten ermittelt. Weiters wurden die Gesamtscores aus 24 Items, die Skalenscores für jeden der sechs verschiedenen Bereiche, die sich aus den Antworten von jeweils vier Items zusammensetzen sowie deren Mittelwerte je Gruppe und je Testzeitpunkt bemessen.

Unterschiede innerhalb einer Gruppe zwischen dem ersten Testzeitpunkt und dem zweiten Testzeitpunkt wurden mittels des t-Tests für abhängige Stichproben erhoben, Unterschiede zwischen Kontroll- und Interventionsgruppe mit Hilfe des t-Tests für unabhängige Stichproben.

3.4 Ablauf der Untersuchung

Die Probandinnen und Probanden besuchen eine öffentliche Volksschule in Niederösterreich nahe der Wiener Stadtgrenze.

Die Schulleitung sowie das Lehrpersonal wurden im April 2022 kontaktiert und befragt, ob sie die empirische Untersuchung an der Schule beziehungsweise in den jeweiligen Klassen unterstützen. Nach erfolgter Zustimmung aller Lehrerinnen, die im darauffolgenden Schuljahr 2022/2023 eine Klasse der zweiten, dritten oder vierten Schulstufe unterrichten, wurde am 11. Mai 2022 ein Antrag um Genehmigung der empirischen Untersuchung an die Bildungsdirektion Niederösterreich gestellt, welcher wiederum am 24. Mai 2022 bewilligt wurde. Im Rahmen einer Konferenz Anfang Juni 2022 fand eine erste Einführung bezüglich des Einsatzes von Glückstagebüchern für die Klassenlehrerinnen statt. Die Erziehungsberechtigten wurden Ende Juni sowohl per Schoolfox als auch in Papierform über die geplante Erhebung informiert und deren Einverständnis bereits vorausschauend für das folgende Schuljahr 2022/23 eingeholt. Zu Beginn des Schuljahres 2022/23 erfolgte eine genaue Instruktion der Lehrpersonen. Dabei wurden diese über die praktische Durchführung sowie den genauen organisatorischen bzw. zeitlichen Ablauf in Kenntnis gesetzt. Diese Informationen erhielten die Pädagoginnen und Pädagogen auch in schriftlicher Form.

Die sieben teilnehmenden Klassen der zweiten, dritten und vierten Schulstufen wurden per Zufallsprinzip der Interventions- bzw. Kontrollgruppe zugeordnet. Die Kinder der Klassen 2b, 3b, 4a und 4c bildeten die Interventionsgruppe, die Schülerinnen und Schüler der Klassen 2a, 3a und 4b die Kontrollgruppe. Die Datenerhebung fand von 16. bis 30. September 2022 an der Volksschule Oberlisse in 2201 Gerasdorf bei Wien statt.

Am ersten Tag bekamen alle Kinder, deren Erziehungsberechtigten im Vorfeld ihr Einverständnis gegeben hatten, von den jeweiligen Klassenlehrerinnen den *Kid-KINDL*®Fragebogen von Ravens-Sieberer & Bullinger (1998) ausgehändigt. Damit wurde von allen Teilnehmenden, also sowohl von jenen der Interventions- als auch von jenen der Kontrollgruppe, das derzeitige, subjektive Wohlbefinden erfasst. Am darauffolgenden Schultag wurden die Kinder der Interventionsgruppe von ihren Klassenlehrerinnen mit Hilfe des Buches „*Komische Wesen: Eine kleine Geschichte über Dankbarkeit*“ von Oxana Bytschenko (2021) an die Themen Glück, Dankbarkeit, Freude und Achtsamkeit herangeführt. Anschließend wurde mittels Impulskarten mit den Kindern erarbeitet, welche Dinge oder Situationen sie glücklich machen, wofür sie dankbar sind und wann beziehungsweise wo sie sich besonders wohlfühlen. Weiters wurden die Mädchen und Buben dazu angeregt, sich Gedanken zu machen, worauf sie sich in den nächsten Tagen

freuen, welche Situation oder welchen Moment sie in den letzten Tagen besonders schön empfanden. wer oder was ihnen ein Lächeln ins Gesicht zaubert und worauf sie stolz sind. Den Kindern wurde dabei freigestellt, ob sie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler an ihren Gedanken teilhaben lassen möchten oder nicht. Um für alle eine positive Atmosphäre zu ermöglichen, wurde explizit darauf hingewiesen, dass die persönlichen Vorstellungen und Ideen dargebracht werden dürfen, jedoch nicht vor anderen verbalisiert werden müssen. Im Anschluss daran erhielt jedes Kind ein sechsseitiges Glückstagebuch (Strubreiter, 2019). Das Einverständnis der Urheberin, dass das Glückstagebuch im Rahmen der Untersuchung zum Einsatz kommt, wurde im Vorfeld schriftlich eingeholt. Diese sechs Seiten des Glückstagebuches waren ident und enthielten jeweils folgende Anregungen:

- 3 Glücksmomente
- Meine heutigen Erfolge, auf die ich stolz bin
- Das war heute lustig
- Mein heutiges Gefühlsbarometer
- Jeden Tag eine gute Tat
- Ich freue mich schon auf

Über den Zeitraum von zwei Wochen wurde von allen Testpersonen der Interventionsgruppe an jeweils drei Wochentagen, nämlich Montag, Mittwoch und Freitag auf je einer Seite des Glückstagebuches eingetragen. Nach vierzehn Tagen wurde wiederum von allen Probandinnen und Probanden das Wohlbefinden anhand des *Kid-KINDL*®Fragebogens von Ravens-Sieberer & Bullinger (1998) erhoben.

3.5 Beschreibung der Stichprobe

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden die Daten von insgesamt 120 Kindern einer niederösterreichischen Volksschule erhoben und analysiert. Es nahmen 58 Mädchen und 62 Buben teil, was 48,3 Prozent weiblichen und 51,7 Prozent männlichen Teilnehmenden entspricht. Damit ist die Variable Geschlecht über die gesamte Stichprobe hinweg annähernd gleich verteilt (siehe Abbildung 2).

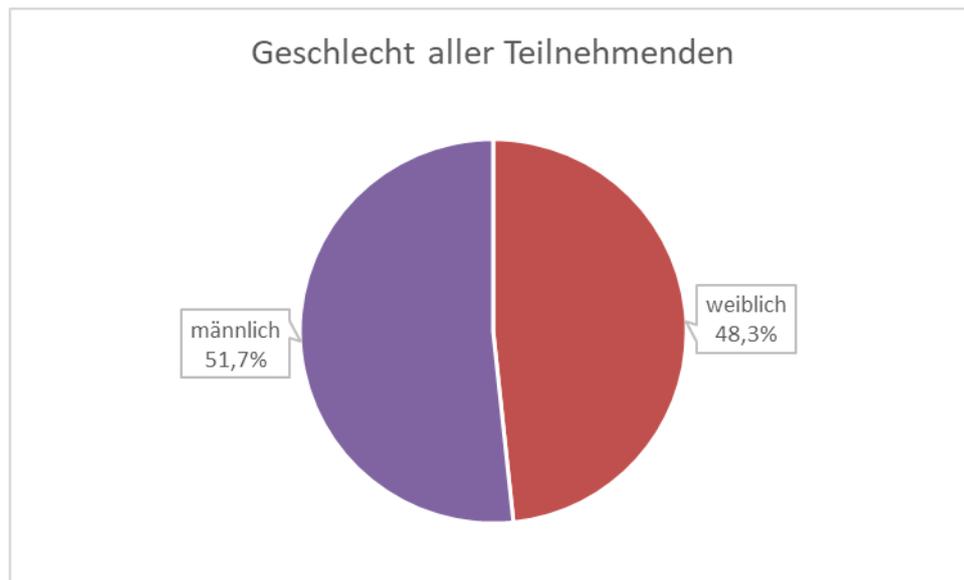


Abbildung 2: Geschlecht aller Teilnehmenden

Die Interventionsgruppe besteht aus 32 Mädchen und 38 Buben, die Kontrollgruppe bilden 26 Mädchen und 24 Buben.

Das Durchschnittsalter beträgt zum ersten Testzeitpunkt 8,30 Jahre und zum zweiten Testzeitpunkt 8,33 Jahre, wobei die jüngsten Teilnehmenden sieben Jahre alt sind und das Höchstalter bei elf Jahren liegt.

Wie aus Abbildung 3 hervorgeht, sind zum ersten Testzeitpunkt 28 Kinder im Alter von sieben Jahren, 36 Kinder im Alter von acht Jahren, 45 Kinder im Alter von zehn Jahren und ein Kind im Alter von elf Jahren dabei. Zum zweiten Testzeitpunkt weist dies eine sehr geringe Abweichung auf, demnach sind 26 Kinder sieben Jahre alt, 37 Kinder acht Jahre und 46 Kinder zehn Jahre alt. Die Anzahl der zehnjährigen und elfjährigen Kinder ist bei beiden Testzeitpunkten ident. Es kann demnach festgestellt werden, dass der Anteil der neunjährigen Testpersonen am höchsten und abgesehen von einem elfjährigen Teilnehmenden der Anteil der Zehnjährigen am geringsten ist.

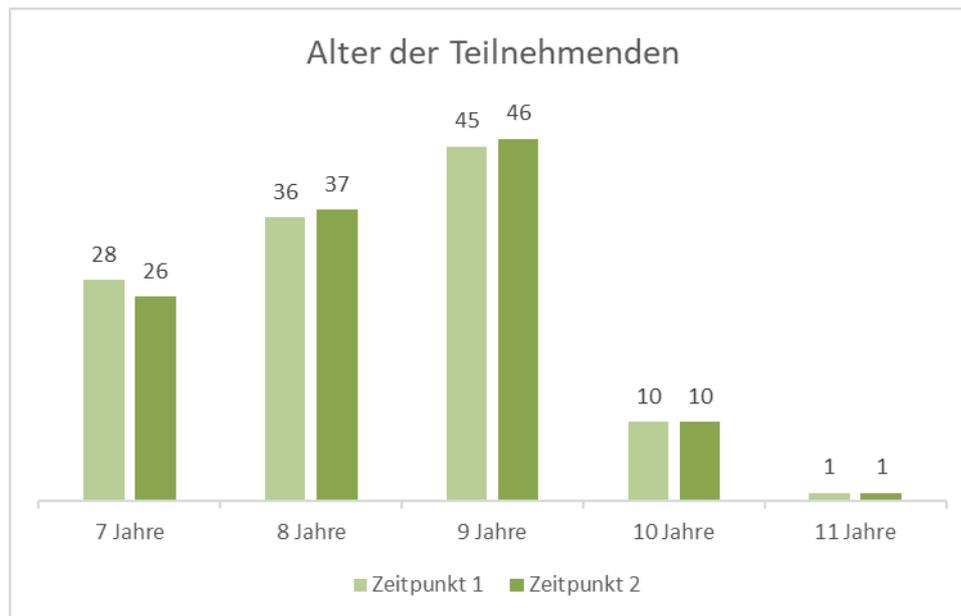


Abbildung 3: Alter der Teilnehmenden

In der Kontrollgruppe beträgt das Durchschnittsalter 8,49 Jahre zum ersten Testzeitpunkt und 8,5 Jahre zum zweiten Testzeitpunkt. Das Durchschnittsalter in der Kontrollgruppe macht zum ersten Testzeitpunkt 8,12 Jahre und zum zweiten Testzeitpunkt 8,16 Jahre aus.

Die Testpersonen weisen durchschnittlich 1,28 Geschwisterkinder auf. Unter allen Probandinnen und Probanden sind zu beiden Testzeitpunkten 17 Einzelkinder. Zum ersten Testzeitpunkt werden 62 beziehungsweise zum zweiten Testzeitpunkt 61 Personen mit einem Geschwisterkind gezählt. 33 Teilnehmende geben zum ersten Testzeitpunkt zwei Geschwisterkinder an, zum zweiten Testzeitpunkt erhöht sich diese Zahl auf 34. Zu beiden Testzeitpunkten werden 7 Personen mit drei Geschwisterkindern und eine Person mit vier Geschwisterkindern erfasst (siehe Abbildung 4). Aufgeschlüsselt auf die beiden Gruppen bedeutet dies, dass zum ersten Testzeitpunkt in der Interventionsgruppe 8 der Teilnehmenden keine Geschwisterkinder, 39 ein Geschwisterkind, 19 zwei Geschwisterkinder und 4 der Befragten drei Geschwisterkinder haben. Zum zweiten Testzeitpunkt zeigt sich eine sehr geringe Veränderung: So gibt es im Vergleich zum ersten Testzeitpunkt eine Testperson weniger, die ein Geschwisterkind hat. Dafür wird bei den Personen mit zwei Geschwisterkindern um eine mehr gezählt. Folglich haben zum zweiten Testzeitpunkt 38 Kinder ein Geschwisterkind und 20 der Befragten zwei Geschwisterkinder. In der Kontrollgruppe geben zum ersten und zum zweiten

Testzeitpunkt jeweils 9 Kinder an, ein Einzelkind zu sein, 23 Kinder vermerken ein Geschwisterkind und 14 Kinder haben zwei Geschwisterkinder. Es werden 3 Testpersonen mit drei Geschwisterkindern und eine Testperson mit vier Geschwisterkindern erfasst.

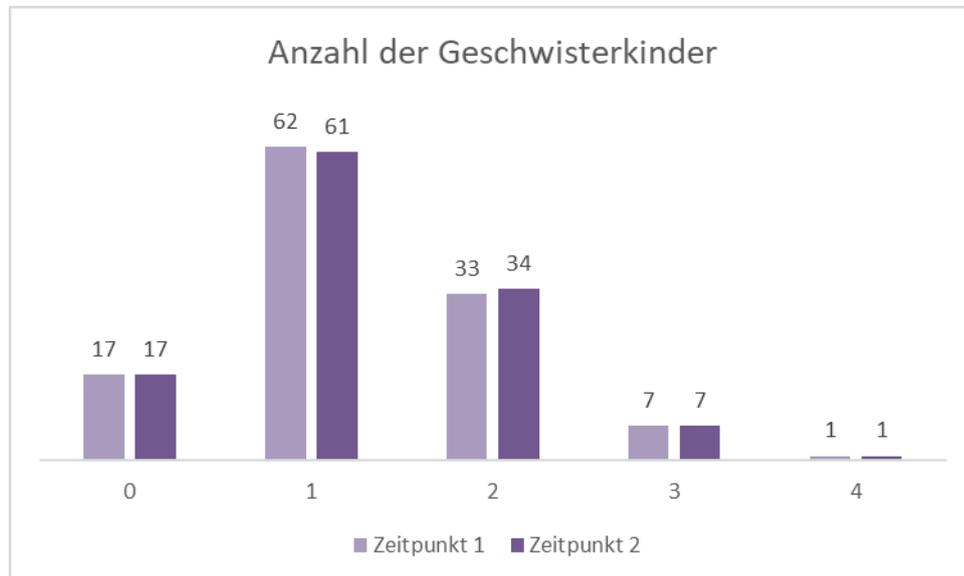


Abbildung 4: Anzahl der Geschwisterkinder

4 Datenanalyse und deren Ergebnisse

In diesem Kapitel erfolgt eine Auswertung der Daten, die mittels Fragebogenuntersuchung erhoben wurden. Wie bereits oben erwähnt, wurden die *Kid-KINDL*®Fragebögen nach Ravens-Sieberer & Bullinger (1998) im September 2022 an die teilnehmenden Kinder ausgegeben. Bei der Untersuchung handelt es sich um eine Längsschnittuntersuchung mit zwei Messzeitpunkten. Im Folgenden werden zunächst die Fragen einzeln, also je Item, zu den beiden Messzeitpunkten sowohl für die Interventionsgruppe als auch für die Kontrollgruppe ausgewertet.

Aufgrund der Stichprobengröße und der Stichprobenzusammensetzung sind die Ergebnisse nicht repräsentativ bzw. verallgemeinerbar. Sie gelten lediglich für die beforschte Stichprobe.

4.1 Darstellung der deskriptiven Ergebnisse

Der *Kid-KINDL*®Fragebogen von Ravens-Sieberer & Bullinger (1998) weist eine Unterteilung in sechs verschiedene Bereiche auf: *Körperliches Wohlbefinden*, *Psychologisches Wohlbefinden*, *Selbstwert*, *Familie*, *Freunde* und *Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule)*. Insgesamt sind von den Testpersonen 24 Items zu bewerten, wobei sich jeweils vier Aussagen auf eine Dimension beziehen. Es erfolgt die Darstellung der Ergebnisse jedes der 24 Items sowohl für die Interventionsgruppe als auch für die Kontrollgruppe zu jeweils zwei verschiedenen Testzeitpunkten.

4.1.1 Körperliches Wohlbefinden

Die ersten vier Fragen beschreiben die Thematik des körperlichen Wohlbefindens.

Erster Testzeitpunkt:

Zum ersten Testzeitpunkt wird in der Interventionsgruppe die Aussage Nummer 1 „... *habe ich mich krank gefühlt*“ von 42,9 % der Teilnehmenden mit *nie*, von 18,6% mit *selten*, von 24,3% mit *manchmal*, von 11,4% mit *oft* und von 2,9% mit *immer* eingestuft.

Bei der Kontrollgruppe trifft *nie* auf 38% zu, *selten* auf 22%, *manchmal* auf 32%, *oft* auf 8% und *immer* auf 0% (siehe Abbildung 5).

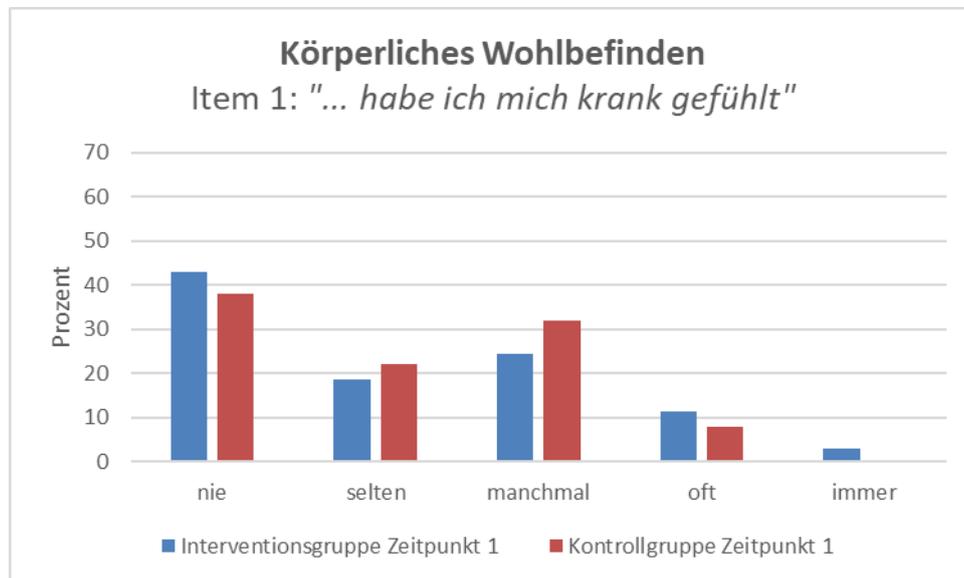


Abbildung 5: Antworten zu Item 1 zum Testzeitpunkt 1

Bei Item Nummer 2 „... hatte ich Kopfschmerzen oder Bauchschmerzen“ geben in der Interventionsgruppe 48,6% *nie*, 22,9% *selten*, 10% *manchmal*, 14,3% *oft* und 4,3% *immer* an. Innerhalb der Kontrollgruppe beurteilen das zweite Item 36% mit *nie*, 28% mit *selten*, 18% mit *manchmal*, 16% mit *oft* und 2% mit *immer*.

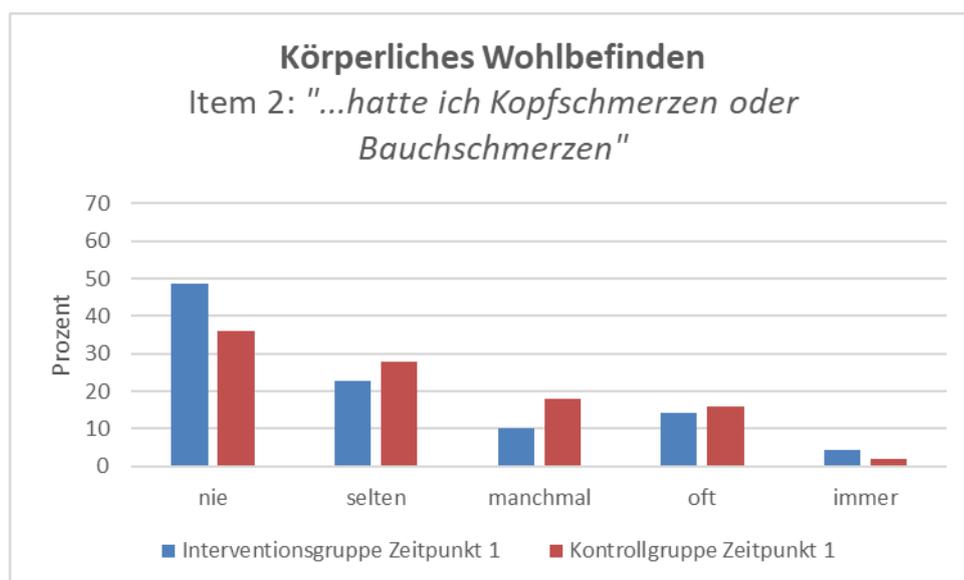


Abbildung 6: Antworten zu Item 2 zum Testzeitpunkt 1

Die dritte Aussage „... war ich müde und schlapp“ bewerten die Testpersonen der Interventionsgruppe zu 28,6% mit *nie*, 24,3% mit *selten*, ebenso 24,3% mit *manchmal*, 18,6% mit *oft* und 4,3% mit *immer*. Das Ergebnis der Kontrollgruppe zeigt 34% Zustimmung für *nie*, 22% für *selten*, 14% für *manchmal*, 24% für *oft* und 6% für *immer*.

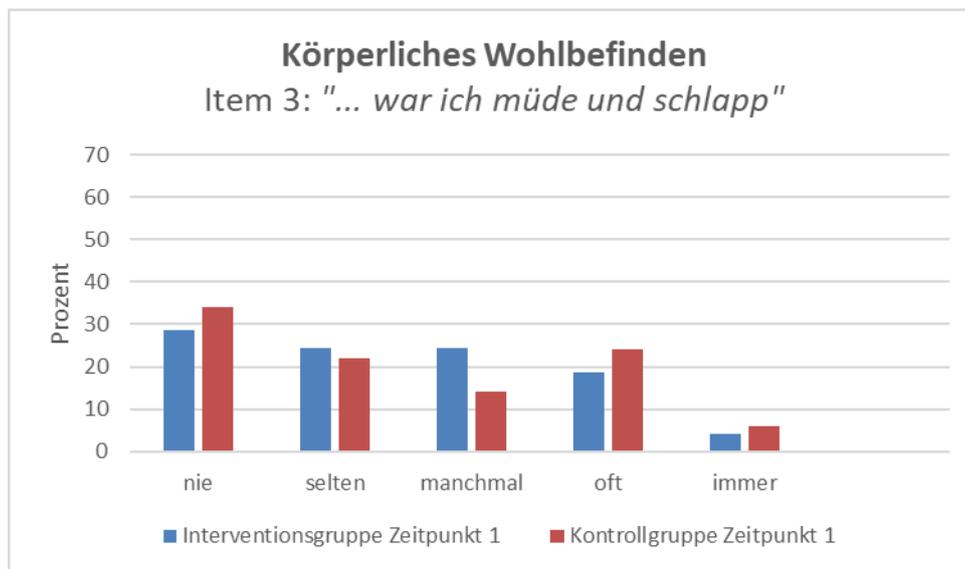


Abbildung 7: Antworten zu Item 3 zum Testzeitpunkt 1

Item Nummer 4 „... hatte ich viel Kraft und Ausdauer“ erfährt in der Interventionsgruppe von 4,3% die Bewertung *nie*, 14,3% entscheiden sich für *selten*, 18,6% für *manchmal*, 34,3% für *oft* und 28,6% für *immer*, in der Kontrollgruppe wurde *nie* von 12% gewählt, *selten* von 18%, *manchmal* von 16%, *oft* von 32% und *immer* von 22%.

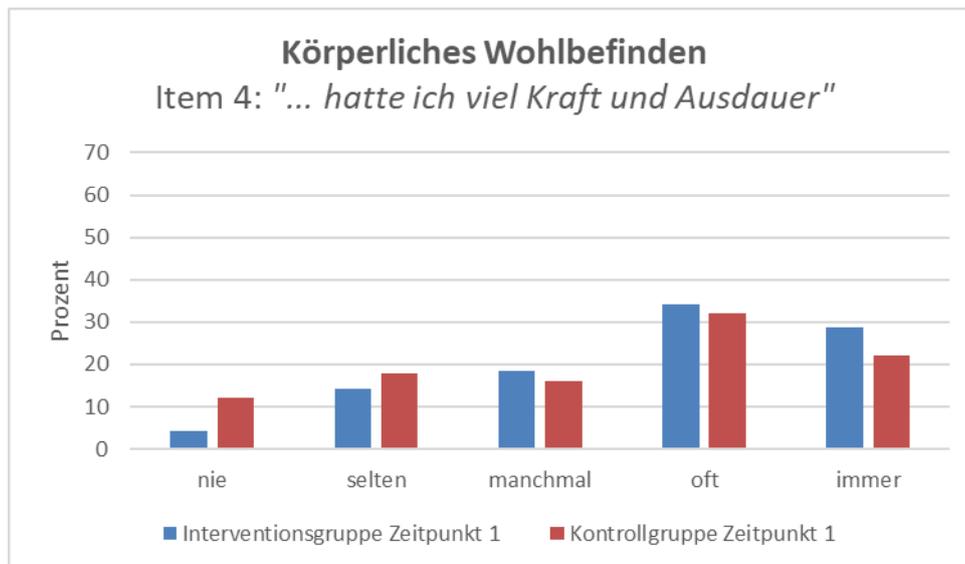


Abbildung 8: Antworten zu Item 4 zum Testzeitpunkt 1

Zweiter Testzeitpunkt:

Zum zweiten Testzeitpunkt wird in der Interventionsgruppe folgende Bewertung der ersten Aussage „... habe ich mich krank gefühlt“ erfasst: 57,1% stimmen für *nie*, 27,1% für *selten*, 12,9% für *manchmal*, 2,9% für *oft* und 0% für *immer*. In der Kontrollgruppe geben 18% an, dass das erste Item *nie* zutrifft, 24% entschieden sich für *selten*, 22% für *manchmal*, 28% für *oft* und 8% für *immer*.

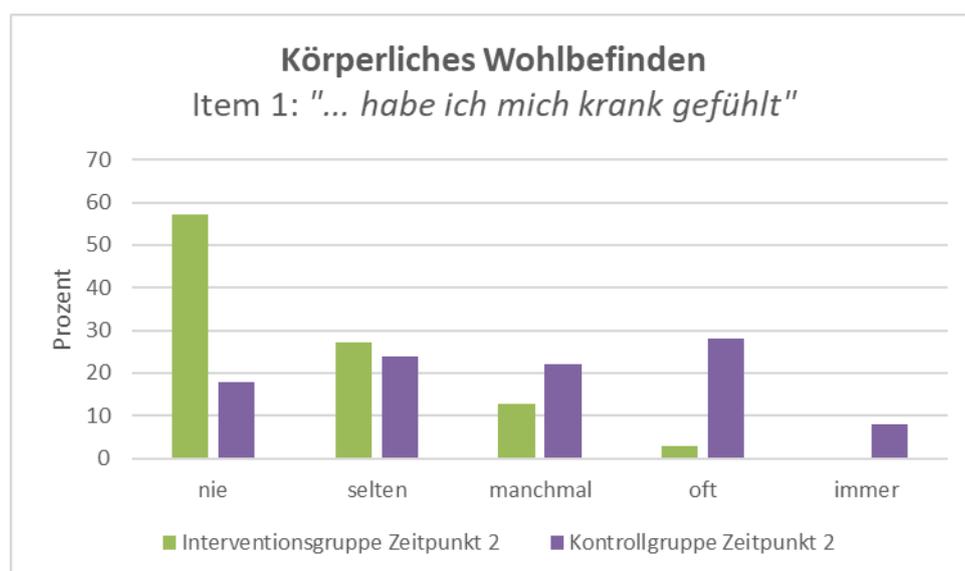


Abbildung 9: Antworten zu Item 1 zum Testzeitpunkt 2

Beim zweiten Item „... hatte ich Kopfschmerzen oder Bauchschmerzen“ kreuzen in der Interventionsgruppe 55,7% *nie*, 22,9% *selten*, 17,1% *manchmal*, 4,3% *oft* und 0% *immer* an, in der Kontrollgruppe wählen 20% *nie*, jeweils 24% *selten*, *manchmal* und *oft* sowie 8% *immer*.

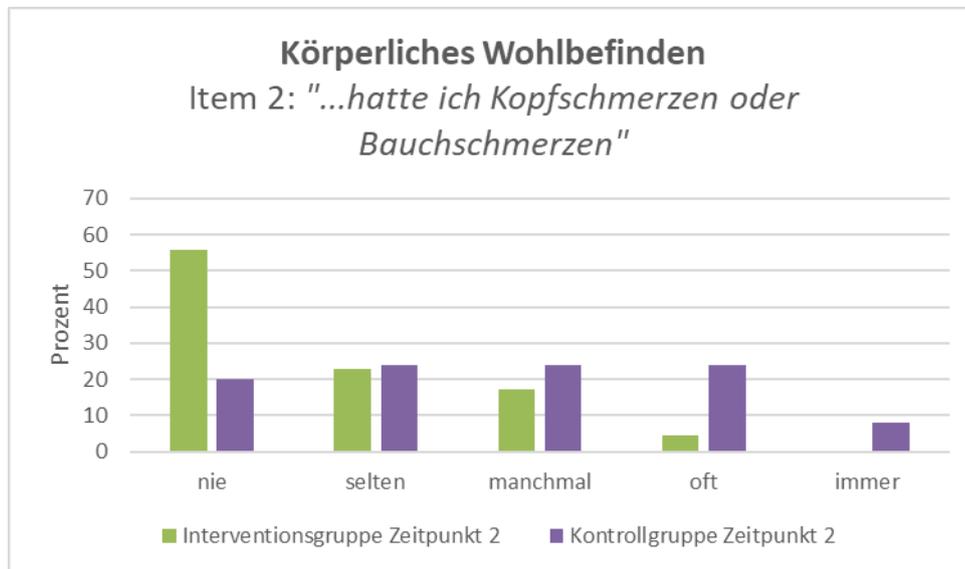


Abbildung 10: Antworten zu Item 2 zum Testzeitpunkt 2

Bezüglich der dritten Aussage „... war ich müde und schlapp“ erklären in der Interventionsgruppe 51,4%, dass dies *nie*, 25,7%, dass es *selten* und 14,3%, dass es *manchmal* zugetroffen hat, während sich 7,1% für *oft* und 1,4% für *immer* entscheiden. In der Kontrollgruppe bewerten 20% diese Aussage mit *nie*, 22% mit *selten*, 32% mit *manchmal*, 16% mit *oft* und 10% mit *immer*.

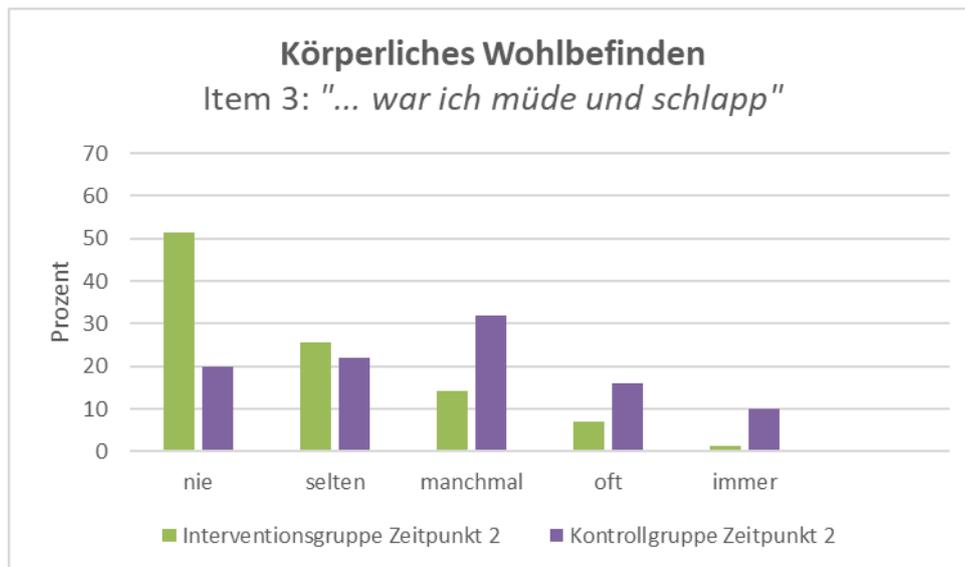


Abbildung 11: Antworten zu Item 3 zum Testzeitpunkt 2

Das vierte Item „... hatte ich viel Kraft und Ausdauer“ erlangt bei den Teilnehmenden der Interventionsgruppe folgendes Ergebnis: 1,4% *nie*, 2,9% *selten*, 2,9% *manchmal*, 32,9% *oft*, 60% *immer*. Dem stehen in der Kontrollgruppe 8% für *nie*, 14% für *selten*, 30% für *manchmal*, 32% für *oft* und 16% für *immer* gegenüber.

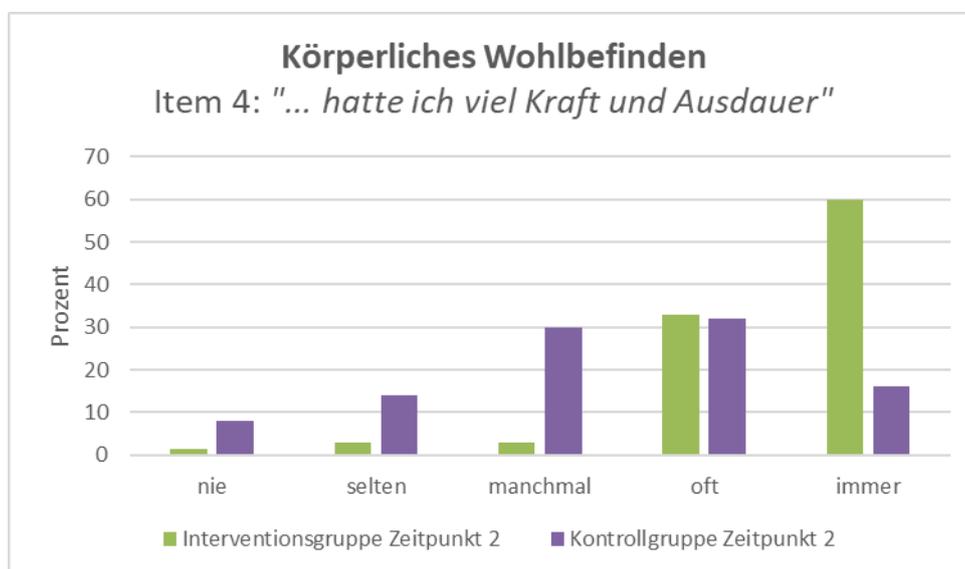


Abbildung 12: Antworten zu Item 4 zum Testzeitpunkt 2

4.1.2 Psychisches Wohlbefinden

Die Items fünf, sechs, sieben und acht erfassen das psychische Wohlbefinden.

Erster Testzeitpunkt:

Die Teilnehmenden der Interventionsgruppe geben zum ersten Testzeitpunkt bei Item Nummer 5 „...*habe ich viel gelacht und Spaß gehabt*“ folgende Angaben: 1,4% *nie*, 11,4% *selten*, 15,7 % *manchmal*, 34,3% *oft* und 37,1% *immer*. Bei der Kontrollgruppe gliedern sich die Antworten der Probandinnen und Probanden in 2% *nie*, 6% *selten*, 24% *manchmal*, 36% *oft* und 32% *immer* auf.



Abbildung 13: Antworten zu Item 5 zum Testzeitpunkt 1

Item Nummer 6 „... *war mir langweilig*“ wird in der Interventionsgruppe von 22,9 mit *nie*, von 28,6% mit *selten*, von 27,1% mit *manchmal*, 14,3% mit *oft* und 7,1% mit *immer* bewertet, während sich in der Kontrollgruppe 24% für *nie*, 28% für *selten*, 36% für *manchmal*, 10% für *oft* und 2% für *immer* entscheiden.



Abbildung 14: Antworten zu Item 6 zum Testzeitpunkt 1

Bei Item Nummer 7 „... habe ich mich alleine gefühlt“ kreuzen in der Interventionsgruppe 48,6% *nie*, 28,6% *selten*, 12,9% *manchmal*, 7,1% *oft* und 2,9% *immer* an, in der Kontrollgruppe wählen 50% *nie*, jeweils 22% *selten* und *manchmal*, 6% *oft* und 0% *immer*.



Abbildung 15: Antworten zu Item 7 zum Testzeitpunkt 1

In der Interventionsgruppe wird bei Item Nummer 8 „... habe ich Angst gehabt“ folgendes Ergebnis erreicht: 64,3% markierten *nie*, 17,1% *selten*, 10% *manchmal*, 5,7% *oft* und 2,9%

immer. Dem stehen in der Kontrollgruppe 56% für *nie*, 22% für *selten*, 18% für *manchmal* und je 2% für *oft* und *immer* gegenüber.



Abbildung 16: Antworten zu Item 8 zum Testzeitpunkt 1

Zweiter Testzeitpunkt:

Zum zweiten Testzeitpunkt geben bei Item Nummer 5 „... habe ich viel gelacht und Spaß gehabt“ jeweils 1,4% der teilnehmenden Personen der Interventionsgruppe *nie* und *selten*, 5,7% *manchmal*, 35,7% *oft* und 55,7% *immer* an, in der Kontrollgruppe sind dies 12% bei *nie*, jeweils 24% bei *selten* und *manchmal*, 30% bei *oft* und 10% bei *immer*.



Abbildung 17: Antworten zu Item 5 zum Testzeitpunkt 2

Item Nummer 6 „... war mir langweilig“ erzielt bei der Interventionsgruppe ein Ergebnis von 32,9% für *nie*, 34,3% für *selten*, 15,7% für *manchmal*, 12,9% für *oft* und 4,3% für *immer*, in der Kontrollgruppe wählen 11% *nie*, 28% *selten*, 24% *manchmal*, 20% *oft* und 6% *immer*.



Abbildung 18: Antworten zu Item 6 zum Testzeitpunkt 2

In der Interventionsgruppe meinen bei Item Nummer 7 „... habe ich mich alleine gefühlt“ 62,9%, dass dies *nie*, 28,6%, dass dies *selten*, 5,7%, dass es *manchmal* und 2,9%, dass es *oft* und 0%, dass es *immer* zugetroffen hat. In der Kontrollgruppe markieren beim siebten Item 44% *nie*, 14% *selten*, 12% *manchmal*, 24% *oft* und 6% *immer*.

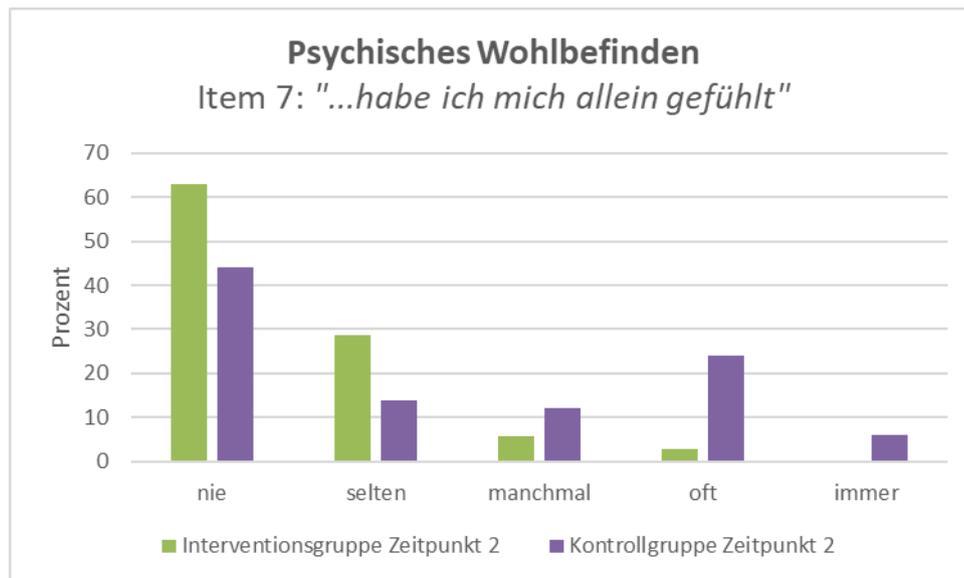


Abbildung 19: Antworten zu Item 7 zum Testzeitpunkt 2

Bei Item Nummer 8 „... habe ich Angst gehabt“ kreuzen in der Interventionsgruppe 58,6% *nie*, 24,3% *selten*, 10% *manchmal*, 2,9% *oft* und 4,3% *immer* an. In der Kontrollgruppe zeigt sich folgendes Ergebnis: 40% für *nie*, 28% für *selten*, 12% für *manchmal*, 14% für *oft* und 6% für *immer*.

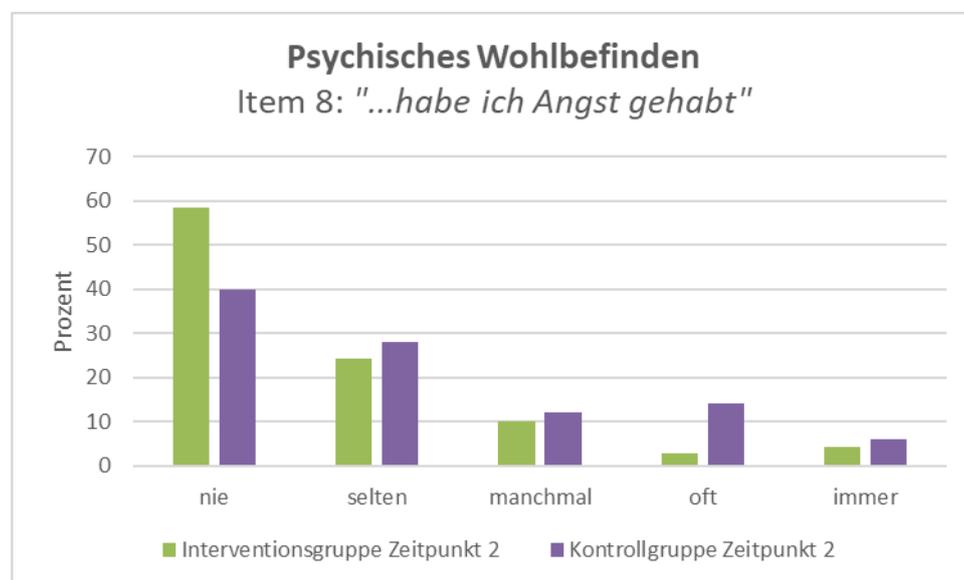


Abbildung 20: Antworten zu Item 8 zum Testzeitpunkt 2

4.1.3 Selbstwert

Der Selbstwert stellt den dritten Bereich dar, der anhand der Items 9, 10, 11 und 12 erfragt wird.

Erster Testzeitpunkt:

Zum ersten Testzeitpunkt wählen bei Item Nummer 9 „...*war ich stolz auf mich*“ in der Interventionsgruppe 12,9% *nie*, 22,9% *selten*, jeweils 24,3% *manchmal* und *oft* sowie 15,7% *immer*, in der Kontrollgruppe 4% *nie*, 18% *selten*, 42% *manchmal*, 26% *oft* und 10% *immer*.

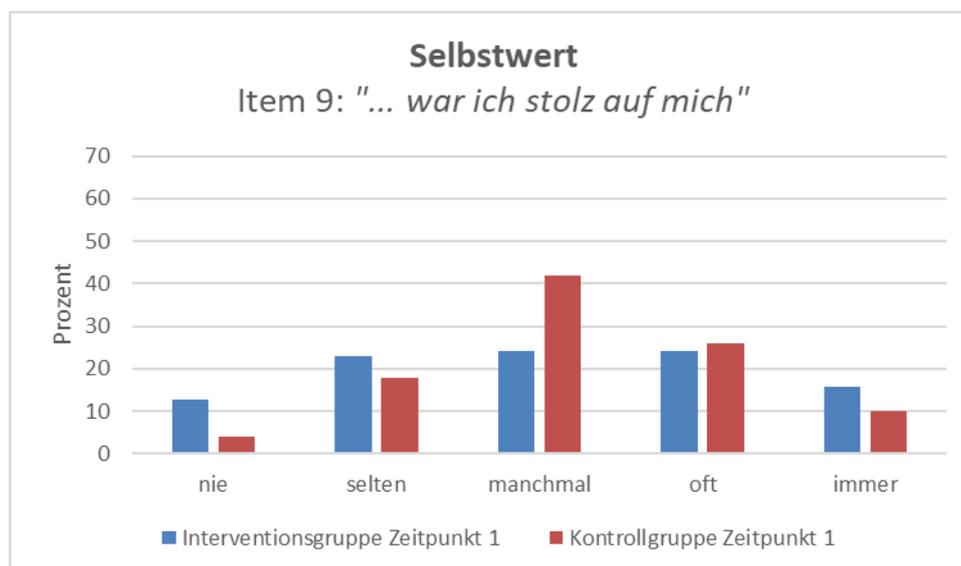


Abbildung 21: Antworten zu Item 9 zum Testzeitpunkt 1

Bei Item Nummer 10 „... *fand ich mich gut*“ markieren in der Interventionsgruppe 2,9% *nie*, 21,4% *selten*, 31,4% *manchmal*, 21,4% *oft* und 22,9% *immer*. 0% der Teilnehmenden der Kontrollgruppe vermerken, dass dies *nie*, 16%, dass es *selten*, jeweils 36%, dass es *manchmal* beziehungsweise *oft* und 12%, dass es *immer* der Fall gewesen ist.

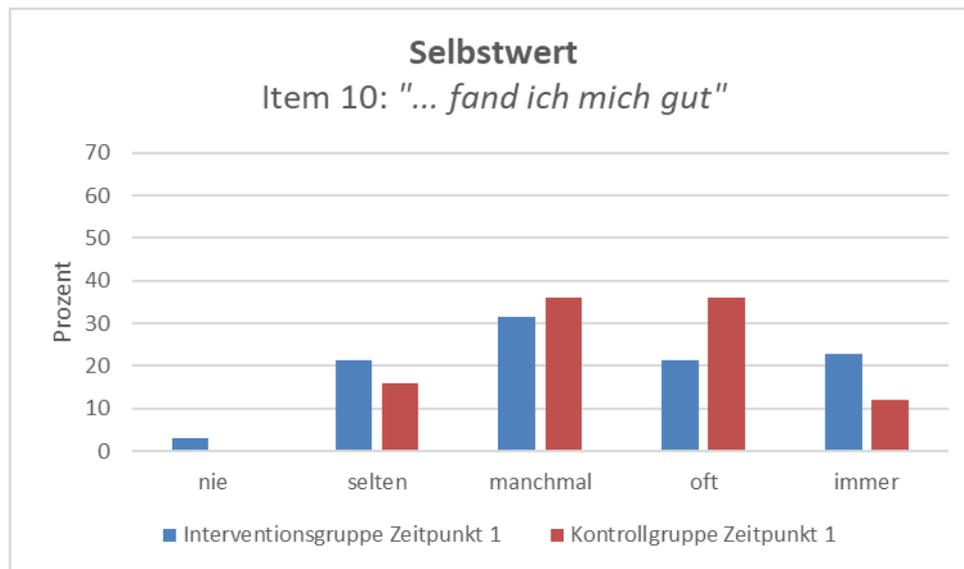


Abbildung 22: Antworten zu Item 10 zum Testzeitpunkt 1

Item Nummer 11 „... mochte ich mich selbst leiden“ erfährt in der Interventionsgruppe folgende Zustimmung: *nie* wird von 38,6% gewählt, *selten* von 20%, *manchmal* von 8,6%, *oft* von 15,7% und *immer* von 17,1%. In der Kontrollgruppe entscheiden sich 28% für *nie*, 30% für *selten*, 26% für *manchmal*, 10% für *oft* und 6% für *immer*.

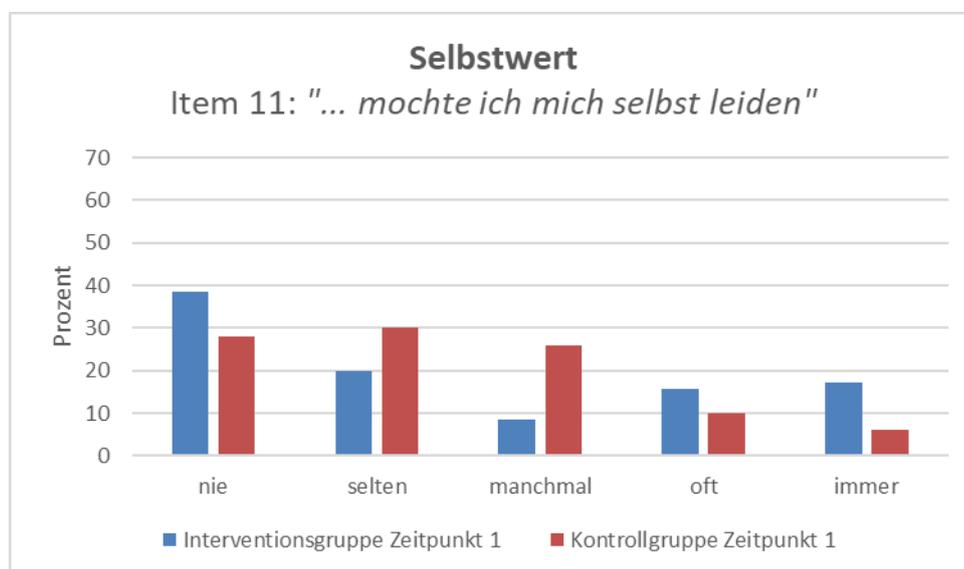


Abbildung 23: Antworten zu Item 11 zum Testzeitpunkt 1

Beim 12. Item „... *hatte ich viele gute Ideen*“ kreuzen in der Interventionsgruppe 14,3 % *nie*, 24,3% *selten*, 12,9% *manchmal*, 31,4% *oft* und 17,1% *immer* an. In der Kontrollgruppe sind dies 6% bei *nie*, 20% bei *selten*, 34% bei *manchmal*, 26% bei *oft* und 14% bei *immer*.

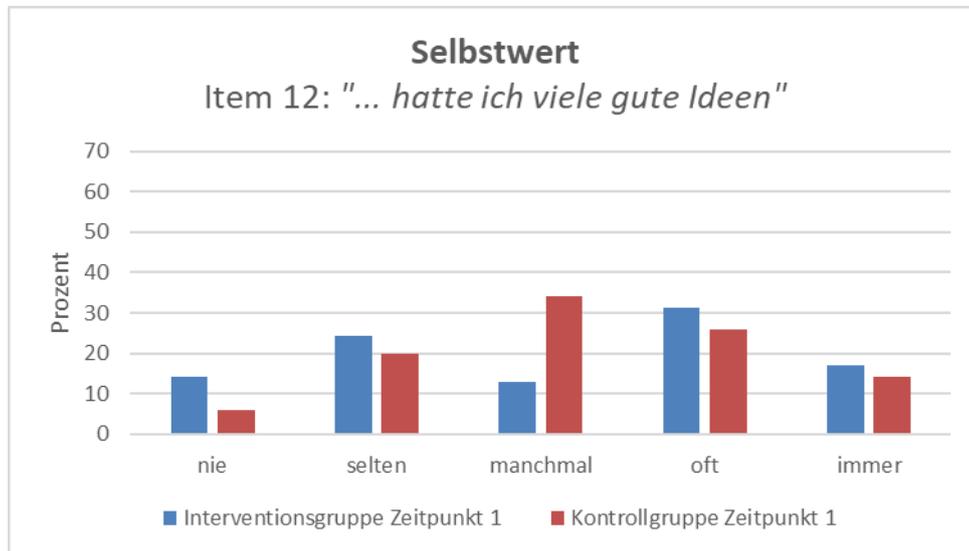


Abbildung 24: Antworten zu Item 12 zum Testzeitpunkt 1

Zweiter Testzeitpunkt:

Zum zweiten Testzeitpunkt führen bei Item Nummer 9 „... *war ich stolz auf mich*“ in der Interventionsgruppe 0% *nie*, 1,4% *selten*, 20% *manchmal*, 27,1% *oft* und 51,4% *immer* an. Die Probandinnen und Probanden der Kontrollgruppe beurteilen das neunte Item jeweils zu 16% mit *nie* und *selten*, 40% mit *manchmal*, 18% mit *oft* und 10% mit *immer*.

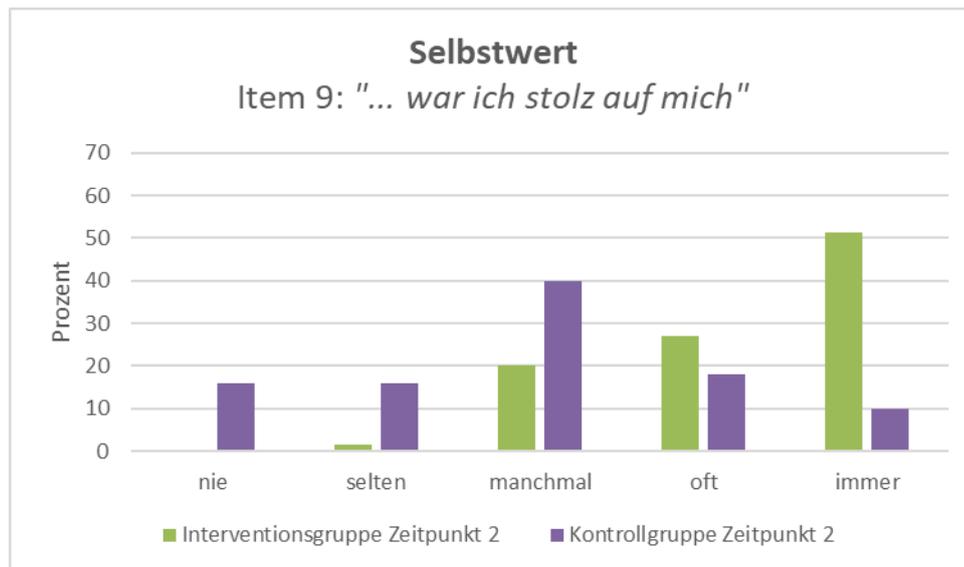


Abbildung 25: Antworten zu Item 9 zum Testzeitpunkt 2

Innerhalb der Interventionsgruppe wird die Aussage Nummer 10 „... fand ich mich gut“ von niemandem mit *nie*, von 4,3% mit *selten*, von 10% mit *manchmal*, von 28,6% mit *oft* und von 57,1% mit *immer* eingestuft. Bei der Kontrollgruppe trifft *nie* auf 14% der Teilnehmenden zu, *selten* auf 22%, *manchmal* und *oft* auf je 28% und *immer* auf 8%.

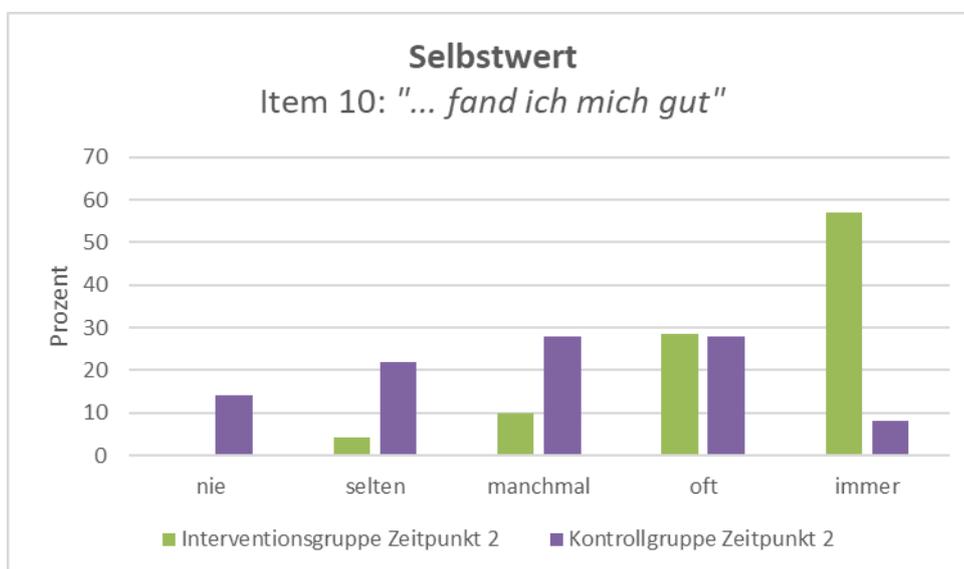


Abbildung 26: Antworten zu Item 10 zum Testzeitpunkt 2

Das Item Nummer 11 „... mochte ich mich selbst leiden“ bewerten die Testpersonen der Interventionsgruppe zu 11,4% mit *nie*, zu 4,3% mit *selten*, zu 12,9% mit *manchmal*, 24,3%

mit *oft* und 47,1% mit *immer*. Das Ergebnis der Kontrollgruppe zeigt 40% Zustimmung für *nie*, 18% für *selten*, 16% für *manchmal*, 24% für *oft* und 2% für *immer*.

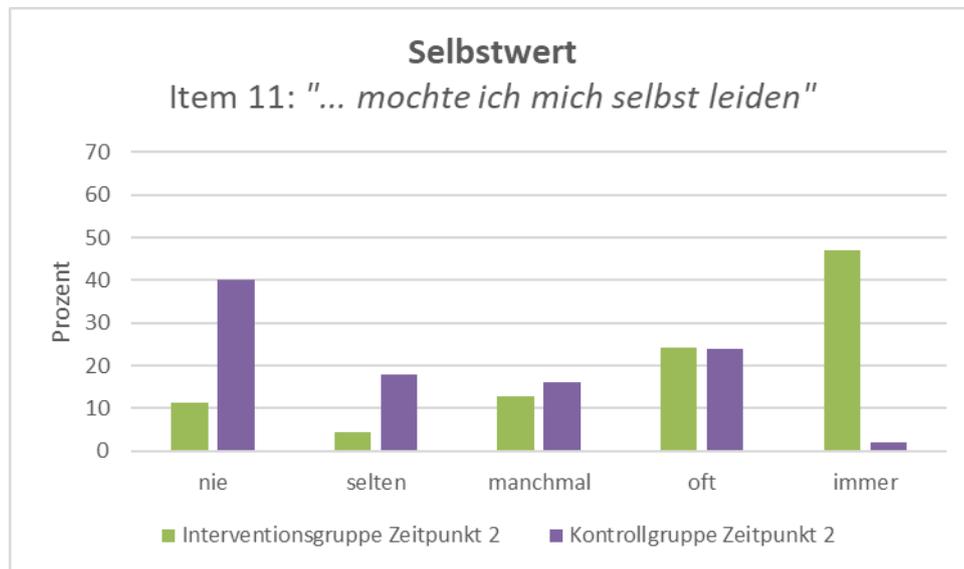


Abbildung 27: Antworten zu Item 11 zum Testzeitpunkt 2

Für Item Nummer 12 „... hatte ich viele gute Ideen“ vergeben in der Interventionsgruppe 7,1% die Bewertung *nie*, 1,4% die Bewertung *selten*, 12,9% entscheiden sich für *manchmal*, 34,3% für *oft* und 44,3% für *immer*. In der Kontrollgruppe wird *nie* von 18% markiert, *selten* von 14%, *manchmal* von 30%, *oft* von 28% und *immer* von 10%.

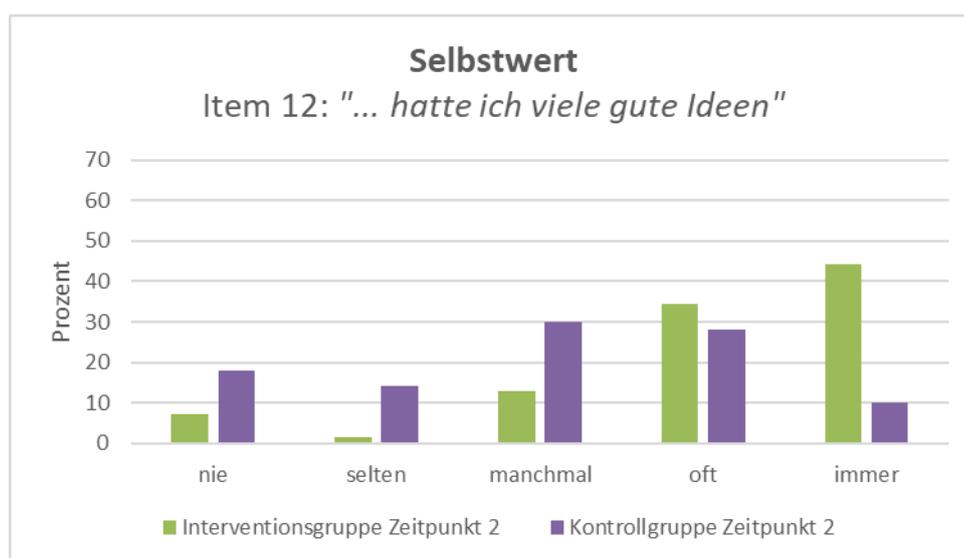


Abbildung 28: Antworten zu Item 12 zum Testzeitpunkt 2

4.1.4 Familie

Als vierte Dimension ist die Familie angeführt, sie setzt sich aus den Items 13 bis 16 zusammen.

Erster Testzeitpunkt:

Bezüglich der Aussage Nummer 13 „...habe ich mich gut mit meinen Eltern verstanden“ erklären in der Interventionsgruppe zum ersten Testzeitpunkt 0%, dass dies *nie*, 10%, dass es *selten*, 17,1%, dass es *manchmal*, 31,4%, dass es *oft* und 41,4%, dass es *immer* zugetroffen hat. In der Kontrollgruppe entscheiden sich 0% für *nie*, 2% für *selten*, 24% für *manchmal*, 30% für *oft* sowie 44% für *immer*.

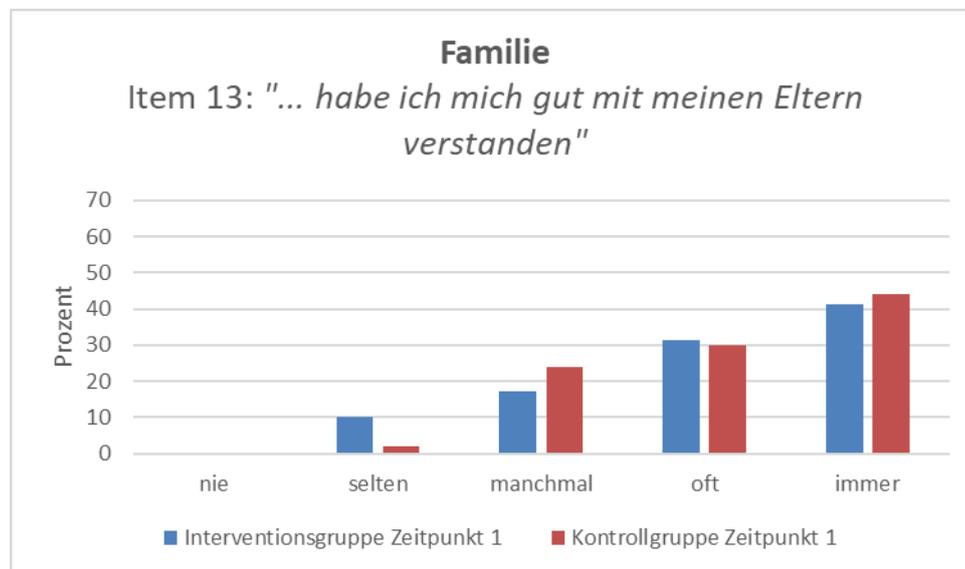


Abbildung 29: Antworten zu Item 13 zum Testzeitpunkt 1

Das Item Nummer 14 „...habe ich mich zu Hause wohl gefühlt“ bewerten in der Interventionsgruppe 1,4% mit *nie*, 2,9% mit *selten*, 17,1% mit *manchmal*, 20% mit *oft* und 58,6% mit *immer*. In der Kontrollgruppe zeigt sich ein Ergebnis von 2% für *nie*, 0% für *selten*, 18% für *manchmal*, 20% für *oft* und 60% für *immer*.

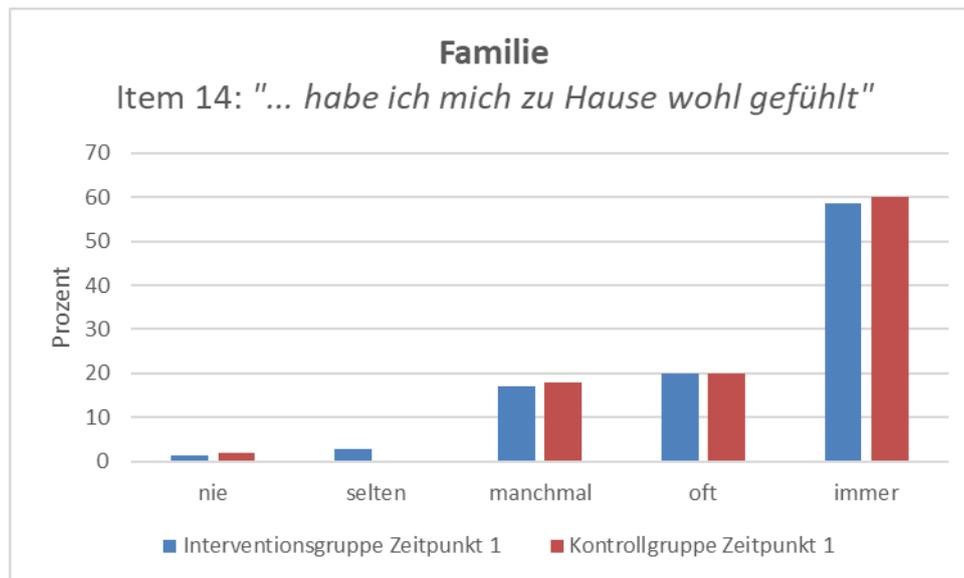


Abbildung 30: Antworten zu Item 14 zum Testzeitpunkt 1

In der Interventionsgruppe kreuzen bei der Aussage Nummer 15 „...hatten wir schlimmen Streit zu Hause“ 45,7% *nie*, 21,4% *selten*, 20% *manchmal*, 7,1% *oft* und 5,7% *immer* an. Dem stehen in der Kontrollgruppe 32% für *nie*, 38% für *selten*, 20% für *manchmal*, 4% für *oft* und 6% für *immer* gegenüber.

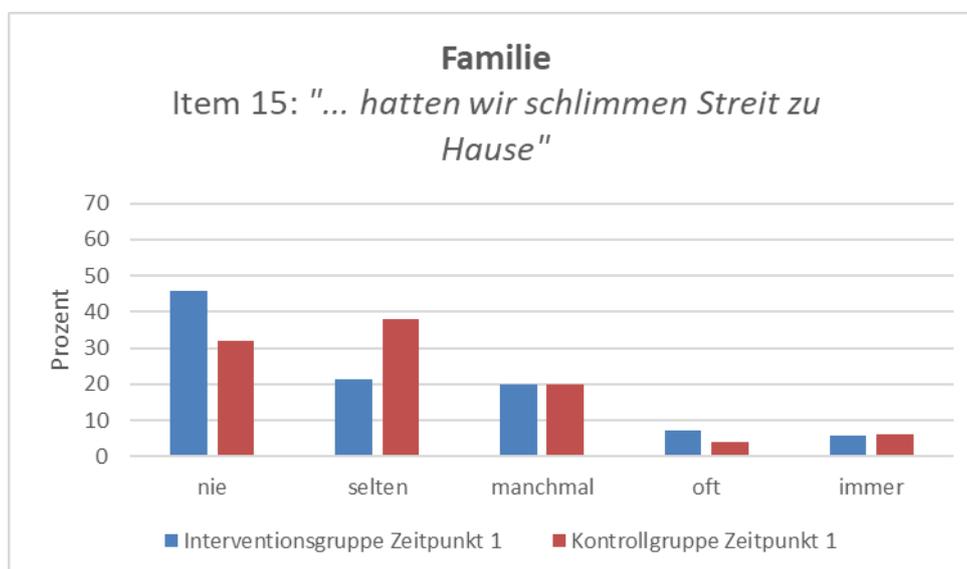


Abbildung 31: Antworten zu Item 15 zum Testzeitpunkt 1

Bei Item Nummer 16 „...haben mir meine Eltern Sachen verboten“ wählen in der Interventionsgruppe 41,4% *nie*, 17,1% *selten*, 25,7% *manchmal*, 11,4% *oft* und 4,3%

immer, während bei den Teilnehmenden der Kontrollgruppe folgendes Ergebnis erlangt wird: 40% stimmen für *nie*, 38% für *selten*, 16% für *manchmal*, 2% für *oft*, 4% für *immer*.

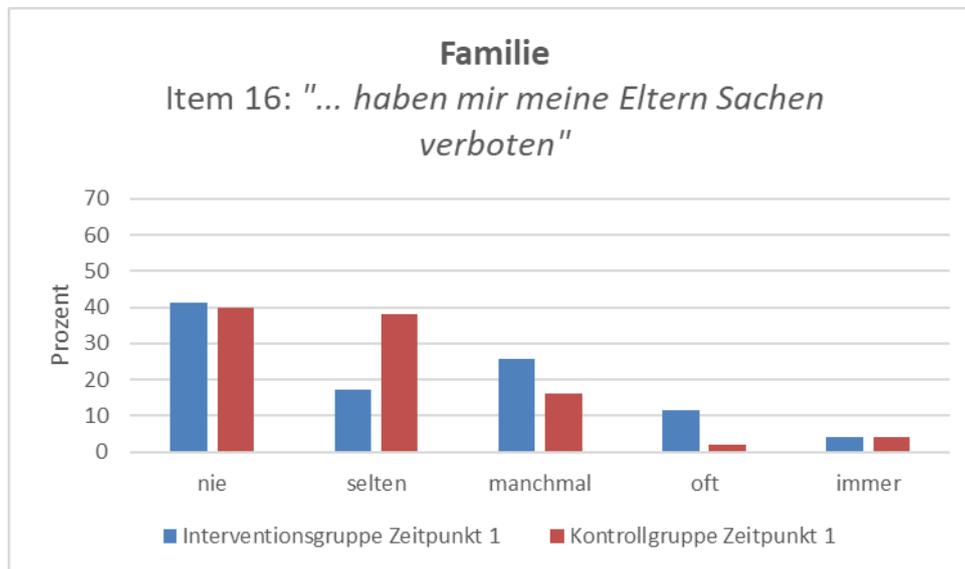


Abbildung 32: Antworten zu Item 16 zum Testzeitpunkt 1

Zweiter Testzeitpunkt:

Zum zweiten Testzeitpunkt markieren bei der 13. Aussage „...habe ich mich gut mit meinen Eltern verstanden“ 0% der Interventionsgruppe *nie*, 1,4% *selten*, 11,4% *manchmal*, 35,7% *oft* und 51,4% *immer*. In der Kontrollgruppe gliedern sich die Antworten der Probandinnen und Probanden in 4% *nie*, 6% *selten*, 20% *manchmal*, 34% *oft* und 36% *immer* auf.

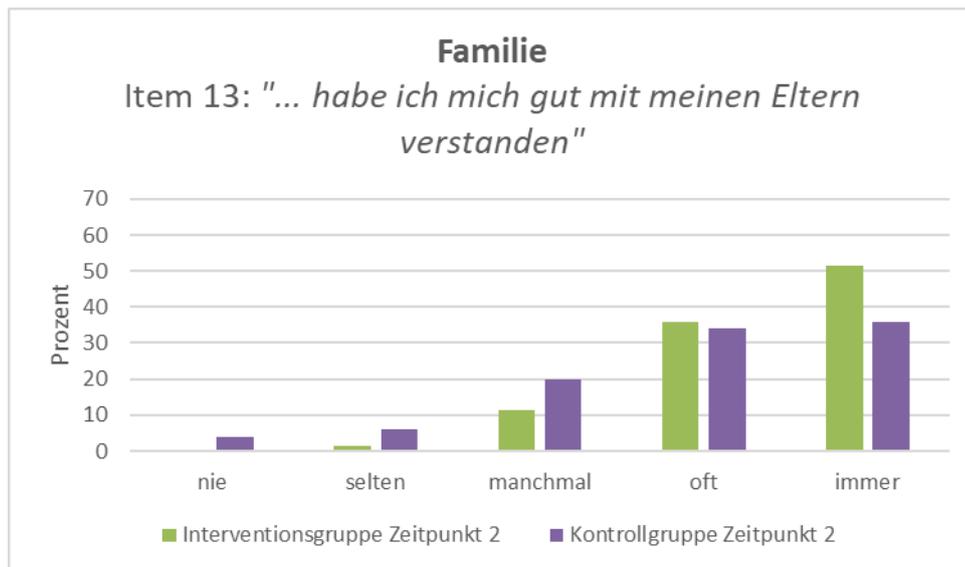


Abbildung 33: Antworten zu Item 13 zum Testzeitpunkt 2

Betreffend des Items Nummer 14 „...habe ich mich zu Hause wohl gefühlt“ kann beobachtet werden, dass in der Interventionsgruppe 1,4% für *nie*, 5,7% für *selten*, 8,6% für *manchmal*, 25,7% für *oft* und 58,6% für *immer* stimmen. In der Kontrollgruppe sind dies 4% für *nie*, 8% für *selten*, 12% für *manchmal*, 28% für *oft* und 48% für *immer*.

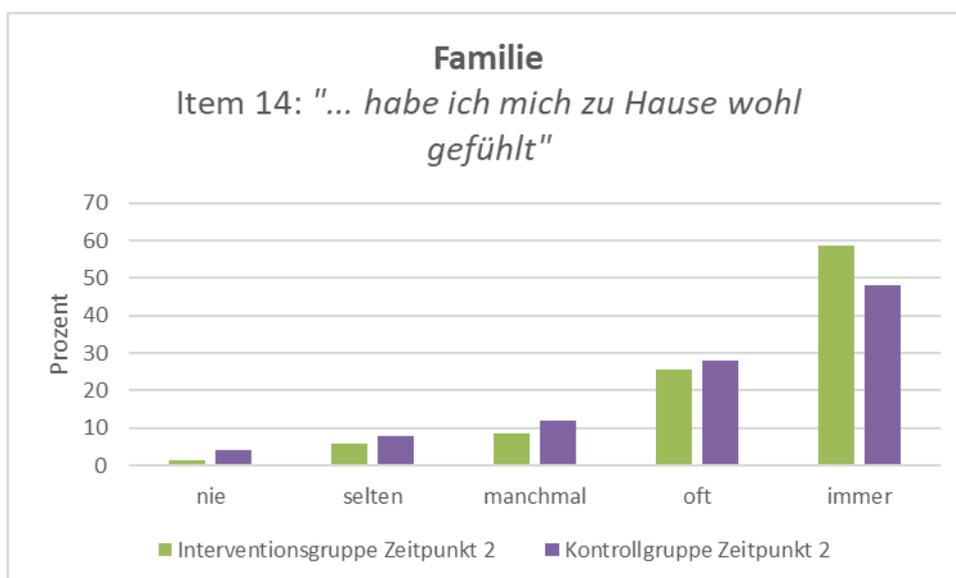


Abbildung 34: Antworten zu Item 14 zum Testzeitpunkt 2

Die Teilnehmenden der Interventionsgruppe sprechen sich bei Item Nummer 15 „...hatten wir schlimmen Streit zu Hause“ zu 51,4% für *nie*, zu 30% für *selten*, zu jeweils 8,6% für

manchmal und für *oft* und zu 1,4% für *immer* aus. In der Kontrollgruppe wird diese Aussage von 36% mit *nie*, von 22% mit *selten*, von 30% mit *manchmal*, von 10% mit *oft* und von 2% mit *immer* bewertet.

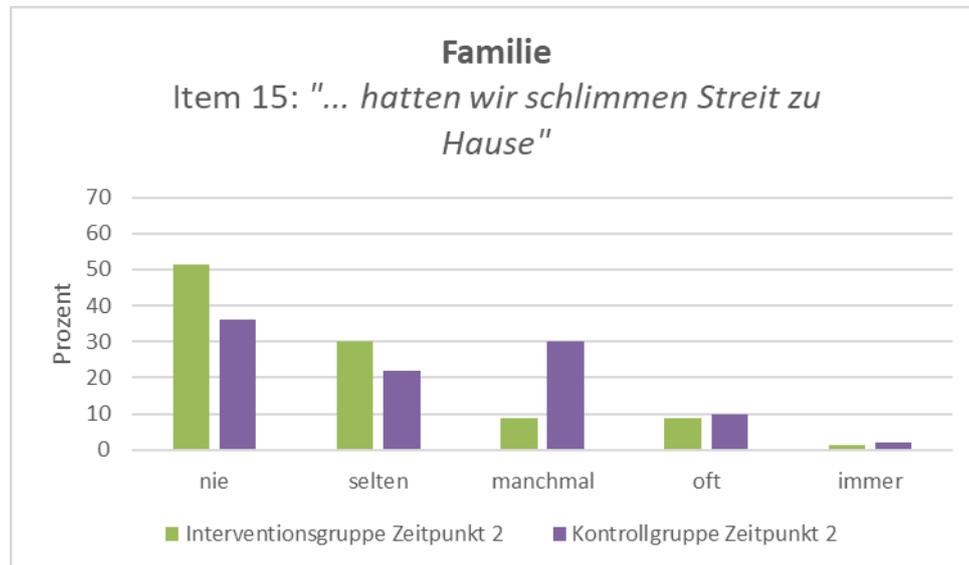


Abbildung 35: Antworten zu Item 15 zum Testzeitpunkt 2

Bei Item Nummer 16 „... haben mir meine Eltern Sachen verboten“ bekommt in der Interventionsgruppe *nie* 45,7% Zustimmung, *selten* 31,4%, *manchmal* 12,9%, *oft* 5,7% und 4,3% *immer*, während sich in der Kontrollgruppe ein Ergebnis von je 32% für *nie* und *selten*, 24% für *manchmal*, 10% für *oft* und 2% für *immer* zeigt.

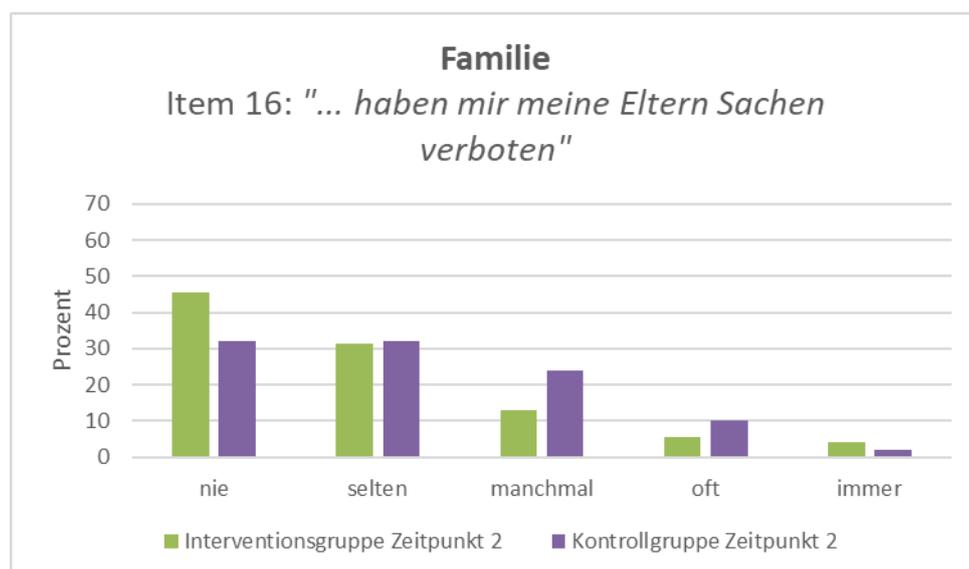


Abbildung 36: Antworten zu Item 16 zum Testzeitpunkt 2

4.1.5 Freundschaften

Die Items 17, 18, 19 und 20 stellen den Bereich der Freundschaften dar und werden von Ravens-Sieberer & Bullinger (2000) als Dimension der „Freunde“ bezeichnet.

Erster Testzeitpunkt:

In der Interventionsgruppe werden zum ersten Testzeitpunkt für Aussage Nummer 17 „...*ich habe mit meinen Freunden gespielt*“ folgende Daten erhoben: 8,6% der Teilnehmenden sprechen sie für *nie* aus, 15,7% für *selten*, 18,6% für *manchmal*, 30% für *oft* und 27,1% für *immer*. Innerhalb der Kontrollgruppe führen 2% an, dass dies *nie*, 12%, dass es *selten*, 34%, dass es *manchmal*, 18%, dass es *oft* und 34%, dass es *immer* der Fall gewesen ist.

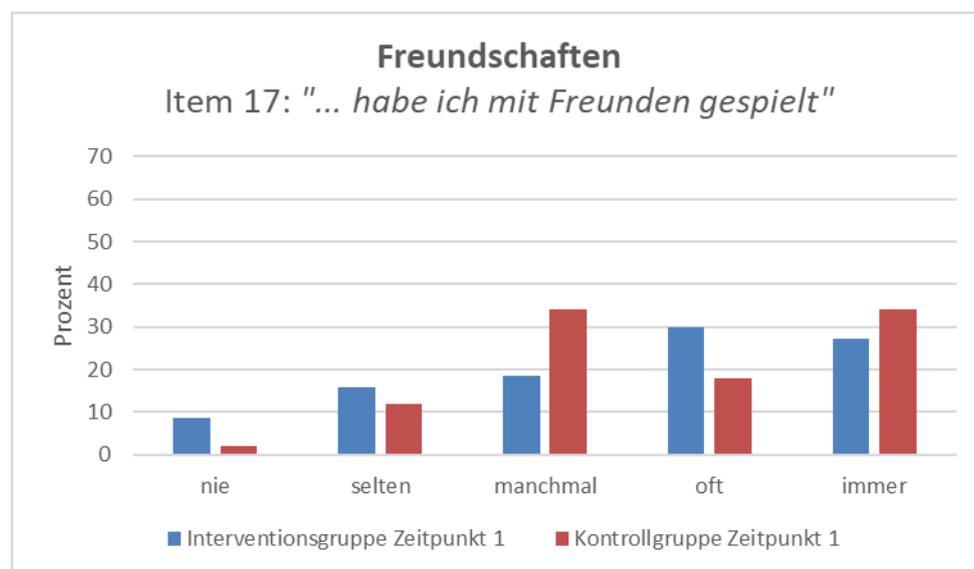


Abbildung 37: Antworten zu Item 17 zum Testzeitpunkt 1

Bei Item Nummer 18 „... *mochten mich die anderen Kinder*“ sind in der Interventionsgruppe 7,1% der Meinung, dass dies *nie*, 12,9%, dass es *selten*, 28,6%, dass es *manchmal*, 21,4%, dass es *oft* und 30%, dass es *immer* zugetroffen hat. Bei den Teilnehmenden der Kontrollgruppe sind dies 6% für *nie*, 8% für *selten*, 28% für *manchmal*, 38% für *oft* und 20% für *immer*.

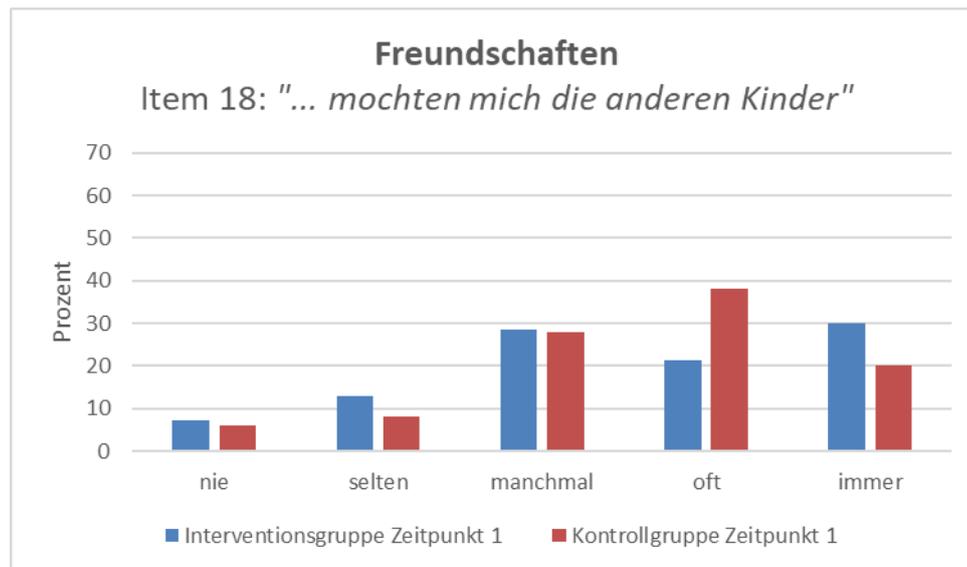


Abbildung 38: Antworten zu Item 18 zum Testzeitpunkt 1

Item Nummer 19 „... habe ich mich mit meinen Freunden gut verstanden“ liefert in der Interventionsgruppe folgendes Ergebnis: 2,9% beantworten dies mit *nie*, 8,6% mit *selten*, 20% mit *manchmal*, 21,4% mit *oft* und 47,1% mit *immer*. In der Kontrollgruppe markieren 2% *nie*, 4% *selten*, 40% *manchmal*, 20% *oft* und 34% *immer*.

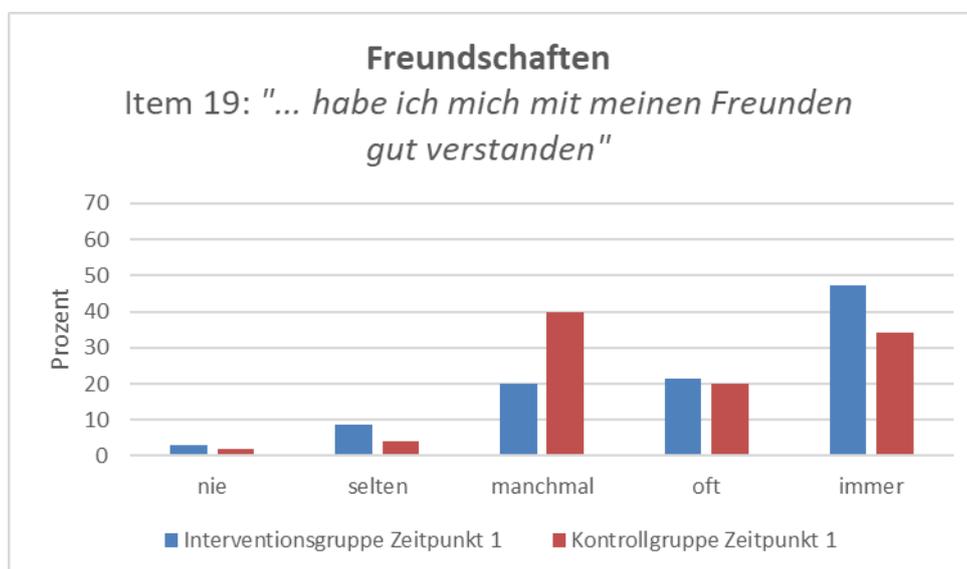


Abbildung 39: Antworten zu Item 19 zum Testzeitpunkt 1

Aussage Nummer 20 „... hatte ich das Gefühl, dass ich anders bin als die anderen“ wird von 28,6% der Interventionsgruppe mit *nie*, von 18,6% mit *selten*, von 24,3% mit

manchmal, von 18,6% mit *oft* und von 10% mit *immer* bewertet, während in der Kontrollgruppe 28% für *nie*, 20% für *selten*, 34% für *manchmal*, 16% für *oft* und 2% für *immer* stimmen.

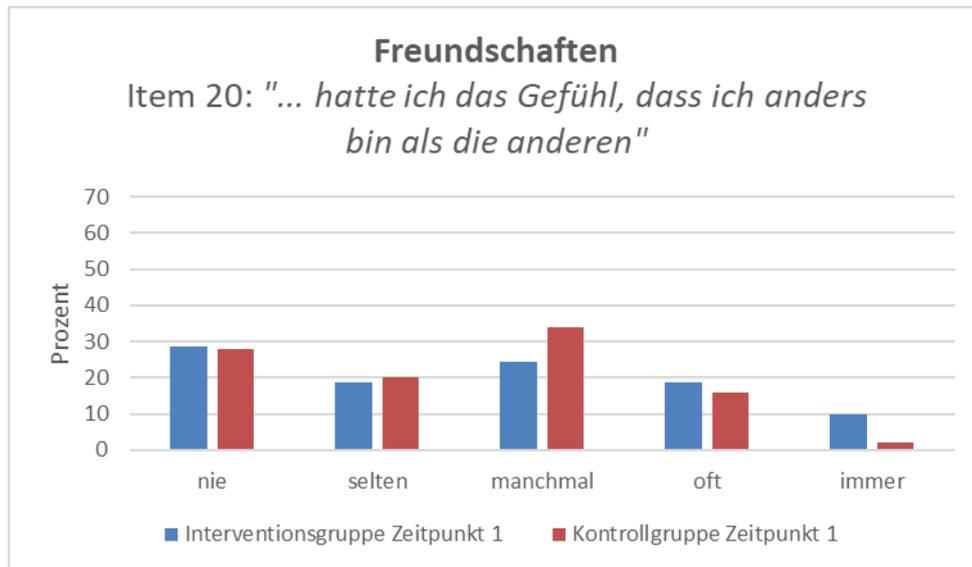


Abbildung 40: Antworten zu Item 20 zum Testzeitpunkt 1

Zweiter Testzeitpunkt:

In der Interventionsgruppe markieren bei Item Nummer 17, „... habe ich mit Freunden gespielt“ zum zweiten Testzeitpunkt je 2,9% *nie* und *selten*, 12,9% *manchmal*, 44,3% *oft* und 37,1% *immer*. Die Probandinnen und Probanden der Kontrollgruppe beurteilen diese Aussage zu 20% mit *nie*, zu 10% mit *selten*, zu 14% mit *manchmal*, zu 30% mit *oft* und zu 26% mit *immer*.

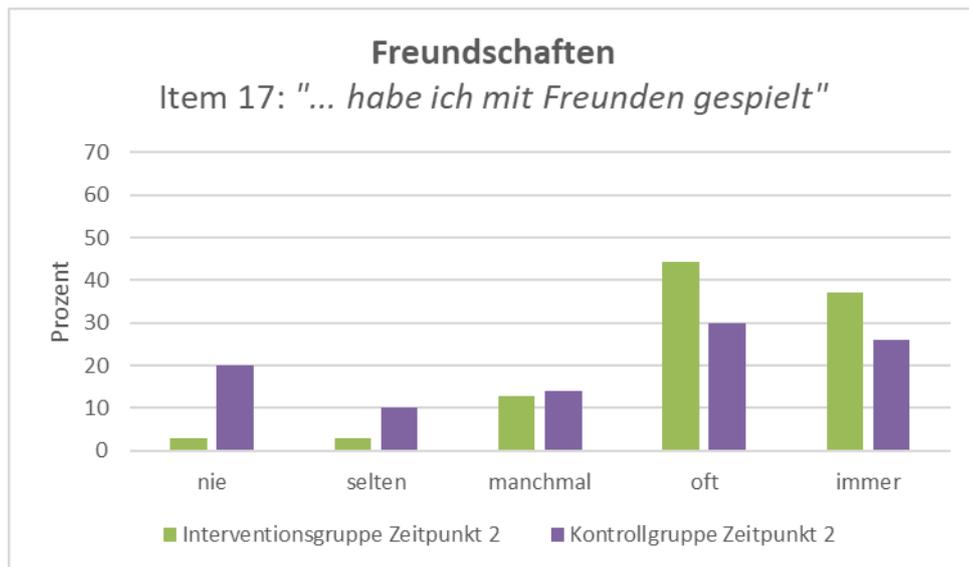


Abbildung 41: Antworten zu Item 17 zum Testzeitpunkt 2

Bei Item Nummer 18 „... mochten mich die anderen Kinder“ kann in der Interventionsgruppe eine Zustimmung von 1,4% für *nie*, 11,4% für *selten*, 7,1% für *manchmal*, 28,6% für *oft* und 51,4% für *immer* beobachtet werden, während diese in der Kontrollgruppe bei 8% für *nie*, 22% für *selten*, 30% für *manchmal*, 24% für *oft* und 16% für *immer* liegt.

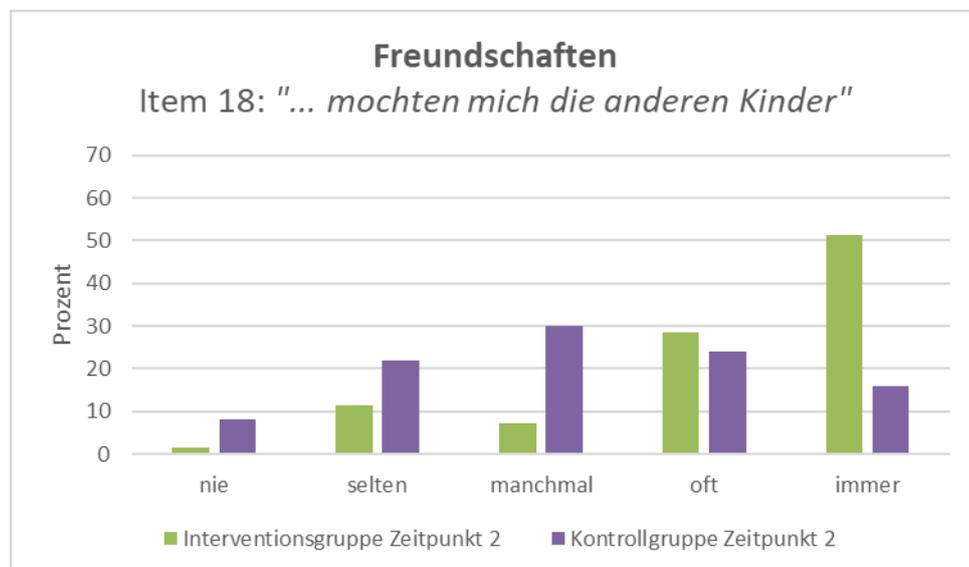


Abbildung 42: Antworten zu Item 18 zum Testzeitpunkt 2

Von den Testpersonen der Interventionsgruppe wird Aussage Nummer 19 „... *habe ich mich mit meinen Freunden gut verstanden*“ von niemandem mit *nie*, von 5,7% mit *selten*, von 8,6% mit *manchmal*, von 24,3% mit *oft* und von 61,4% mit *immer* eingestuft. Dem stehen in der Kontrollgruppe 10% für *nie*, 12% für *selten*, 22% für *manchmal*, 28% für *oft* und 28% für *immer* gegenüber.

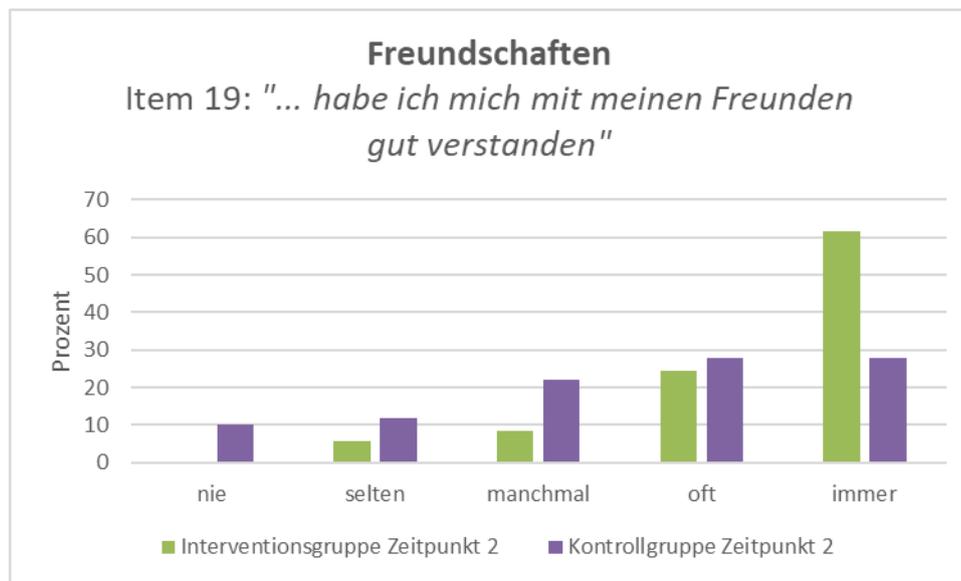


Abbildung 43: Antworten zu Item 19 zum Testzeitpunkt 2

In der Interventionsgruppe kreuzen bei Item Nummer 20 „... *hatte ich das Gefühl, dass ich anders bin als die anderen*“ 44,3% *nie*, 18,6% *selten*, 14,3% *manchmal* sowie je 11,4% *oft* und *immer* an. In der Kontrollgruppe trifft *nie* auf 32% der Teilnehmenden zu, *selten* auf 20%, *manchmal* auf 24%, *oft* auf 20% und *immer* auf 4%

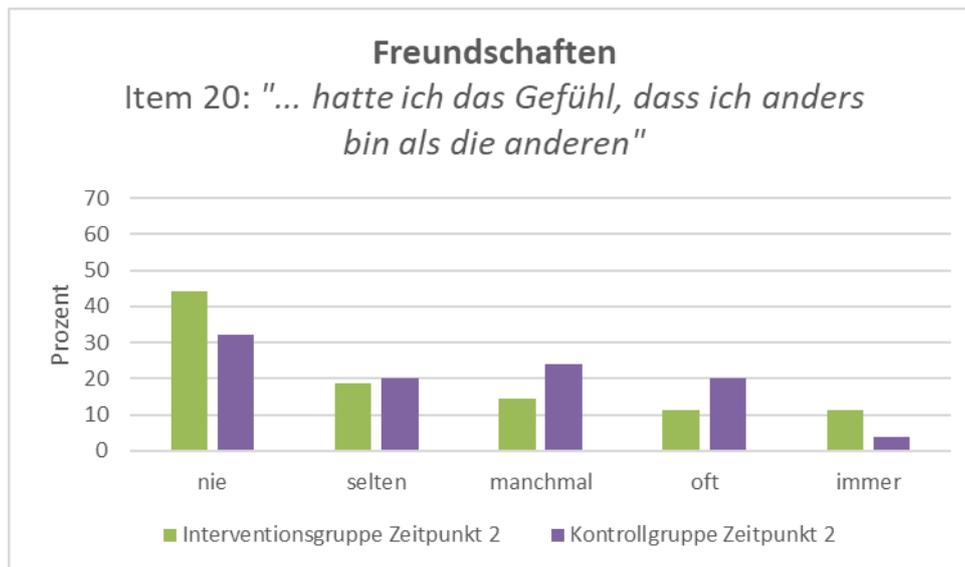


Abbildung 44: Antworten zu Item 20 zum Testzeitpunkt 2

4.1.6 Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule)

Die letzten vier der insgesamt 24 Items beschreiben die Funktionsfähigkeit im Alltag, unter der allen voran die Schule zu verstehen ist.

Erster Testzeitpunkt:

Item Nummer 21 „...habe ich die Schulaufgaben gut geschafft“ wird zum ersten Testzeitpunkt in der Interventionsgruppe von 4,3% mit *nie*, von 10% mit *selten*, von 18,6% mit *manchmal*, von 34,3% mit *oft* und von 32,9% mit *immer* beantwortet. In der Kontrollgruppe trifft *nie* für 2% der Befragten zu, *selten* für 6%, *manchmal* für 22%, *oft* für 46% und *immer* für 24%.

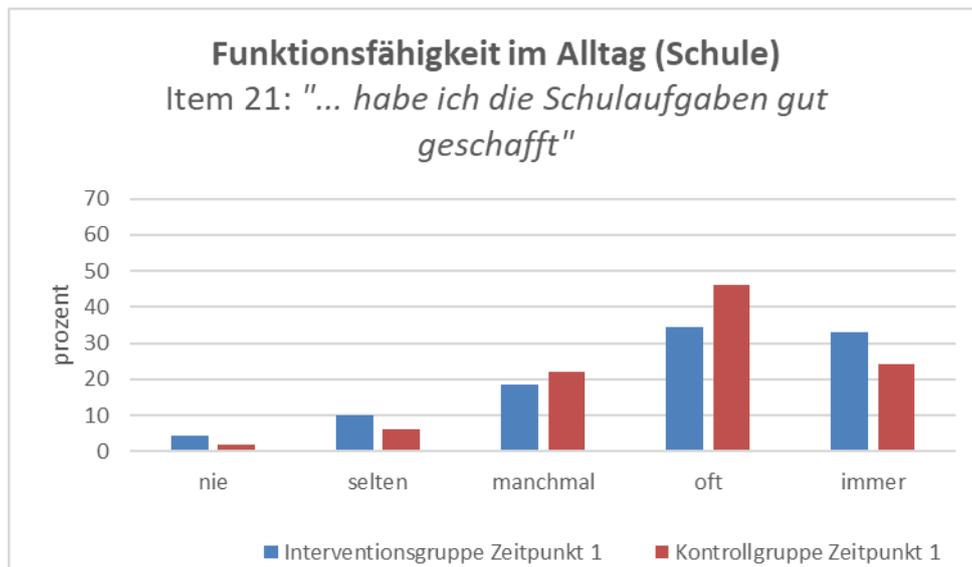


Abbildung 45: Antworten zu Item 21 zum Testzeitpunkt 1

Bezüglich der Aussage Nummer 22 „... hat mir der Unterricht Spaß gemacht“ meinen 5,7% der Teilnehmenden der Interventionsgruppe, dass dies *nie*, 8,6%, dass es *selten*, 15,7%, dass es *manchmal*, 25,7%, dass es *oft* und 44,3%, dass es *immer* der Fall gewesen ist. Innerhalb der Kontrollgruppe zeigt sich ein Ergebnis von 4% für *nie*, 12% für *selten*, 34% für *manchmal*, 22% für *oft* und 28% für *immer*.

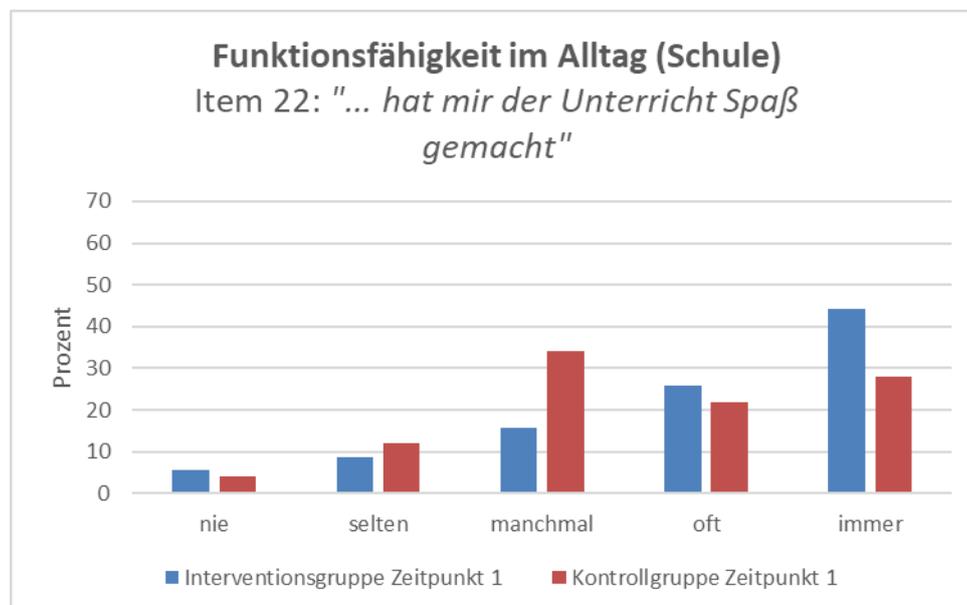


Abbildung 46: Antworten zu Item 22 zum Testzeitpunkt 1

Bei Item Nummer 23 „... *habe ich mir Sorgen um meine Zukunft gemacht*“ kreuzen in der Interventionsgruppe 14,3% der Probandinnen und Probanden *nie*, 20% *selten*, 22,9% *manchmal*, 18,6% *oft* und 24,3% *immer* an. In der Kontrollgruppe werden 42% für *nie*, 30% für *selten*, 24% für *manchmal* sowie jeweils 2% für *oft* und *immer* erfasst.

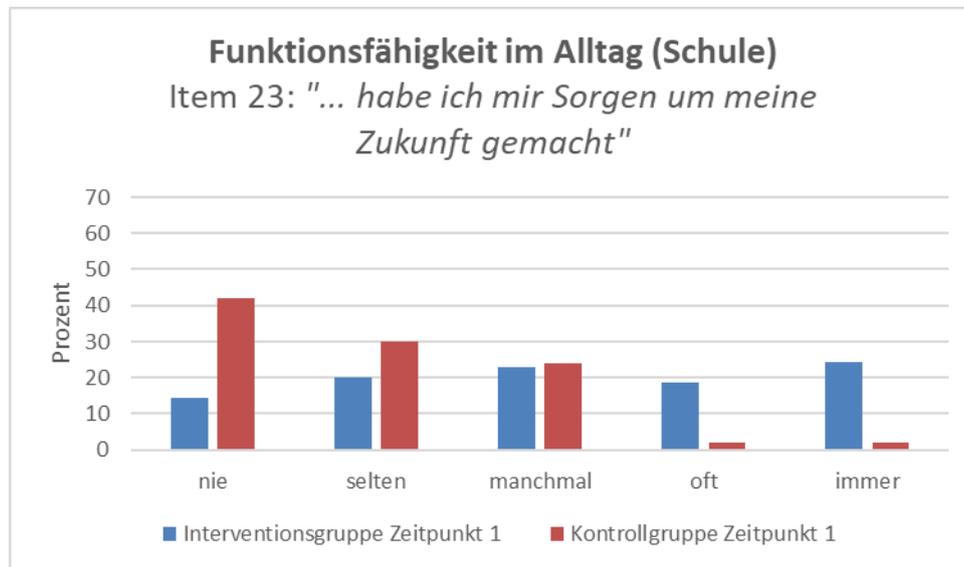


Abbildung 47: Antworten zu Item 23 zum Testzeitpunkt 1

In der Interventionsgruppe wählen bei Aussage Nummer 24 „... *habe ich Angst vor schlechten Noten gehabt*“ 34,3% *nie*, 12,9% *selten*, 27,1% *manchmal*, 11,4% *oft* und 14,3% *immer*. Dem stehen in der Kontrollgruppe 34% für *nie*, 26% für *selten*, 20% für *manchmal*, 16% für *oft* und 4% für *immer* gegenüber.

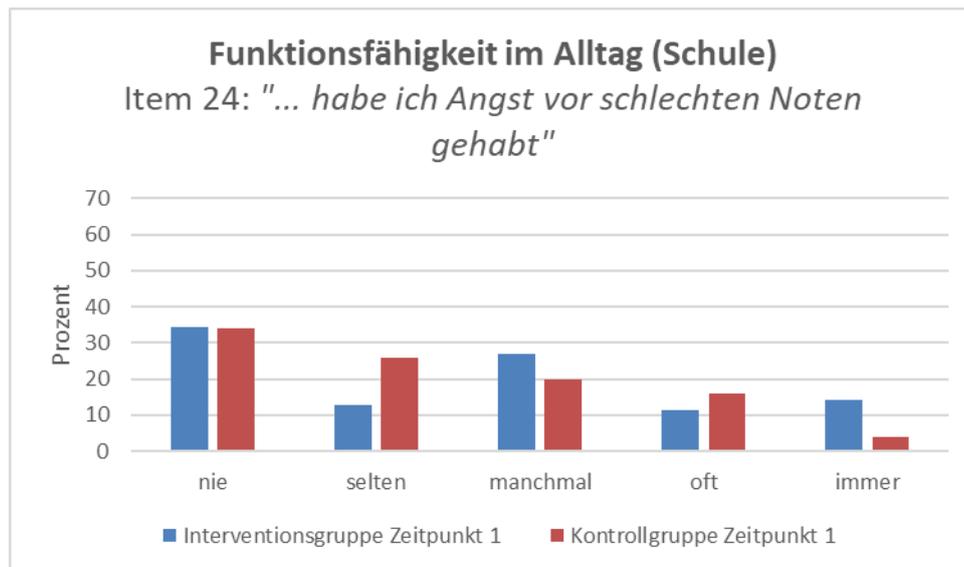


Abbildung 48: Antworten zu Item 24 zum Testzeitpunkt 1

Zweiter Testzeitpunkt:

Item Nummer 21 „... habe ich die Schulaufgaben gut geschafft“ erfährt in der Interventionsgruppe zum zweiten Testzeitpunkt folgende Zustimmung: 0% *nie*, 1,4% *selten*, 15,7% *manchmal*, 28,6% *oft* und 54,3% *immer*. In der Kontrollgruppe markieren 10% *nie*, 16% *selten*, 14% *manchmal*, 28% *oft* und 32% *immer*.

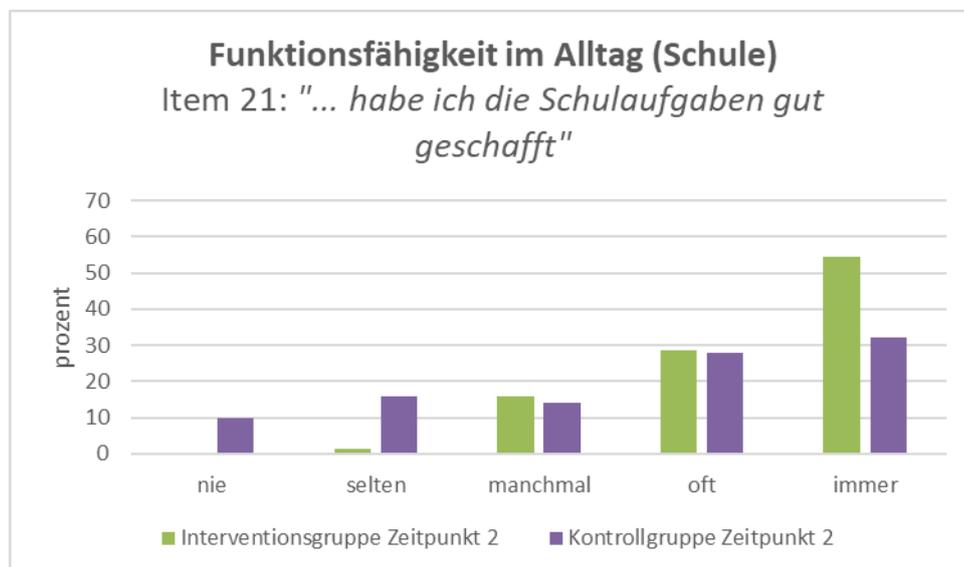


Abbildung 49: Antworten zu Item 21 zum Testzeitpunkt 2

Bei Item Nummer 22 „...hat mir der Unterricht Spaß gemacht“ meinen in der Interventionsgruppe 7,1% der Befragten, dass dies *nie*, 1,4%, dass es *selten*, 17,1%, dass es *manchmal*, 20%, dass es *oft* und 54,3%, dass es *immer* zugetroffen hat. In der Kontrollgruppe sind dies 10% für *nie*, 16% für *selten*, 20% für *manchmal*, 40% für *oft* und 14% für *immer*.

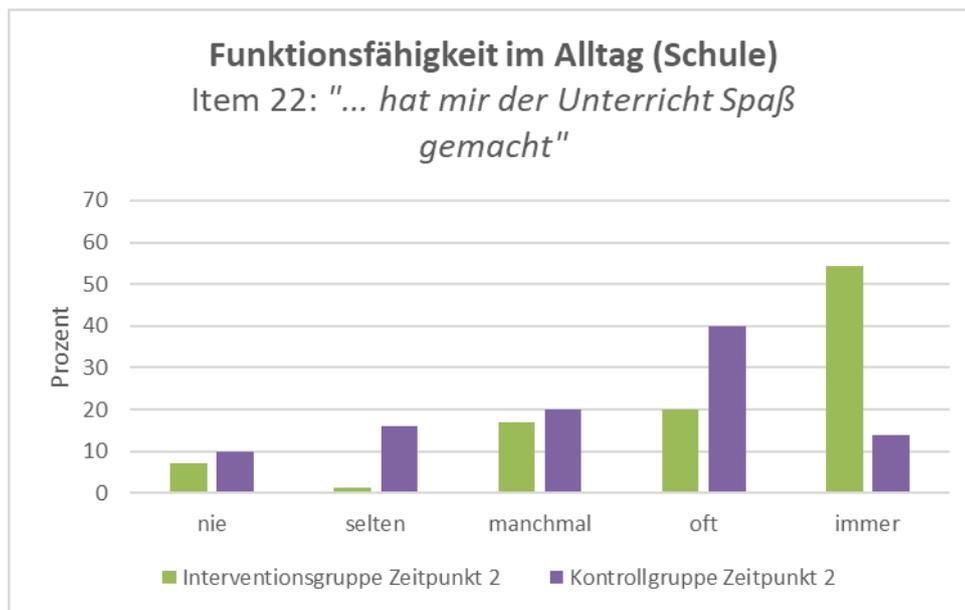


Abbildung 50: Antworten zu Item 22 zum Testzeitpunkt 2

Bei Aussage Nummer 23 „... habe ich mir Sorgen um meine Zukunft gemacht“ kreuzen in der Interventionsgruppe zum zweiten Testzeitpunkt 57,1% *nie*, 22,9% *selten*, 10% *manchmal*, 2,9% *oft* und 7,1% *immer* an. In der Kontrollgruppe entscheiden sich 34%, für *nie*, 20% für *selten*, 12% für *manchmal*, 28% für *oft* und 6% für *immer*.

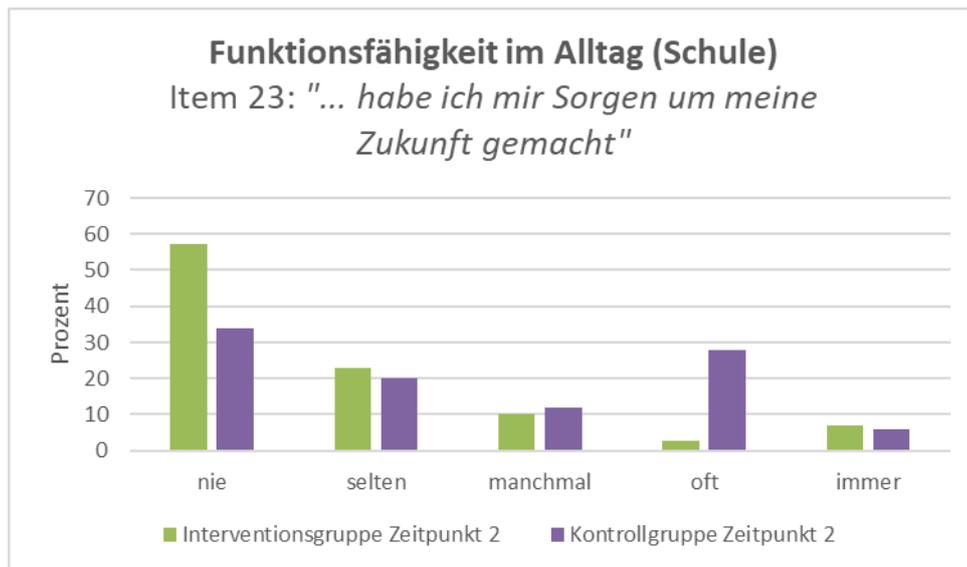


Abbildung 51: Antworten zu Item 23 zum Testzeitpunkt 2

Die Testpersonen der Interventionsgruppe wählen bei Item Nummer 24 „... habe ich Angst vor schlechten Noten gehabt“ zu 52,9% *nie*, zu 25,7% *selten*, zu 8,6% *manchmal*, zu 4,3% *oft* und zu 8,6% *immer*. In der Kontrollgruppe zeigt sich ein Ergebnis von 24% für *nie*, 20% für *selten*, je 16% für *manchmal* und für *oft* sowie 24% für *immer*.

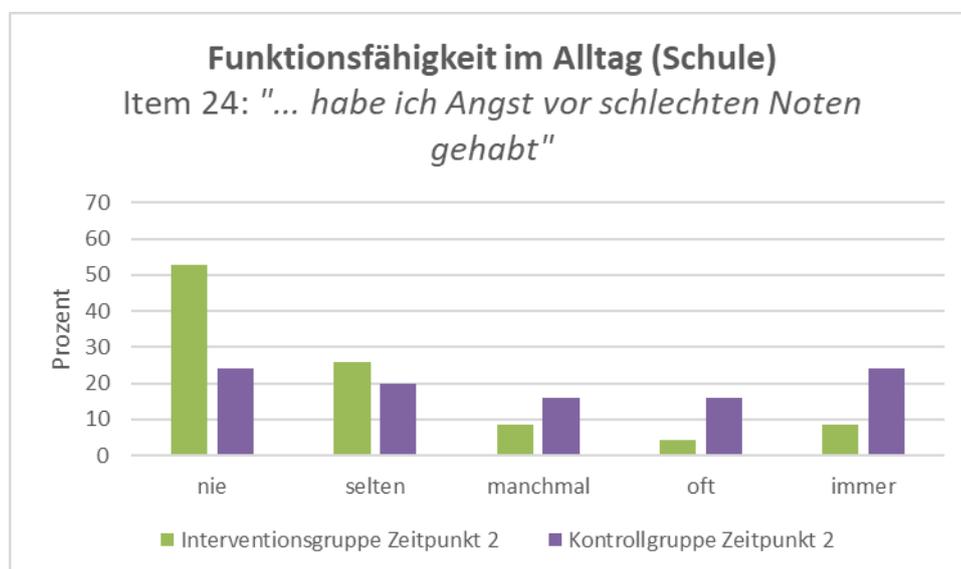


Abbildung 52: Antworten zu Item 24 zum Testzeitpunkt 2

4.2 Exemplarische Darstellung der Glückstagebucheinträge

Die unter Punkt 3.3. beschriebenen Glückstagebücher von Stubreiter (2019) kommen in dieser Untersuchung vorrangig als Einzelintervention und nicht als Erhebungsinstrument für Wohlbefinden zum Einsatz, weshalb für das Glückstagebuch selbst keine Auswertung erfolgt. Um jedoch einen Einblick in die Gedanken- und Ideenwelt der teilnehmenden Mädchen und Buben gewähren zu können, werden für jeden der fünf Themenbereiche nun einige der Antworten exemplarisch wiedergegeben. Dies soll der Veranschaulichung dienen, zu welchen Überlegungen die Kinder durch den Einsatz der Glückstagebücher angeregt werden. Vor allem im Hinblick auf die im Kapitel 3.1 formulierten Forschungsfragen und Hypothesen ist es wohl von Relevanz, welche der schriftlich festgehaltenen positiven Gedankengänge der Befragten eine Veränderung beziehungsweise die erwartete Steigerung des subjektiven Wohlbefindens bewirken. Die von den insgesamt 70 Testpersonen der Interventionsgruppe verwendeten Glückstagebücher basieren auf der Übung „Drei gute Dinge“ von Seligman (2015). Diese Strategie zur Glückssteigerung, welche bereits unter Punkt 2.5. näher erläutert wurde, beruht auf der Annahme, dass durch das Lenken der Aufmerksamkeit auf positive Erlebnisse, Erfahrungen, Situationen und Gegebenheiten eine Zunahme an Zufriedenheit und Wohlbefinden erfolgen kann.

Um die Anonymität der Schülerinnen und Schüler bestmöglich zu wahren, werden die von den Teilnehmenden angeführten Namen nicht im Original wiedergegeben, sondern abgeändert.

- „Das war heute lustig“:

Überblicksmäßig kann festgehalten werden, dass für den Bereich *Das war heute lustig* von Teilnehmenden vor allem Erlebnisse mit der Familie, aus dem Freundeskreis und nicht zuletzt aus dem Schulalltag beschrieben werden. So geben Kinder unter anderem eine gemeinsame Fahrradtour mit dem Vater, eine witzige Bewegung des kleinen Bruders, ein Gesellschaftsspiel mit der Cousine oder das Pizzabacken mit der Oma an. Ebenfalls genannt werden diverse Feiern mit Freundinnen und Freunden wie „die Geburtstagsparty von Valerie“ oder „Eriks Trampolinparty“, verschiedene Spiele („das Fußballspielen mit Benni“) sowie die Person selbst („Elina war heute lustig“ oder „Leo“).

Lustige Erlebnisse in der Schule wie beispielsweise „das Bienenspiel“, „Amir hat in der Pause einen Witz erzählt“, „als die Lehrerin die Geschichte vom frechen Fuchs vorgelesen hat“, „Ich habe in der Pause mit Felix gespielt, dann habe ich mich erschrocken und unabsichtlich laut gefurzt. Da mussten wir lachen!“ und „Apfel und Zitrone mit der Polizei“ finden bei den Testpersonen ebenso Erwähnung.

- „Glücksmomente“:

Der Bereich der *Glücksmomente* ist als dreiblättriges Kleeblatt dargestellt, die Kinder können demnach bis zu drei Glücksmomente pro Seite eintragen. Darin werden unter anderem zahlreiche Eindrücke bezüglich Freundschaften festgehalten: „Meine Freunde zu sehen“, „dass Raffaella meine Freundin ist“, „am Montag habe ich meine beste Freundin gesehen“, „dass ich Freunde habe“, „als mein bester Freund bei mir war“, „dass ich eine beste Freundin habe“, „weil Martin und ich Freunde sind“ oder „als Daniel mich gefragt hat, ob ich ihn am Nachmittag besuchen mag“. Die Wichtigkeit der familiären Bindung wird in Beiträgen wie „Mein Glücksmoment ist, dass meine Mutter heute aus Frankreich zurückkommt“, „mit meinen Eltern kuscheln“, „als mein Opa bei uns war“, „als meine Omama gefragt hat, ob ich ihr etwas auf der Querflöte vorspielen kann“ oder „als ich bei meiner Familie in Mazedonien war“ deutlich. Die Einträge „dass ich keine Verletzung habe“, „weil meine Familie gesund ist“, „dass ich heute gesund bin“, „dass alle in meiner Familie wieder ganz gesund sind“ oder „mein Hals kratzt nicht mehr“ sind nur einige Beispiele dafür, dass das Thema Gesundheit bei den Kindern sehr präsent ist. Weiters sind Freizeitaktivitäten wie zum Beispiel „das Voltigiertraining“, „unser Fußballmatch gegen Seyring“, „das Tanzen“, „Bowling“, „als ich im Kino war“, „dass ich beim Tischtennis gewonnen habe“, „der Gitarrenunterricht“ oder „als mich meine Nachbarin zum Gassigehen mit ihrem Hund mitgenommen hat“ als Glücksmomente vermerkt.

- „Meine heutigen Erfolge, auf die ich stolz bin“:

Es zeigt sich, dass unterschiedliche körperliche Leistung wie „dass ich so hoch wie noch nie auf einen Baum geklettert bin“, „Ich bin stolz, dass ich die 10 Minuten ohne Pause durchgelaufen bin“ sowie schulische Leistungen „Ich habe heute null Fehler bei der Schulübung“, „dass mein Boot fertig geworden ist und mich die Lehrerin gelobt hat“, „dass ich nicht mit meinem Sitznachbarn getratscht habe“, „weil ich heute als 2. mit dem

Rechenzettel fertig war“, „dass ich so schön gezeichnet habe“, „Ich bin stolz, weil ich jetzt schon in Schreibschrift schreiben kann“, „dass ich heute pünktlich in der Schule war“ die Kinder mit Stolz erfüllt. Ergänzend finden sich auch viele Einträge, die auf der zunehmenden Selbständigkeit der Kinder basieren: *„Ich habe es geschafft, heute ganz alleine in die Schule zu gehen“, „dass ich alleine mein Zimmer aufgeräumt habe“, „weil ich alleine bei Sophia übernachtet habe“, „Ich bin alleine zum Spar einkaufen gegangen“ „dass ich heute ganz alleine aufgestanden und mich angezogen habe“, „Ich habe mich vom Papa verabschiedet ohne zu weinen“, „dass ich mit Lena die Kartenbestellungen in jede Klasse gebracht habe“* oder *„dass ich heute meine Jause selbst gemacht habe“*. Dass Hilfsbereitschaft eine Eigenschaft ist, auf die zahlreiche Teilnehmende stolz sind, zeigt sich in den Äußerungen *„Ich habe Emma Im Hort geholfen“, „Ich habe Martin geholfen, als er seine Trinkflasche gesucht hat und gemeinsam haben wir sie dann am Spielplatz gefunden“, „Ich bin stolz, weil ich meiner Mama beim Putzen geholfen habe“* oder *„Ich habe beim Werken den anderen Kindern geholfen!“*.

- „Jeden Tag eine gute Tat“:

Wie bereits beim vorherigen Bereich *Meine Erfolge, auf die ich stolz bin*, zeigt sich auch an dieser Stelle, dass das Thema Hilfsbereitschaft bei den Befragten groß geschrieben wird. Folglich sind Einträge wie zum Beispiel *„meinem Bruder geholfen“, „Meine Mama und ich haben einen verletzten Vogel gerettet“, „Ich habe dem Christoph meine Schere geborgt“, „Ich bin stolz, weil ich der Lehrerin die Tür aufgehalten habe“, „Ich habe meinen Eltern beim Ausmalen geholfen“, „Elli hat ihre Jause vergessen und ich habe meine Jause mit ihr geteilt“* in den Glückstagebüchern zu finden.

Die Charaktereigenschaft der Nächstenliebe kommt durch zum Teil sehr interessante Kommentare wie *„Ich habe meinen Hund gestreichelt“, „Ich habe Marvin nicht verprügelt“* oder *„dass ich die Schule nicht angezündet habe“* zum Ausdruck.

- „Ich freue mich schon auf...“

Die Vorfreude darauf, Zeit mit Familienmitgliedern zu verbringen, steht bei den Befragten hoch im Kurs wie die folgenden Antworten beispielhaft verdeutlichen: *„Ich freue mich auf meine zwei Schildkröten, meine Katze und meine Familie“, „auf das Wochenende bei Oma und Opa im Waldviertel“, „wenn meine zwei Cousins bei mir übernachten“, „auf die*

Geburtstagsfeier von meiner Tante, weil ich da meine Cousinen und Cousins endlich wiedersehe“, „*wenn es meiner Oma wieder besser geht und ich sie besuchen darf*“. Auch gemeinsame Erlebnisse mit Freundinnen und Freunden sind häufig unter den Antworten zu finden: „*Ich freue mich, wenn ich mit Maxi ins Kino gehen darf*“, „*wenn ich mit Isabella am Nachmittag auf den Spielplatz gehe*“, „*meinen Freund, der heute zu mir kommt*“. Schulische Aktivität („*das Turnen im großen Turnsaal*“, „*Musikunterricht*“, „*die Leseralley morgen*“, „*wenn wir wieder bei der Zeichnung weitermachen*“) werden ebenso benannt wie außerschulische, bei denen vor allem die Wichtigkeit des Erholungsfaktors zu erkennen ist. Beispiele dafür sind „*dass es keine Hausübung gibt*“, „*dass ich am Wochenende nicht lernen muss*“, „*wenn ich mich am Nachmittag ausruhen kann*“ oder „*dass ich nicht so zeitig aufstehen muss und so lange schlafen kann, wie ich will*“.

Zusammenfassend kann für die fünf Themenbereiche des Glückstagebuches festgehalten werden, dass erwartungsgemäß die Familie und der Freundeskreis für viele Kinder hauptverantwortlich für das Erleben schöner Momente sind. Etwas überraschender mag jedoch schon sein, dass auch die Schule, allen voran die Klassenkameradinnen und Klassenkameraden sowie das Lehrpersonal häufig Erwähnung finden. Sie spielen demnach eine wichtige Rolle im Bereich der positiven Erlebnisse und sorgen trotz Hausübungen, Schularbeiten sowie anderen schulischen Herausforderungen für viele angenehme, fröhliche Gefühle im Alltag der befragten Mädchen und Buben. Erfahrungen, bei denen die eigene Hilfsbereitschaft oder Selbstständigkeit wahrgenommen wird, stehen in Bezug auf das Verspüren von Glücksmomenten ebenfalls hoch im Kurs. Es ist weiters ersichtlich, dass bei zahlreichen Teilnehmenden bereits ein Bewusstsein dafür besteht, dass Gesundheit, sei es die eigene oder die von Bezugspersonen, ein wertvolles Gut ist, welches es nach Möglichkeit anzustreben oder im Idealfall auch weiterhin zu bewahren gilt. Demnach kann Dankbarkeit für die eigene Gesundheit sowie die Gesundheit von anderen Nahestehenden beobachtet werden.

Auffallend ist, dass materielle Gegenstände wie beispielsweise „*wenn ich mir im G3 ein neues T-Shirt aussuchen darf*“ kaum genannt werden. Dies lässt darauf schließen, dass Geld und Materielles beziehungsweise Reichtum und Armut gemäß verschiedener Glücks- und Wohlbefindenstheorien für das Empfinden von Wohlbefinden und Zufriedenheit nur

von geringer Bedeutung sind. Als Beispiel hierfür kann „Der Schlüssel zum Erfolg“ von Lyubomirsky (2018) genannt werden, welcher unter Punkt 2.3.4 dargestellt wurde.

4.3 Ergebnisse der statistischen Auswertung

Zunächst erfolgt für die sechs Bereiche des *Kid-KINDL*®Fragebogens eine Gegenüberstellung der Ergebnisse von Interventionsgruppe und Kontrollgruppe zu den beiden Testzeitpunkten, bevor auf die Ergebnisse der Skalenscores und Gesamtscores eingegangen wird. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse der Studie in Bezug auf die unter Punkt 3.1 beschriebenen Forschungsfragen und Hypothesen dargelegt.

4.3.1 Ergebnisse der sechs Bereiche des *Kid-KINDL*®Fragebogens

- Körperliches Wohlbefinden

Im Bereich des körperlichen Wohlbefindens können innerhalb der Interventionsgruppe bei allen vier Items zwischen dem ersten Testzeitpunkt und dem zweiten Testzeitpunkt positive Auswirkungen erhoben werden. In der Kontrollgruppe hingegen weisen die Items 1 bis 4 eine Verringerung des körperlichen Wohlbefindens auf.

So zeigt sich in der Interventionsgruppe beim ersten Item „... *habe ich mich krank gefühlt*“ eine Abnahme von 0,52, in der Kontrollgruppe eine Zunahme von 0,66 (siehe Abbildungen 53, 54). Auch beim zweiten Item „... *hatte ich Kopfschmerzen oder Bauchschmerzen*“ kann innerhalb der Interventionsgruppe eine Verbesserung und innerhalb der Kontrollgruppe eine Verschlechterung festgestellt werden, da Item 2 in der Interventionsgruppe ein Minus von 0,33 und in der Kontrollgruppe ein Plus von 0,56 aufweist. Bezüglich des dritten Item „... *war ich müde und schlapp*“ besteht in der Interventionsgruppe mit einem Minus von 0,65 eine positive Entwicklung und in der Kontrollgruppe mit einem Plus von 0,28 eine negative Entwicklung. Beim vierten Item „... *hatte ich viel Kraft und Ausdauer*“ zeigt sich innerhalb der Interventionsgruppe eine Zunahme von 0,78, in der Kontrollgruppe hingegen ist das Ergebnis zu beiden Testzeitpunkten ident.

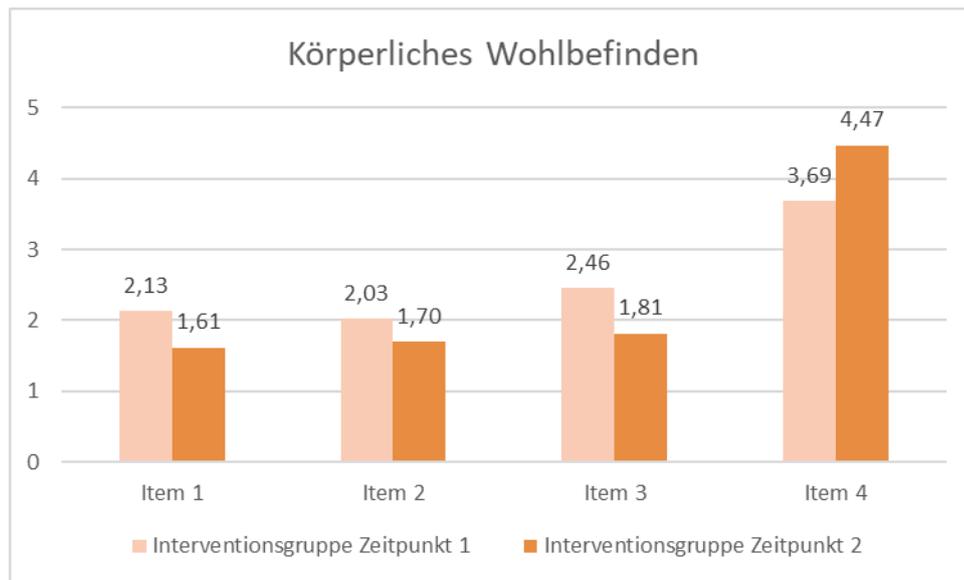


Abbildung 53: Körperliches Wohlbefinden (Items 1 bis 4) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

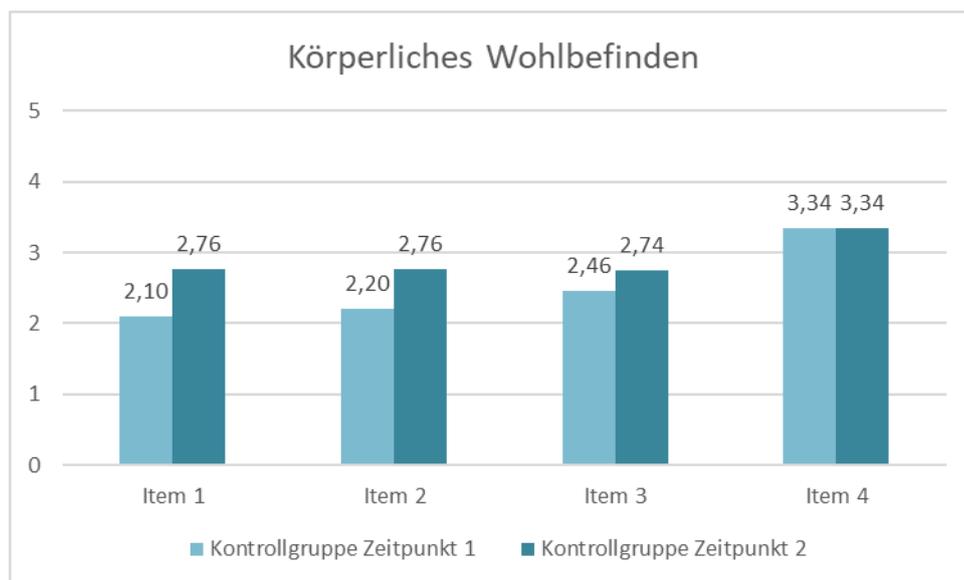


Abbildung 54: Körperliches Wohlbefinden (Items 1 bis 4) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

- Psychisches Wohlbefinden

Innerhalb der Interventionsgruppe wird zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt für die Items 5 bis 7 eine Verbesserung des psychischen Wohlbefindens und lediglich für das Item 8 eine leicht negative Entwicklung beobachtet. Innerhalb der Kontrollgruppe zeigt sich für alle vier Items des psychischen Wohlbefindens eine negative Entwicklung zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt.

Wie in den Abbildungen 55 und 56 ersichtlich, wird beim fünften Item „... habe ich viel gelacht und Spaß gehabt“ ein Plus von 0,49 für die Interventionsgruppe und ein Minus von 0,88 in der Kontrollgruppe ermittelt. Beim sechsten Item „... war mir langweilig“ kann bei den Testpersonen der Interventionsgruppe ein Minus von 0,33 und bei jenen der Kontrollgruppe ein Plus von 0,22 errechnet werden. Die Befragten der Interventionsgruppe zeigen beim siebenten Item „... habe ich mich allein gefühlt“ eine Abnahme von 0,38, die Befragten der Kontrollgruppe eine Zunahme von 0,5. Weiters geht beim achten Item „... habe ich Angst gehabt“ eine leichte Zunahme von 0,04 innerhalb der Interventionsgruppe beziehungsweise eine vergleichsweise deutlichere Zunahme von 0,46 innerhalb der Kontrollgruppe hervor.

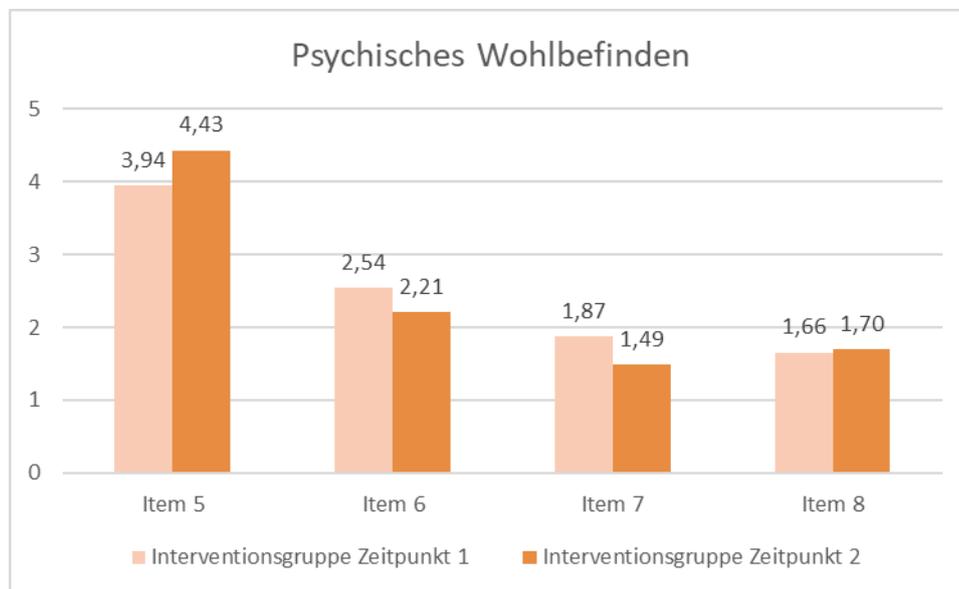


Abbildung 55: Psychisches Wohlbefinden (Items 5 bis 8) der Interventionsgruppe Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

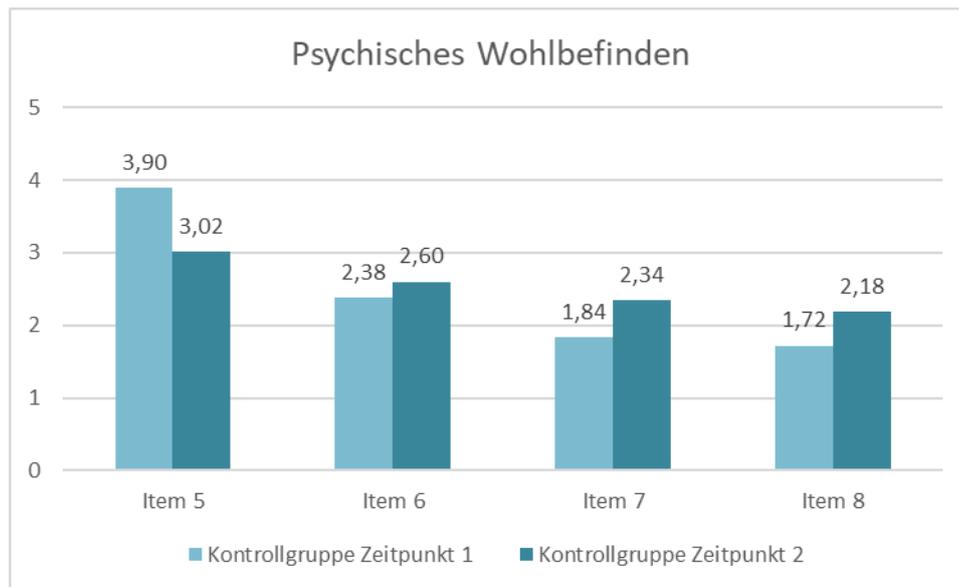


Abbildung 56: Psychisches Wohlbefinden (Items 5 bis 8) der Kontrollgruppe Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

- Selbstwert

Für die Dimension des Selbstwertes belegt die Datenauswertung für die Interventionsgruppe eine Steigerung bei allen vier Items zwischen dem ersten Testzeitpunkt und dem zweiten Testzeitpunkt (siehe Abbildung 57). Innerhalb der Kontrollgruppe hingegen wird, wie Abbildung 58 verdeutlicht, eine Verringerung bei den vier Items vom ersten zum zweiten Testzeitpunkt festgestellt.

Bei Item 9 „... war ich stolz auf mich“ ergibt die Kalkulation +1,22 in der Interventionsgruppe und -0,3 in der Kontrollgruppe, bei Item 10 „... fand ich mich gut“ +0,99 in der Interventionsgruppe und -0,5 in der Kontrollgruppe. Eine ähnliche Entwicklung ist bei Item 11 „... mochte ich mich selbst leiden“ mit +1,38 innerhalb der Interventionsgruppe und -0,06 innerhalb der Kontrollgruppe sowie bei Item 12 „... hatte ich viele gute Ideen“ (+0,94 innerhalb der Interventionsgruppe und -0,24 innerhalb der Kontrollgruppe) zu erkennen.

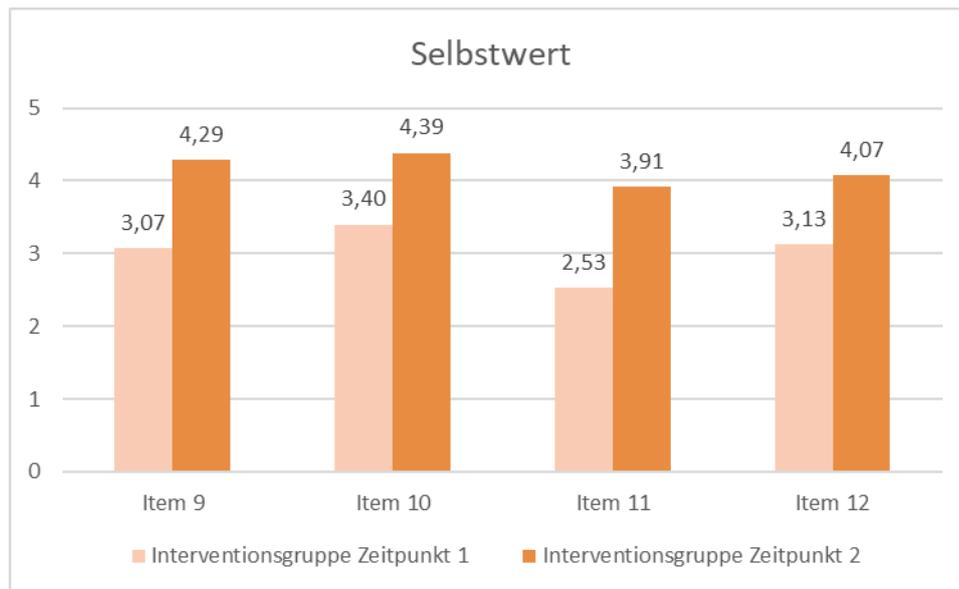


Abbildung 57: Selbstwert (Items 9 bis 12) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

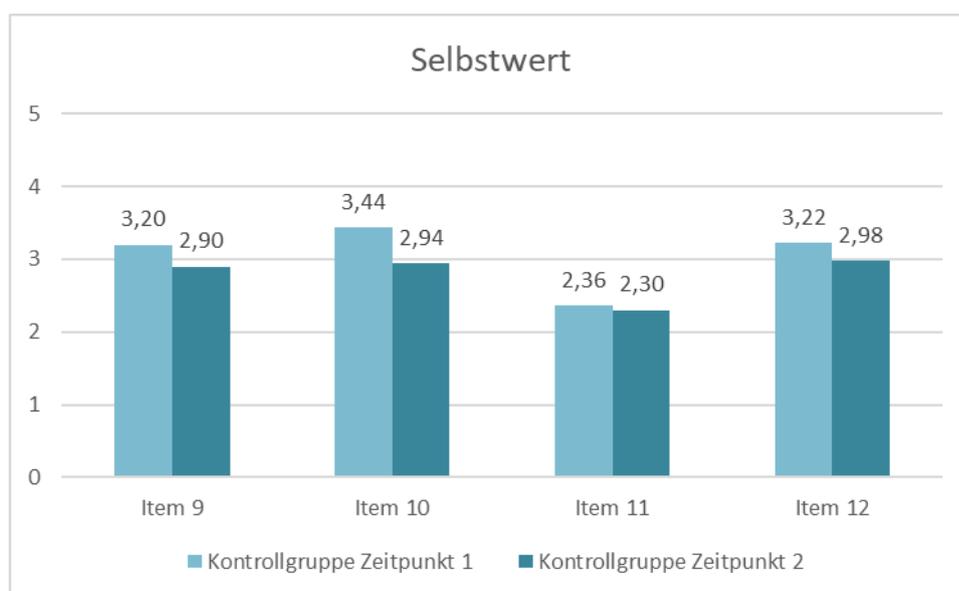


Abbildung 58: Selbstwert (Items 9 bis 12) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

- Familie

Im Bereich der Familie lässt sich zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt bei Item 13 bis Item 16 eine Erweiterung des Wohlbefindens bei den Teilnehmenden der Interventionsgruppe und eine Verminderung des Wohlbefindens bei den Befragten der Kontrollgruppe erkennen (siehe Abbildung 59 und Abbildung 60).

Aus der Auswertung geht für Item 13 „... habe ich mich gut mit meinen Eltern verstanden“ ein Plus von 0,33 innerhalb der Interventionsgruppe und ein Minus von 0,24 innerhalb der

Kontrollgruppe sowie für Item 14 „*habe ich mich zu Hause wohl gefühlt*“ ein Plus von 0,03 für die Interventionsgruppe und ein Minus von 0,28 für die Kontrollgruppe hervor. Weiters erschließt sich für Item 15 „*... hatten wir schlimmen Streit zuhause*“ ein Resultat von -0,27 für die Interventionsgruppe und +0,06 für die Kontrollgruppe. Für Item 16 „*... haben mir meine Eltern Sachen verboten*“ wird ein Minus von 0,29 für die Testpersonen der Interventionsgruppe und eine Zunahme von 0,26 für die Probandinnen und Probanden der Kontrollgruppe ermittelt.

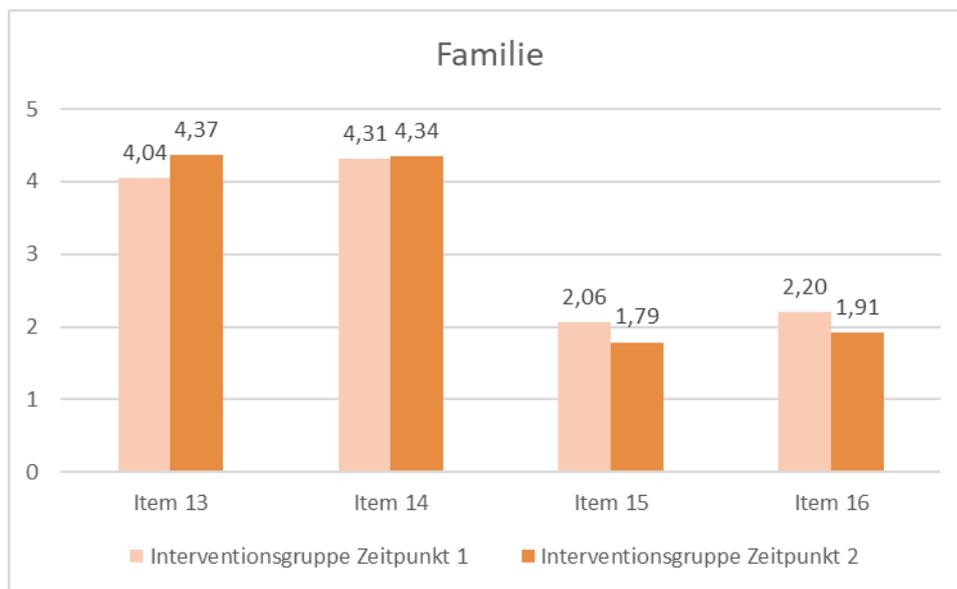


Abbildung 59: Familie (Items 13 bis 16) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

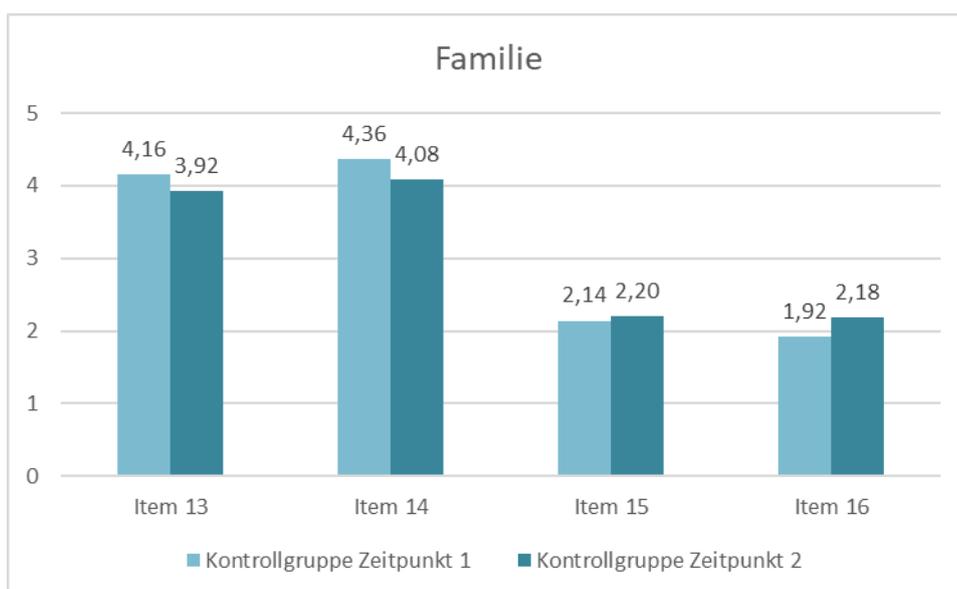


Abbildung 60: Familie (Items 13 bis 16) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

- Freundschaften

Bezüglich der Dimension der Freundschaften wird ersichtlich, dass zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt eine positive Entwicklung bei allen vier Items innerhalb der Interventionsgruppe einer negativen Entwicklung bei den Items 17 bis 19 sowie einem unveränderten Ergebnis bei Item 20 innerhalb der Kontrollgruppe gegenübersteht.

Bei Item 17 „... habe ich mit Freunden gespielt“ zeigt sich dies durch ein Plus von 0,59 in der Interventionsgruppe und ein Minus von 0,38 in der Kontrollgruppe (siehe Abbildungen 61, 62). Die Kalkulationen für Item 18 „... mochten mich die anderen Kinder“ ergeben eine Zunahme von 0,63 innerhalb der Interventionsgruppe und eine Abnahme von 0,40 innerhalb der Kontrollgruppe. Bezüglich des Items 19 „... habe ich mich mit meinen Freunden gut verstanden“ wird in der Interventionsgruppe +0,40 und in der Kontrollgruppe ein Minus von 0,28 erfasst. Item 20 „... hatte ich das Gefühl, dass ich anders bin als die anderen“ dokumentiert mit einem Minus von 0,36 eine Abnahme in der Interventionsgruppe. Wie bereits oben beschrieben, ist das Ergebnis der Kontrollgruppe bei Item 20 zu beiden Testzeitpunkten ident.

Folglich lässt sich bei den Mädchen und Buben der Interventionsgruppe erkennen, dass sie zum zweiten Testzeitpunkt mehr positive Erlebnisse im Bereich ihres Freundeskreises wahrnehmen als jene der Kontrollgruppe.

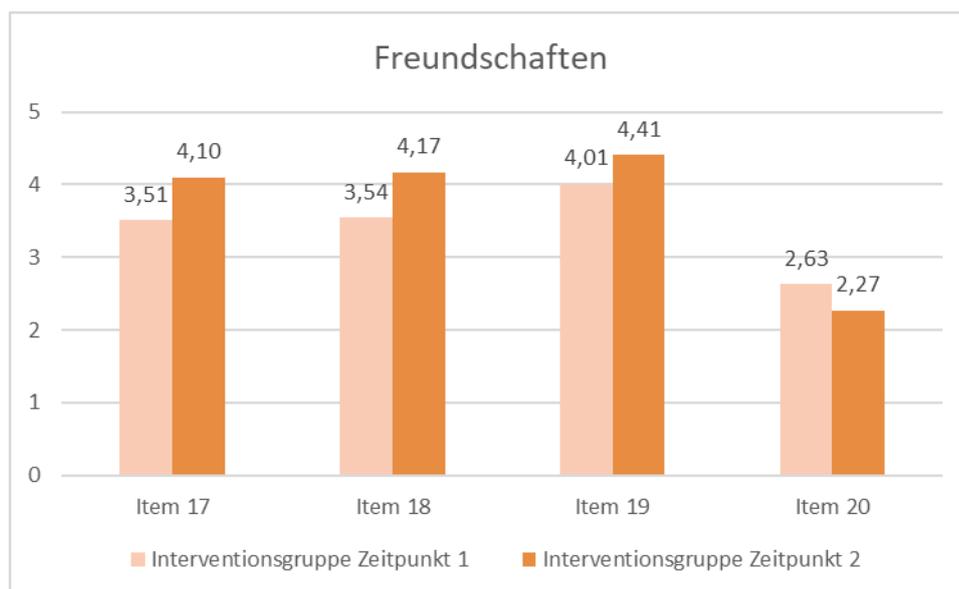


Abbildung 61: Freundschaften (Items 17 bis 20) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

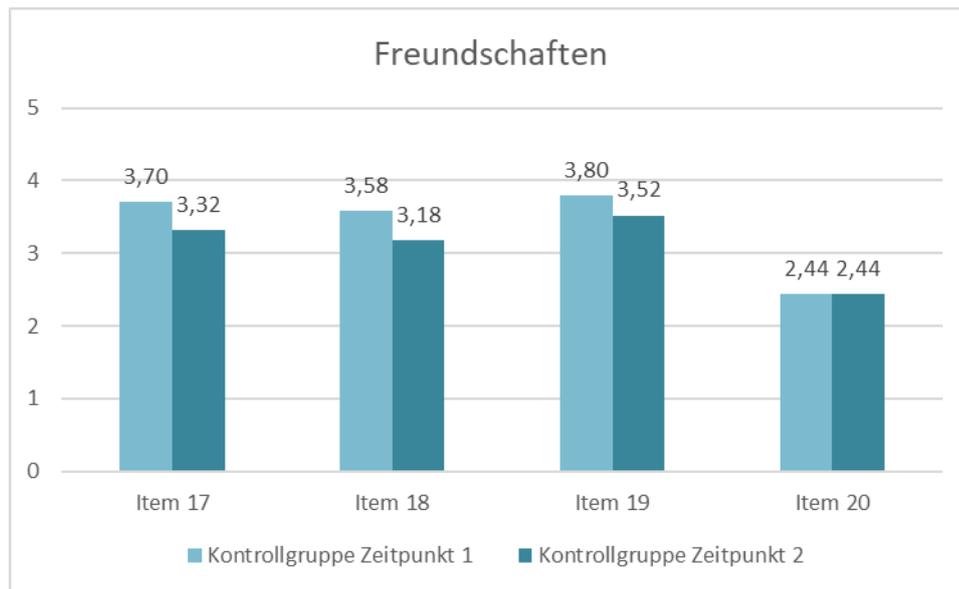


Abbildung 62: Freundschaften (Items 17 bis 20) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

- Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule)

Der Bereich Funktionsfähigkeit im Alltag, zu dem allen voran die Schule zu zählen ist, zeichnet sich zwischen Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2 durch einen Anstieg des Wohlbefindens innerhalb der Interventionsgruppe und durch eine Verminderung des Wohlbefindens innerhalb der Kontrollgruppe aus.

Wie Abbildung 63 und Abbildung 64 verdeutlichen, liegt das Ergebnis der Interventionsgruppe für Item 21 „... habe ich die Schulaufgaben gut geschafft“ bei +0,55 und das Ergebnis der Kontrollgruppe bei einem Minus von 0,28. Bei Item 22 „... hat mir der Unterricht Spaß gemacht“ zeigen sich ein Plus von 0,19 innerhalb der Interventionsgruppe und ein Minus von 0,26 innerhalb der Kontrollgruppe. Bei Item 23 „... habe ich mir Sorgen um meine Zukunft gemacht“ kann eine Verringerung von 0,79 bei der Interventionsgruppe und eine Zunahme von 0,60 bei der Kontrollgruppe beobachtet werden. Die Berechnungen von Item 24 „... habe ich Angst vor schlechten Noten gehabt“ lassen für die Interventionsgruppe ein Minus von 0,69 und für die Kontrollgruppe ein Plus von 0,66 erkennen.

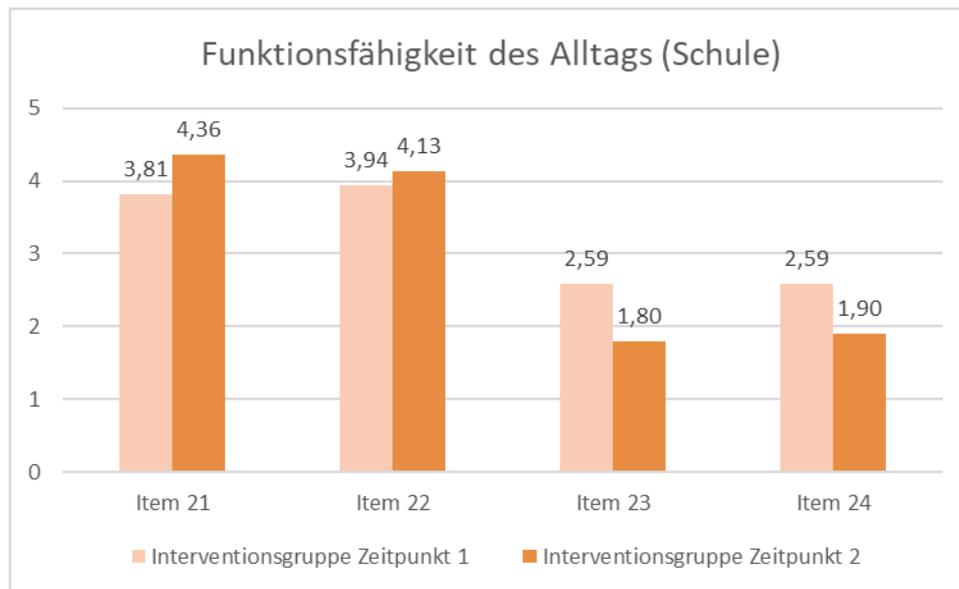


Abbildung 63: Funktionsfähigkeit im Alltag (Items 21 bis 24) der Interventionsgruppe Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

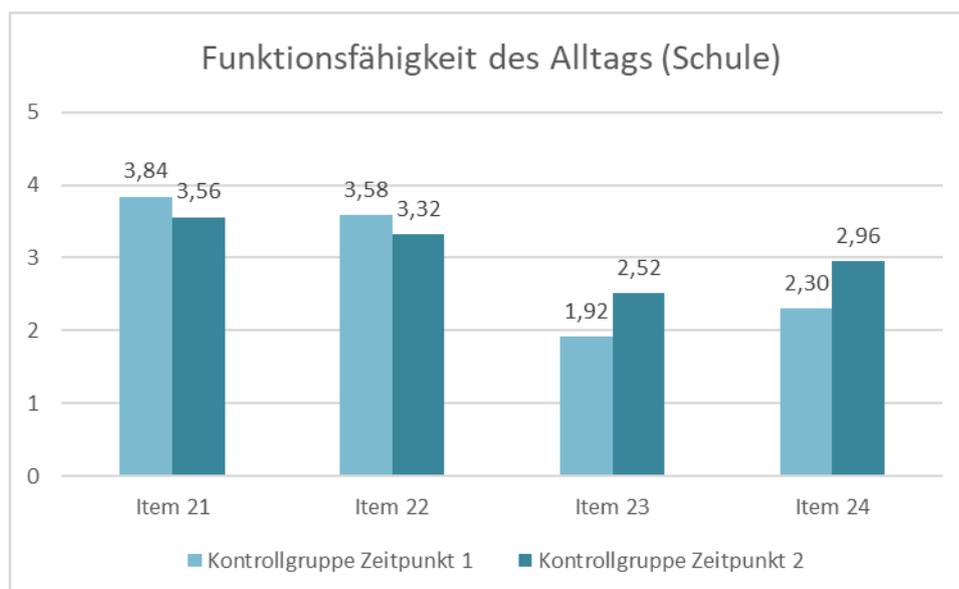


Abbildung 64: Funktionsfähigkeit im Alltag (Items 21 bis 24) der Kontrollgruppe Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

4.3.2 Ergebnisse der Skalenscores und Gesamtscores

Von den oben beschriebenen Ergebnissen der 24 Items werden im weiteren Verlauf die Daten von jeweils vier Items zusammengefasst, um für jeden der sechs Bereiche einen Skalenscore bzw. dessen Mittelwert zu berechnen. Diese Kalkulation erfolgt jeweils für die beiden Testzeitpunkte sowie für Interventionsgruppe und Kontrollgruppe. Wie vor allem bei Fragebögen im Bereich der Psychologie oftmals üblich, sind einige der Items des

Kid-KINDL®Fragebogens von Ravens-Sieberer & Bullinger (1998) gegenteilig formuliert. Daher wird darauf hingewiesen, dass für die Berechnung der Skalenscores sowie für die Berechnung der Gesamtscores ebendiese Items umgepolt werden müssen. Diese Umkehrung der Werte ist notwendig, damit bei allen Items und Skalen ein hoher Itemwert mit einer hohen Lebensqualität einhergeht. Dies ermöglicht die Auswertung, den Vergleich sowie die Interpretation von Skalenscores und Gesamtscores der beiden Gruppen zum ersten sowie zum zweiten Testzeitpunkt.

Beim Bereich *Körperliches Wohlbefinden* ist es erforderlich, Item 1 „...*habe ich mich krank gefühlt*“, Item 2 „... *hatte ich Kopfschmerzen oder Bauchschmerzen*“ und Item 3 „...*war ich müde und schlapp*“ zu invertieren. Beim Bereich *Psychisches Wohlbefinden* erfolgt eine Umpolung des Items 6 „... *war mir langweilig*“, des Items 7 „... *habe ich mich allein gefühlt*“ und des Items 8 „... *habe ich Angst gehabt*“. Bei den Items, die die Dimension *Selbstwert* umfassen, ist keine Umkehrung der Werte nötig. Für den Bereich *Familie* werden das 15. Item „... *hatten wir schlimmen Streit zuhause*“ und das 16. Item „... *haben mir meine Eltern Sachen verboten*“ umgepolt. Für den Bereich *Freundschaften* wird bei Item Nummer 20 „... *hatte ich das Gefühl, dass ich anders bin als die anderen*“ eine Umkehrung der Werte durchgeführt. Ebenso müssen Item 23 „... *habe ich mir Sorgen um meine Zukunft gemacht*“ und Item 24 „... *habe ich Angst vor schlechten Noten gehabt*“ des Bereichs *Funktionsfähigkeiten des Alltags (Schule)* zwecks Berechnung von Skalenscores und Gesamtscores invertiert werden.

- Körperliches Wohlbefinden

Aus den Items 1 bis 4, welche den Bereich des körperlichen Wohlbefindens widerspiegeln, wird, wie die Abbildung 65 zeigt, zum ersten Testzeitpunkt ein durchschnittlicher Skalenscore von 3,71 innerhalb der Interventionsgruppe und von 3,65 in der Kontrollgruppe ermittelt. Für den zweiten Testzeitpunkt wird ein durchschnittlicher Skalenscore von 4,34 in der Interventionsgruppe und 3,25 in der Kontrollgruppe erfasst.

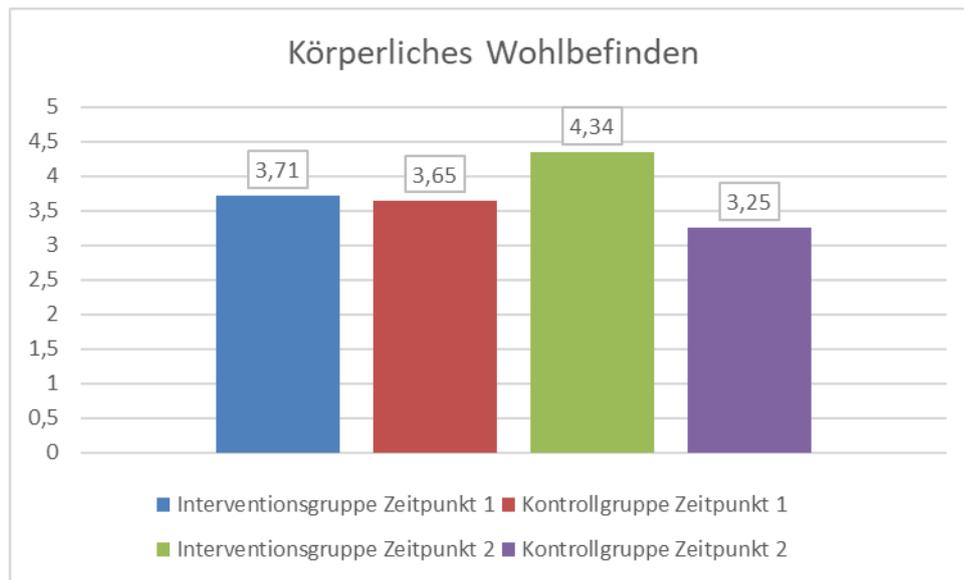


Abbildung 65: Körperliches Wohlbefinden – durchschnittliche Skalenscores

Zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt können demzufolge eine Steigerung des körperlichen Wohlbefindens von 0,63 bei der Interventionsgruppe sowie eine Verringerung des körperlichen Wohlbefindens von 0,4 bei der Kontrollgruppe beobachtet werden.

- Psychisches Wohlbefinden

Die Dimension des psychischen Wohlbefindens wird durch die Items 5 bis 8 dargestellt. Der durchschnittliche Skalenscore zum ersten Testzeitpunkt für den Bereich „psychisches Wohlbefinden“ beträgt 3,97 innerhalb der Interventionsgruppe und 3,99 in der Kontrollgruppe. Zum zweiten Testzeitpunkt wird ein durchschnittlicher Skalenscore von 4,26 in der Interventionsgruppe und von 3,48 in der Kontrollgruppe festgehalten (siehe Abbildung 66).

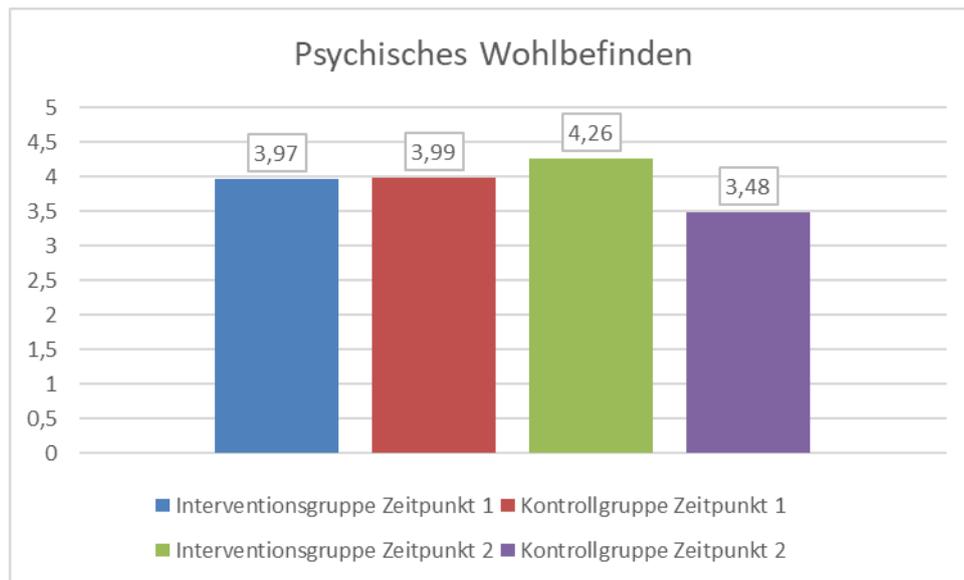


Abbildung 66: Psychisches Wohlbefinden – durchschnittliche Skalenscores

Infolgedessen zeigen sich für den Bereich des psychischen Wohlbefindens zwischen den beiden Testzeitpunkten eine Zunahme von 0,29 bei den Teilnehmenden der Interventionsgruppe und eine Abnahme von 0,51 bei den Testpersonen der Kontrollgruppe.

- Selbstwert

Die Items 9 bis 12 dienen der Erfassung der Dimension des Selbstwertes. Beim ersten Testzeitpunkt wird für diesen Bereich, wie Abbildung 67 zeigt, ein durchschnittlicher Skalenscore von 3,03 in der Interventionsgruppe und von 3,06 in der Kontrollgruppe berechnet. Zum zweiten Testzeitpunkt zeigt sich ein durchschnittlicher Skalenscore von 4,16 in der Interventionsgruppe und von 2,78 innerhalb der Kontrollgruppe.

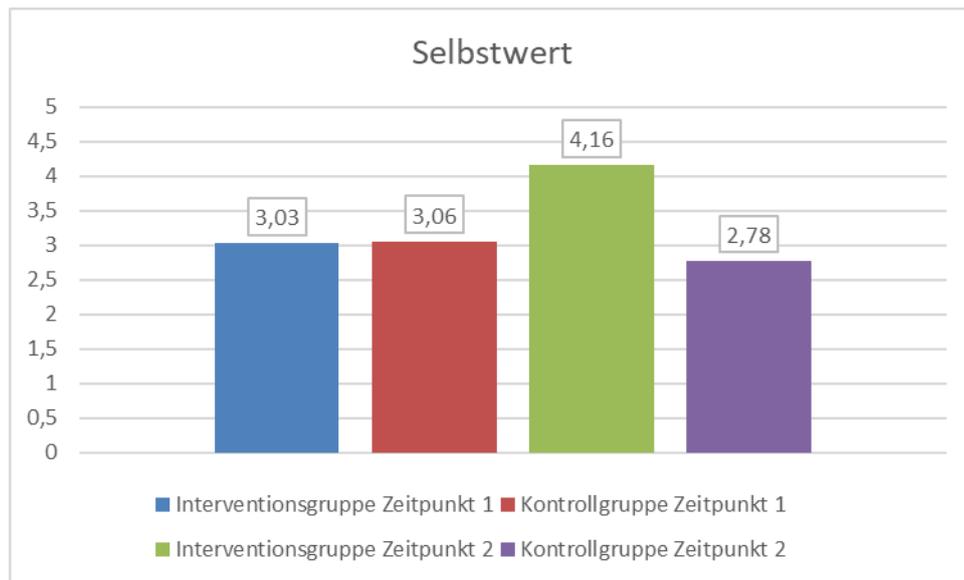


Abbildung 67: Selbstwert – durchschnittliche Skalenscores

Demnach können zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt ein Plus von 1,13 innerhalb der Interventionsgruppe und ein Minus von 0,28 innerhalb der Kontrollgruppe für den Bereich des Selbstwertes festgestellt werden.

- Familie

Der Bereich der Familie erschließt sich durch die Items 13 bis 16. Für den ersten Testzeitpunkt wird für diese Dimension ein durchschnittlicher Skalenscore von 4,03 in der Interventionsgruppe und 4,12 in der Kontrollgruppe erfasst. Zum zweiten Testzeitpunkt ergibt sich ein durchschnittlicher Skalenscore von 4,21 innerhalb der Interventionsgruppe und von 3,91 in der Kontrollgruppe (siehe Abbildung 68).

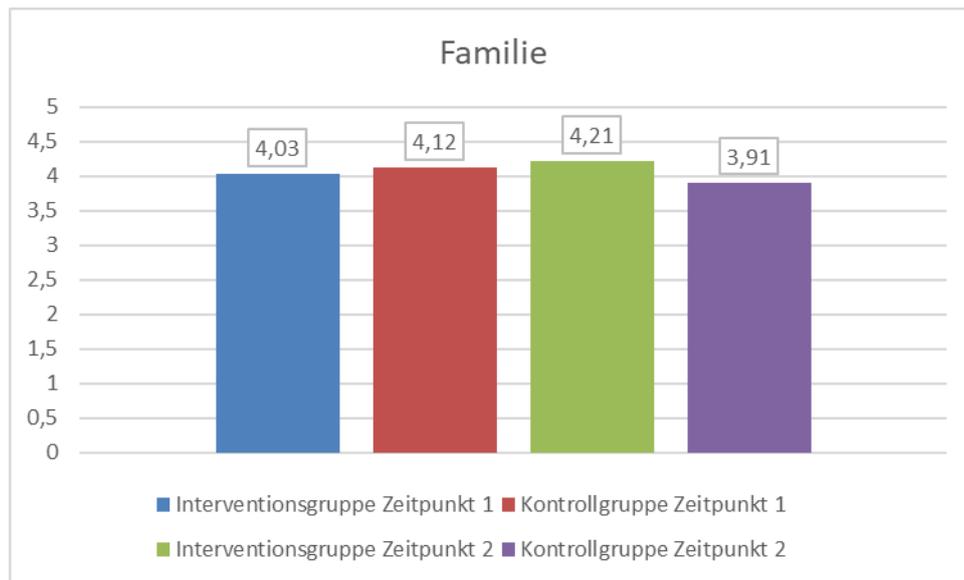


Abbildung 68: Familie – durchschnittliche Skalenscores

Für den Bereich der Familie bestehen folglich zwischen den beiden Testzeitpunkten ein Anstieg von 0,18 bei den Befragten der Interventionsgruppe sowie eine Verminderung von 0,21 bei den Befragten der Kontrollgruppe.

- Freundschaften

Die Items 17 bis 20 geben die Dimension der Freundschaften wieder. Zum ersten Testzeitpunkt wird dafür ein durchschnittlicher Skalenscore von 3,61 für die Interventionsgruppe und von 3,66 für die Kontrollgruppe festgehalten. Zum zweiten Testzeitpunkt zeigt sich für diesen Bereich ein durchschnittlicher Skalenscore von 4,10 in der Interventionsgruppe und von 3,40 innerhalb der Kontrollgruppe (siehe Abbildung 69).

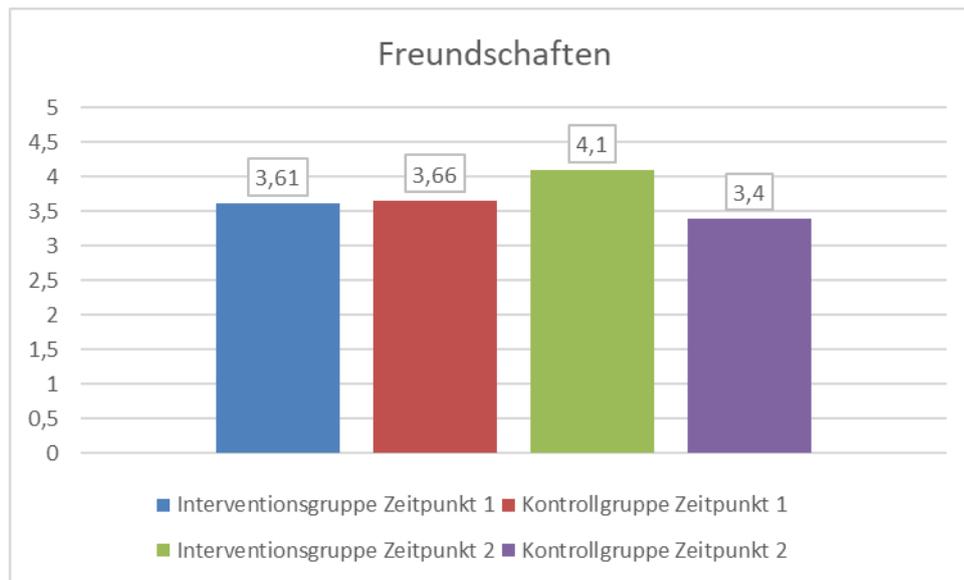


Abbildung 69: Freundschaften – durchschnittliche Skalenscores

Damit werden zwischen den beiden Testzeitpunkten im Bereich der Freundschaften eine Zunahme von 0,49 innerhalb der Interventionsgruppe und eine Abnahme von 0,26 innerhalb der Kontrollgruppe ersichtlich.

- Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule)

Wie Abbildung 70 zeigt, erschließt sich zum ersten Testzeitpunkt für die Dimension der Funktionsfähigkeit im Alltag, die durch die Items 21 bis 24 definiert wird und zu der allen voran die Schule zählt, ein durchschnittlicher Skalenscore von 3,50 in der Interventionsgruppe und von 3,80 in der Kontrollgruppe. Der durchschnittliche Skalenscore für diesen Bereich beträgt zum zweiten Testzeitpunkt 4,20 in der Interventions- und 3,35 in der Kontrollgruppe.

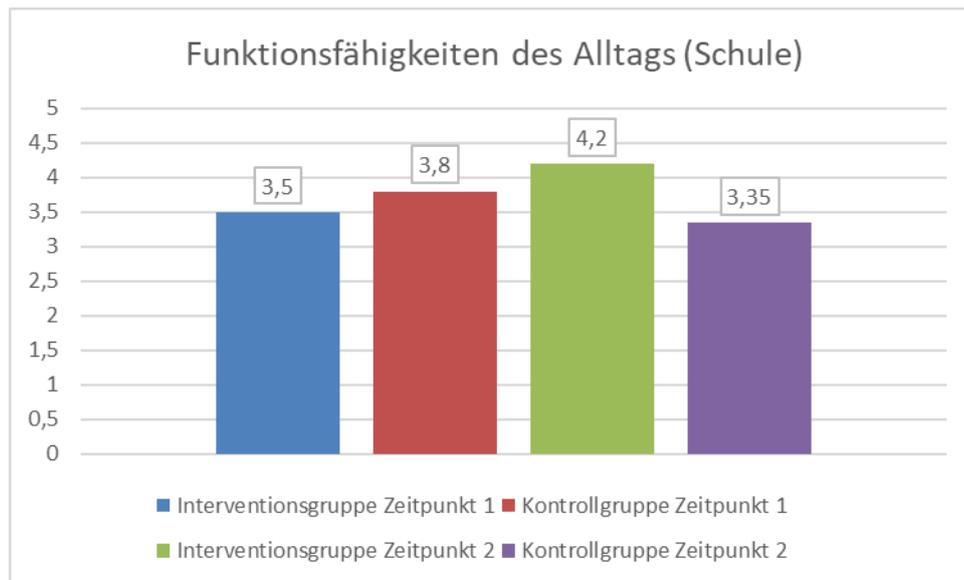


Abbildung 70: Funktionsfähigkeiten des Alltags (Schule) – durchschnittliche Skalenscores

Demzufolge lassen sich für diesen Bereich zwischen den beiden Testzeitpunkten ein Plus von 0,7 innerhalb der Interventionsgruppe und ein Minus von 0,45 innerhalb der Kontrollgruppe erkennen.

- Gesamtscores

Ergänzend werden aus den Ergebnissen der 24 Items folgende durchschnittliche Gesamtscores berechnet:

Zum ersten Testzeitpunkt ergibt sich ein durchschnittlicher Gesamtscore von 3,64 für die Interventionsgruppe. Dieser liegt in der Kontrollgruppe bei 3,71. Zum zweiten Testzeitpunkt beträgt der durchschnittliche Gesamtscore der Interventionsgruppe 4,21 und jener der Kontrollgruppe 3,36 (siehe Abbildung 71).

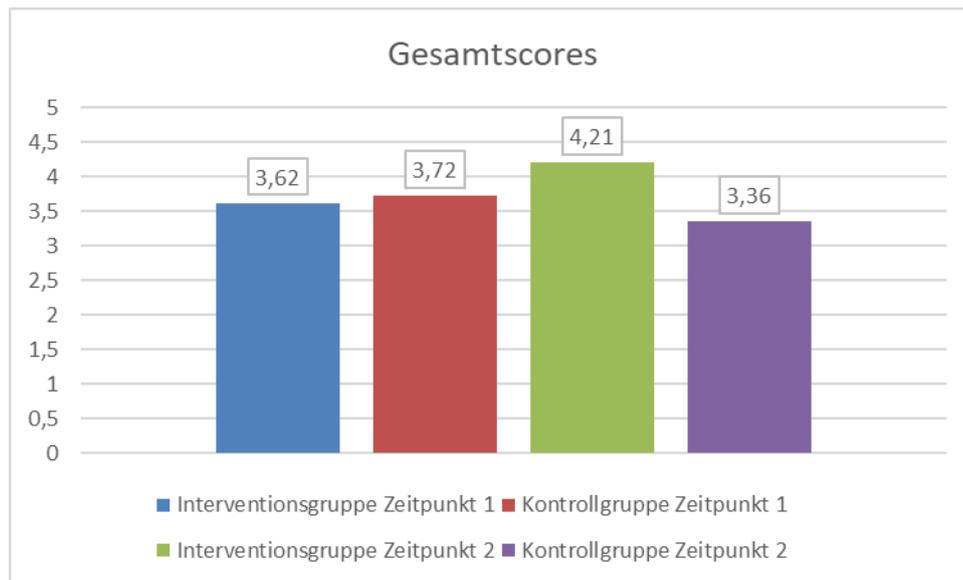


Abbildung 71: durchschnittliche Gesamtscores

Damit können zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt bezüglich der Gesamtscores eine Zunahme von 0,59 bei den Probandinnen und Probanden der Interventionsgruppe sowie eine Verringerung von 0,36 bei den Teilnehmenden der Kontrollgruppe beobachtet werden.

4.3.3 Hypothesenprüfung

Hypothese 1:

Zwischen Interventions- und Kontrollgruppe gibt es keinen signifikanten Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zum Testzeitpunkt 1.

Um die Hypothese 1 zu überprüfen, werden die sechs durchschnittlichen Skalenscores der jeweiligen Gruppen zum ersten Testzeitpunkt herangezogen. Der Mittelwert der Interventionsgruppe liegt bei 3,64, jener der Kontrollgruppe bei 3,71. Da die Homogenität der Varianzen (Interventionsgruppe: 0,130, Kontrollgruppe: 0,137) gegeben ist, kann die Berechnung mittels t-Test für unabhängige Stichproben unter Annahme von gleichen Varianzen durchgeführt werden. Es zeigte sich ein P-Wert größer als 0,05 ($P(T \leq t)$ einseitig = 0,37), der damit die Nullhypothese bestätigt (siehe Abbildung 72). Zum ersten Testzeitpunkt besteht demnach kein signifikanter Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zwischen den Befragten der Interventionsgruppe und der Kontrollgruppe.

Zweistichproben t-Test unter der Annahme gleicher Varianzen

	<i>Interventionsgruppe</i>	<i>Zeitpunkt</i>	<i>Kontrollgruppe</i>	<i>Zeitpunkt</i>
		<i>1</i>		<i>1</i>
Mittelwert		3,64107143		3,71083333
Varianz		0,1304375		0,13725417
Beobachtungen		6		6
Gepoolte Varianz		0,13384583		
Hypothetische Differenz der Mittelwerte		0		
Freiheitsgrade (df)		10		
t-Statistik		-0,33027563		
P(T<=t) einseitig		0,37400341		
Kritischer t-Wert bei einseitigem t-Test		1,81246112		
P(T<=t) zweiseitig		0,74800682		
Kritischer t-Wert bei zweiseitigem t-Test		2,22813885		

Abbildung 72: t-Test für unabhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Interventions- bzw. Kontrollgruppe zum Testzeitpunkt 1)

Hypothese 2:

In der Interventionsgruppe kommt es zu einer Zunahme des subjektiven Wohlbefindens zwischen Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2.

Es wird zudem überprüft, ob innerhalb der Interventionsgruppe ein signifikanter Unterschied hinsichtlich einer Steigerung des subjektiven Wohlbefindens zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt vorliegt. Der Mittelwert der sechs Skalenscores der Testpersonen der Interventionsgruppe beträgt zum ersten Testzeitpunkt 3,64 und zum zweiten Testzeitpunkt 4,21. Beim ersten Testzeitpunkt zeigt sich eine Varianz von 0,13, beim zweiten Testzeitpunkt liegt diese bei 0,06. Die Überprüfung anhand des t-Tests für abhängige Stichproben ergibt, dass ein signifikanter Effekt nachweisbar ist, da einerseits der P-Wert kleiner als 0,05 ($P(T \leq t)$ einseitig = 0,004) und andererseits der Betrag der t-Statistik größer als der kritische Wert bei einseitigem Test waren (siehe Abbildung 73).

Folglich besteht bei den Teilnehmenden der Interventionsgruppe ein signifikanter Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zwischen Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2, da das die Werte eine Zunahme des subjektiven Wohlbefindens dokumentieren. Dies lässt folglich darauf schließen, dass das Führen der Glückstagebücher eine signifikante Steigerung des Wohlbefindens bewirkt.

Zweistichproben t-Test bei abhängigen Stichproben (Paarvergleichstest)

	<i>Interventionsgruppe</i>	<i>Zeitpunkt</i>	<i>Interventionsgruppe</i>	<i>Zeitpunkt</i>
	1		2	
Mittelwert	3,64107143		4,21190476	
Varianz	0,1304375		0,00632483	
Beobachtungen	6		6	
Pearson Korrelation	0,41281398			
Hypothetische Differenz der Mittelwerte	0			
Freiheitsgrade (df)	5			
t-Statistik	-4,15866008			
P(T<=t) einseitig	0,00441777			
Kritischer t-Wert bei einseitigem t-Test	2,01504837			
P(T<=t) zweiseitig	0,00883555			
Kritischer t-Wert bei zweiseitigem t-Test	2,57058184			

Abbildung 73: t-Test für abhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Interventionsgruppe zum 1. und 2. Testzeitpunkt)

Hypothese 3:

In der Kontrollgruppe kommt es zu keiner Zunahme des subjektiven Wohlbefindens zwischen Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2.

Die Prüfung der Hypothese Nummer 3 erfolgte anhand eines t-Tests für abhängige Stichproben (siehe Abbildung 74). Es zeigt sich ein Mittelwert der sechs Skalenscores von 3,71 zum ersten Testzeitpunkt und von 3,59 zum zweiten Testzeitpunkt. Bereits der Mittelwert gibt Aufschluss darüber, dass es bei den Testpersonen der Kontrollgruppe zu keiner Zunahme des subjektiven Wohlbefindens zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt kam, sondern zu einer Abnahme. Der t-Test ergibt einen P-Wert von größer als 0,05 ($P(T \leq t)$ einseitig = 0,004), was einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Zeitpunkten belegt, dieser ist jedoch wie anhand der Mittelwerte ersichtlich ist, von negativer Auswirkung. Damit kann bezüglich der Hypothese 3 festgehalten werden, dass bei den Probandinnen und Probanden der Kontrollgruppe keine Zunahme, sondern eine Verschlechterung des subjektiven Wohlbefindens vorliegt.

Zweistichproben t-Test bei abhängigen Stichproben (Paarvergleichstest)

	Kontrollgruppe Zeitpunkt 1	Kontrollgruppe Zeitpunkt 2
Mittelwert	3,71083333	3,35916667
Varianz	0,13725417	0,13201417
Beobachtungen	6	6
Pearson Korrelation	0,94693627	
Hypothetische Differenz der Mittelwerte	0	
Freiheitsgrade (df)	5	
t-Statistik	7,19420379	
P(T<=t) einseitig	0,00040403	
Kritischer t-Wert bei einseitigem t-Test	2,01504837	
P(T<=t) zweiseitig	0,00080806	
Kritischer t-Wert bei zweiseitigem t- Test	2,57058184	

Abbildung 74: t-Test für abhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Kontrollgruppe zum 1. und 2. Testzeitpunkt)

Hypothese 4:

Zwischen Interventions- und Kontrollgruppe gibt es einen signifikanten Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zum Testzeitpunkt 2.

Die Prüfung der Hypothese 4 erfolgt mittels t-Tests für unabhängige Stichproben. Auch hier zeigt sich bereits beim Mittelwert, welcher bei der Interventionsgruppe 4,21 und bei der Kontrollgruppe 3,36 beträgt, ein deutlicher Unterschied. Der P-Wert, welcher mit 0,0001 kleiner als 0,05 ist ($P(T \leq t)$ einseitig = 0,0001), bestätigt, dass die Nullhypothese verworfen werden muss. Es liegt hiermit ein signifikanter Unterschied zwischen Interventions- und Kontrollgruppe zum zweiten Testzeitpunkt bezüglich des subjektiven Wohlbefindens vor. Auch dieses Ergebnis lässt darauf schließen, dass der Einsatz von Glückstagebüchern zu einer signifikanten Steigerung des Wohlbefindens führt.

Zweistichproben t-Test unter der Annahme gleicher Varianzen

	<i>Interventionsgruppe Zeitpunkt</i> 2	<i>Kontrollgruppe Zeitpunkt</i> 2
Mittelwert	4,21190476	3,35916667
Varianz	0,00632483	0,13201417
Beobachtungen	6	6
Gepoolte Varianz	0,0691695	
Hypothetische Differenz der Mittelwerte	0	
Freiheitsgrade (df)	10	
t-Statistik	5,61589501	
P(T<=t) einseitig	0,00011136	
Kritischer t-Wert bei einseitigem t-Test	1,81246112	
P(T<=t) zweiseitig	0,00022272	
Kritischer t-Wert bei zweiseitigem t-Test	2,22813885	

Abbildung 75: t-Test für unabhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Interventions- bzw. Kontrollgruppe zum Testzeitpunkt 2)

4.4 Diskussion der Ergebnisse

Gemäß den Erkenntnissen, die aus den Untersuchungen von Seligman (2015), Fredrickson (2011) sowie aus den beiden Pilotstudien von Laireiter, Spitzbart & Raabe (2012) gewonnen wurden (siehe Punkt 2.5), brachte auch die beforschte Stichprobe folgende Ergebnisse hervor:

Während sich die Kinder der Interventionsgruppe und die Kinder der Kontrollgruppe zum ersten Testzeitpunkt in ihrem Wohlbefinden nicht signifikant unterschieden hatten, wiesen sie zum zweiten Testzeitpunkt unterschiedliche Entwicklungen auf: Demnach konnte bei den Teilnehmenden, die zwischen dem ersten und dem zweiten Testzeitpunkt das Glückstagebuch geführt hatten, eine Steigerung des Wohlbefindens festgestellt werden. Bei den Befragten der Kontrollgruppe, die kein Glückstagebuch geführt hatten, konnte hingegen eine Verringerung des Wohlbefindens vom ersten zum zweiten Testzeitpunkt beobachtet werden.

Die Zunahme des Wohlbefindens innerhalb der Interventionsgruppe beziehungsweise die Abnahme des Wohlbefindens innerhalb der Kontrollgruppe zeigte in allen sechs Bereichen, folglich ließ sich die positive Auswirkung der eingesetzten Glücksintervention sowohl auf das *körperliche Wohlbefinden* sowie das *psychische Wohlbefinden* als auch auf

die Bereiche *Selbstwert, Familie, Freundschaften* und *Funktionsfähigkeit im Alltag (Schule)* erkennen.

Die Befragten der Interventionsgruppe fühlten sich zum zweiten Testzeitpunkt im Vergleich zum ersten Testzeitpunkt weniger krank, sie verspürten mehr Kraft und weniger Müdigkeit sowie weniger Kopf- und Bauchschmerzen als die Befragten der Kontrollgruppe. Die Probandinnen und Probanden der Interventionsgruppe gaben zum zweiten Testzeitpunkt weiters an, dass sie vermehrt lachten und Spaß hatten sowie weniger Langeweile und Einsamkeit empfunden hatten. Lediglich bei dem Thema Angst zeigte sich eine leichte Zunahme. Für die Teilnehmenden der Kontrollgruppe verdeutlichten die erhobenen Daten, dass sie weniger Spaß, dafür mehr Langeweile, Einsamkeit und Angst verspürt hatten. Die Kinder der Interventionsgruppe vermerkten außerdem, dass sie zunehmend stolz auf sich selbst waren, sich selbst gut fanden und leiden konnten sowie zahlreiche gute Einfälle hatten. Die Angaben der Teilnehmenden der Kontrollgruppe belegten wiederum eine Abnahme ihres Selbstwertes. Darüber hinausgehend konnte bei den Testpersonen der Interventionsgruppe zum zweiten Testzeitpunkt eine bessere Beziehung zu ihren Eltern sowie eine bessere Stimmung zuhause mit weniger Streit und weniger Verboten als bei den Testpersonen der Kontrollgruppe festgestellt werden. Ferner lagen zum zweiten Testzeitpunkt bei den Befragten der Interventionsgruppe verglichen mit den Befragten der Kontrollgruppe mehr Zufriedenheit mit der eigenen schulischen Leistung, mehr Freude am Unterricht und weniger Angst vor schlechten Beurteilungen oder in Bezug auf die eigene Zukunft vor. Demnach können neben den Forschungsfragen auch die Hypothesen, welche unter Punkt 3.1. formuliert wurden, bestätigt werden.

5 Zusammenfassung, Methodenkritik und Ausblick

Die theoretischen Grundlagen dieser Untersuchung konnten mit Hilfe von relevanter wissenschaftlicher Fachliteratur dargestellt werden.

Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, die Auswirkungen des Einsatzes der Glückstagebücher zu erforschen. Wie vor allem im Kapitel 2.5 erläutert wurde, soll durch das Fokussieren auf die gelungenen, angenehmen, erfreulichen und guten Aspekte des täglichen Lebens das Bewusstsein und die Wertschätzung für das Positive erhöht werden. Dadurch soll wiederum eine optimistische, positive Einstellung gefördert und das Wohlbefinden gesteigert werden.

Die zentrale Forschungsfrage dieser Arbeit, ob durch den Einsatz von Glückstagebüchern das Wohlbefinden von Kindern im Alter von sieben bis elf Jahren gesteigert werden kann, konnte beantwortet werden. Auch die weiteren Forschungsfragen wurden im Zuge dieser Arbeit beantwortet, wobei der wesentliche Erkenntnisgewinn darin lag, dass bereits das Führen eines Glückstagebuches über einen Zeitraum von zwei Wochen eine Verbesserung des subjektiven Wohlbefindens bei den befragten Kindern bewirkt hat. Als besonders bedeutsam erwies sich der Einsatz der Glückstagebücher für den Selbstwert der Kinder sowie für deren schulischen Alltag, da diese beiden Bereiche die größten Steigerungen aufzeigten. Mit dem Fokus auf die Institution Schule ist zudem hervorzuheben, dass die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler nach der Intervention weitaus weniger Angst vor der Zukunft und vor schulischen Misserfolgen verspürten als davor.

Es wäre mit Sicherheit wünschenswert gewesen, eine noch größere Anzahl von Kindern, vor allem auch in anderen Schulen zu befragen, um repräsentative und verallgemeinerbare Ergebnisse zu erhalten. Obwohl die Ergebnisse dieser Arbeit bereits einen Einblick darin geben, wie durch das Führen von Glückstagebüchern das Wohlbefinden von Kindern zumindest kurzfristig gesteigert werden kann, wären die Ergebnisse von Befragungen zu weiteren Testzeitpunkten nach der Intervention gewiss aufschlussreich. Demnach könnten im Hinblick auf eine eventuelle längerfristige positive Wirkung Veränderungen im subjektiven Wohlbefinden durch zusätzliche Erhebungen zwei bzw. vier sowie sechs Monate nach dem Einsatz der Glückstagebücher festgestellt werden. Ebenso erstrebenswert wäre die Beantwortung der Frage, warum bei den Teilnehmenden der Kontrollgruppe zwischen den beiden Testzeitpunkten eine

Verschlechterung des Wohlbefindens beobachtet werden konnte. Interviews mit den Kindern von Kontroll- sowie Interventionsgruppe könnten demzufolge unter anderem darüber Aufschluss geben, ob der gewählte Durchführungszeitpunkt der empirischen Erhebung dabei eine wesentliche Rolle spielt. Die erste Erhebung des subjektiven Wohlbefindens mittels des *Kid-KINDL*®-Fragenbogens erfolgte in der 2. Schulwoche, die zweite Befragung fand in der 4. Schulwoche statt. Welche Ereignisse dazu führten, dass das Wohlbefinden der Kinder der Kontrollgruppe im Laufe dieser zwei Wochen eine negative Entwicklung aufweist, würde wohl bedeutsame Erkenntnisse nicht zuletzt für einen erfolgreichen Start in das neue Schuljahr bringen. Für den Schulalltag beziehungsweise die Schulpraxis bedeuten die durch die empirische Untersuchung gewonnenen Ergebnisse, dass der Lebenszufriedenheit sowie dem Wohlbefinden von Volksschulkindern definitiv mehr Priorität eingeräumt werden sollte. Das Glückstagebuch stellt eine von zahlreichen möglichen Interventionen zur Glückssteigerung dar, es verursacht kaum Kosten, bedarf keiner zusätzlichen Ausbildung des pädagogischen Personals und kann mit geringem zeitlichen sowie organisatorischen Aufwand in den Unterricht integriert werden.

Die psychische Gesundheit, die Lebenszufriedenheit und das Wohlbefinden von Kindern sind wesentliche Voraussetzungen für eine gesunde Entwicklung und sollten daher auch im schulischen Alltag vermehrt gefördert werden.

6 Literatur

Becker, P. (1991). Theoretische Grundlagen. In Abele, A. & Becker, P., *Wohlbefinden. Theorie—Empirie—Diagnostik*. (S. 13-49). Juventa.

Ackerman, A. (2022). *Positive Psychologie - Das Fazit aus 30 Jahren Glücksforschung: Wie du mit der PERMA-Methode positives Denken lernst und deinen Glückspegel dauerhaft maximierst - Inkl. Workbook*. Independently published.

Becker, D. (2020). *Wetten, ich kann Sie glücklich machen!: Mit der revolutionären Glücksforschung in 4 einfachen Schritten zu einem Leben voller Optimismus: Wie Sie ...* Independently published.

Blickhan, D. (2018). *Positive Psychologie: Ein Handbuch für die Praxis* (2. Aufl.). Junfermann Verlag.

Bucher, A. A. (2001). *Was Kinder glücklich macht: Historische, psychologische und empirische Annäherungen an Kindheitsglück* (1. Aufl.). Beltz Juventa.

Bucher, A. A. (2018). *Psychologie des Glücks* (2., vollständig überarbeitete und aktualisierte Edition). Beltz.

Bytschenko, O. (2021). *Komische Wesen: Eine kleine Geschichte über Dankbarkeit* (1. Aufl.). BoD – Books on Demand.

Csikszentmihalyi, M. (2017). *Flow. Das Geheimnis des Glücks* (A. Charpentier, Übers.; 8. Druckaufl. 2021 Edition). Klett-Cotta.

Dimbath, M. (2007). *Zum Glück in der Schule: Glückskonzepte bei Grundschulkindern*. Diplomica-Verlag

Fredrickson, B. L., (2011). *Die Macht der guten Gefühle: Wie eine positive Haltung Ihr Leben dauerhaft verändert* (N. Hölsken, Übers.; 1. Aufl.). Campus Verlag.

Fritz-Schubert, E. (2017). *Lernziel Wohlbefinden: Entwicklung des Konzeptes „Schulfach Glück“ zur Operationalisierung und Realisierung gesundheits- und bildungsrelevanter Zielkategorien* (1. Aufl.). Beltz Juventa.

Gysin, S. (2017). *Subjektives Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern* (1. Aufl.). Basel. Hahnemann, F. (2019). *Mehr Lebensfreude durch Positive Psychologie: Glück im Alltag entdecken | Optimismus als Grundhaltung erlernen | Charakterstärken erkennen und gezielt trainieren*. Independently published.

Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule* (1. Aufl.). Waxmann.

Hausler, M. (2019). *Glückliche Kängurus springen höher: Impulse aus Glücksforschung und*

Positiver Psychologie (1. Aufl.). Junfermann Verlag.

Hausler, M. (2022). *Therapie-Tools Wohlbefindenstherapie: Mit E-Book inside und Arbeitsmaterial* (1. Aufl.). Beltz.

Laireiter, A., Spitzbart, K., & Raabe, L. (2012). *Glückstagebücher als Methoden gesundheitspsychologischer Intervention—Zwei Pilotstudien*. 26(2), 312–332.

Lama, D., & Cutler, H. C. (2012). *Die Regeln des Glücks: Ein Handbuch zum Leben: Ein Handbuch zum Leben. Mit einem aktuellen Vorwort und einer neuen Einführung* (J.

Manshardt, K. Ronnefeldt, S. Willkomm, & B. Schellenberger, Übers.; 2. Aufl.). Verlag Herder.

Lerner, E. (2019). *Positive Psychologie* (1. Aufl.). UTB.

Lorenz, S. (2020). *Glück finden: „Ich will endlich ankommen...“ - Wie du dich aktiv für ein glückliches Leben im Hier und Jetzt entscheidest*. Suhrland.

Lyubomirsky, S. (2018). *Glücklich sein: Warum Sie es in der Hand haben, zufrieden zu leben* (J. A. d E. Neubauer, Übers.; 2. Aufl.). Campus Verlag.

Martens, J.-U. (2013). *Glück in Psychologie, Philosophie und im Alltag* (1. Aufl.). W. Kohlhammer GmbH.

Märzinger, K., Plangl, V., Smolka, H.-M., & Teufel, I. (2021). *Mein Glückstraining: Ein Portfolio für Kinder zum Lernen des Glücklichseins ab Klasse 1* (2021. Aufl.). Brigg.

Mathes, C. (2011). *Mein Glückspilztrainer: Buch auf - gut drauf!* (1. Aufl.). Books on Demand.

Mathes, C. (2016a). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz: Leitfaden für den Glücksunterricht - Teil 1: Unterrichtsbausteine und Methodik* (1. Aufl.). Books on Demand.

Mathes, C. (2016b). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz: Leitfaden für den Glücksunterricht - Teil 2: Materialsammlung* (1. Aufl.). Books on Demand.

Mayring, P. (1991a), *Psychologie des Glücks*. Kohlhammer

Mayring, P. (1991b), Die Erfassung subjektiven Wohlbefindens In Abele, A. & Becker, B. *Wohlbefinden. Theorie – Empirie – Diagnostik*. (S. 51-70). Juventa

Mock-Eibeck, A. (2020). *KurzCHECK Sozial-emotionale Entwicklung von Kindern* (1. Aufl.). Verlag Handwerk und Technik.

Ravens-Sieberer, U. & Bullinger, M. (1998). Assessing health related quality of life in chronically ill children with the German KINDL: first psychometric and content-analytical

results. *Quality of Life Research*, 7 (5) , 399-407

Schmitz, B., Lang, J. & Linten, J. (2017). *Psychologie der Lebenskunst: Positive Psychologie eines gelingenden Lebens – Forschungsstand und Praxishinweise* (1. Aufl. 2018 Edition). Springer.

Seligman, M. (2015). *Wie wir aufblühen: Die fünf Säulen des persönlichen Wohlbefindens* (S. Schuhmacher, Übers.). Goldmann Verlag.

Seligman, M. (2005). *Der Glücks-Faktor: Warum Optimisten länger leben* (S. Brockert, Übers.; 15. Aufl. 2005 Edition). Lübbe.

Strubreiter, H. (2019, August 22). *Mein Glückstagebuch (S/W)*
<https://eduki.com/de/material/79679/mein-glueckstagebuch-s-w>

Tempel, K. (2019). *Gib dir die Liebe, die du verdienst* (9. Aufl.). GRÄFE UND UNZER Verlag GmbH.

Tempel, K. (2021). *Schenk dir das Leben, von dem du träumst* (5. Aufl.). GRÄFE UND UNZER Verlag GmbH.

Tomoff, M. (2016). *Positive Psychologie in der Erziehung: Für Eltern und andere Erziehende* (1. Aufl. 2017 Edition). Springer.

Tomoff, M. (2017). *Positive Psychologie—Erfolgsgarant oder Schönmalerei?* (1. Aufl. 2017 Edition). Springer.

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Strukturmodell des Wohlbefindens nach Becker (1991, S. 14)

Abbildung 2: Geschlecht aller Teilnehmenden

Abbildung 3: Alter der Teilnehmenden

Abbildung 4: Anzahl der Geschwisterkinder

Abbildung 5: Antworten zu Item 1 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 6: Antworten zu Item 2 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 7: Antworten zu Item 3 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 8: Antworten zu Item 4 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 9: Antworten zu Item 1 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 10: Antworten zu Item 2 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 11: Antworten zu Item 3 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 12: Antworten zu Item 4 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 13: Antworten zu Item 5 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 14: Antworten zu Item 6 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 15: Antworten zu Item 7 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 16: Antworten zu Item 8 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 17: Antworten zu Item 5 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 18: Antworten zu Item 6 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 19: Antworten zu Item 7 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 20: Antworten zu Item 8 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 21: Antworten zu Item 9 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 22: Antworten zu Item 10 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 23: Antworten zu Item 11 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 24: Antworten zu Item 12 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 25: Antworten zu Item 9 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 26: Antworten zu Item 10 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 27: Antworten zu Item 11 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 28: Antworten zu Item 12 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 29: Antworten zu Item 13 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 30: Antworten zu Item 14 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 31: Antworten zu Item 15 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 32: Antworten zu Item 16 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 33: Antworten zu Item 13 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 34: Antworten zu Item 14 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 35: Antworten zu Item 15 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 36: Antworten zu Item 16 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 37: Antworten zu Item 17 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 38: Antworten zu Item 18 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 39: Antworten zu Item 19 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 40: Antworten zu Item 20 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 41: Antworten zu Item 17 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 42: Antworten zu Item 18 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 43: Antworten zu Item 19 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 44: Antworten zu Item 20 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 45: Antworten zu Item 21 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 46: Antworten zu Item 22 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 47: Antworten zu Item 23 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 48: Antworten zu Item 24 zum Testzeitpunkt 1

Abbildung 49: Antworten zu Item 21 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 50: Antworten zu Item 22 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 51: Antworten zu Item 23 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 52: Antworten zu Item 24 zum Testzeitpunkt 2

Abbildung 54: Körperliches Wohlbefinden (Items 1 bis 4) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 55: Psychisches Wohlbefinden (Items 5 bis 8) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 56: Psychisches Wohlbefinden (Items 5 bis 8) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 57: Selbstwert (Items 9 bis 12) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 58: Selbstwert (Items 9 bis 12) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 59: Familie (Items 13 bis 16) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 60: Familie (Items 13 bis 16) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 61: Freundschaften (Items 17 bis 20) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 62: Freundschaften (Items 17 bis 20) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 63: Funktionsfähigkeit im Alltag (Items 21 bis 24) der Interventionsgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 64: Funktionsfähigkeit im Alltag (Items 21 bis 24) der Kontrollgruppe
Testzeitpunkt 1 und Testzeitpunkt 2

Abbildung 65: Körperliches Wohlbefinden – durchschnittliche Skalenscores

Abbildung 66: Psychisches Wohlbefinden – durchschnittliche Skalenscores

Abbildung 67: Selbstwert – durchschnittliche Skalenscores

Abbildung 68: Familie – durchschnittliche Skalenscores

Abbildung 69: Freundschaften – durchschnittliche Skalenscores

Abbildung 70: Funktionsfähigkeiten des Alltags (Schule) – durchschnittliche Skalenscores

Abbildung 71: durchschnittliche Gesamtscores

Abbildung 72: t-Test für unabhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Interventions- bzw. Kontrollgruppe zum Testzeitpunkt 1)

Abbildung 73: t-Test für abhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Interventionsgruppe zum 1. und 2. Testzeitpunkt)

Abbildung 74: t-Test für abhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Kontrollgruppe zum 1. und 2. Testzeitpunkt)

Abbildung 75: t-Test für unabhängige Stichproben (Subjektives Wohlbefinden der Interventions- bzw. Kontrollgruppe zum Testzeitpunkt 2)

8 Anhang

8.1 Kid-KINDL®Fragebogen



Hallo,

wir möchten gerne wissen, wie es dir zur Zeit geht. Dazu haben wir uns einige Fragen ausgedacht und bitten dich um deine Antwort.

- ⇒ Lies bitte jede Frage durch,
- ⇒ überlege, wie es in der letzten Woche war,
- ⇒ kreuze in jeder Zeile die Antwort an, die am besten zu dir passt.

Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten.

Wichtig ist uns deine Meinung.

Ein Beispiel: 	nie	selten	manchmal	oft	Immer
In der letzten Woche habe ich gerne Musik gehört	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bogen ausgefüllt am:

Tag/Monat/Jahr

Bitte sage uns zunächst etwas zu dir. Kreuze an oder trage ein !

- Ich bin ein Mädchen Junge
- Ich bin _____ Jahre alt
- Wieviele Geschwister hast du? 0 1 2 3 4 5 über 5
- Welche Schule besuchst du? Grundschule Hauptschule Realschule
 Gesamtschule Gymnasium Sonderschule
 privater Unterricht



1. Zuerst möchten wir etwas über deinen Körper wissen, ...

In der letzten Woche ...	nie	selten	manch- mal	oft	immer
1. ... habe ich mich krank gefühlt	<input type="checkbox"/>				
2. ... hatte ich Kopfschmerzen oder Bauchschmerzen	<input type="checkbox"/>				
3. ... war ich müde und schlapp	<input type="checkbox"/>				
4. ... hatte ich viel Kraft und Ausdauer	<input type="checkbox"/>				

2. ... dann etwas darüber, wie du dich fühlst ...

In der letzten Woche ...	nie	selten	manch- mal	oft	immer
1. ... habe ich viel gelacht und Spaß gehabt	<input type="checkbox"/>				
2. ... war mir langweilig	<input type="checkbox"/>				
3. ... habe ich mich allein gefühlt	<input type="checkbox"/>				
4. ... habe ich Angst gehabt	<input type="checkbox"/>				

3. ... und was du selbst von dir hältst.

In der letzten Woche ...	nie	selten	manch- mal	oft	immer
1. ... war ich stolz auf mich	<input type="checkbox"/>				
2. ... fand ich mich gut	<input type="checkbox"/>				
3. ... mochte ich mich selbst leiden	<input type="checkbox"/>				
4. ... hatte ich viele gute Ideen	<input type="checkbox"/>				

4. In den nächsten Fragen geht es um deine Familie ...

<i>In der letzten Woche ...</i>	nie	selten	manch- mal	oft	immer
1. ... habe ich mich gut mit meinen Eltern verstanden	<input type="checkbox"/>				
2. ... habe ich mich zu Hause wohl gefühlt	<input type="checkbox"/>				
3. ... hatten wir schlimmen Streit zu Hause	<input type="checkbox"/>				
4. ... haben mir meine Eltern Sachen verboten	<input type="checkbox"/>				

5. ... und danach um Freunde.

<i>In der letzten Woche ...</i>	nie	selten	manch- mal	oft	immer
1. ... habe ich mit Freunden gespielt	<input type="checkbox"/>				
2. ... mochten mich die anderen Kinder	<input type="checkbox"/>				
3. ... habe ich mich mit meinen Freunden gut verstanden	<input type="checkbox"/>				
4. ... hatte ich das Gefühl, dass ich anders bin als die anderen	<input type="checkbox"/>				

6. Nun möchten wir noch etwas über die Schule wissen.

<i>In der letzten Woche, in der ich in der Schule war ...</i>	nie	selten	manch- mal	oft	immer
1. ... habe ich die Schulaufgaben gut geschafft	<input type="checkbox"/>				
2. ... hat mir der Unterricht Spaß gemacht	<input type="checkbox"/>				
3. ... habe ich mir Sorgen um meine Zukunft gemacht	<input type="checkbox"/>				
4. ... habe ich Angst vor schlechten Noten gehabt	<input type="checkbox"/>				

VIELEN DANK FÜR DEINE MITARBEIT!

COLLABORATION between KINDL Group and

Name (Title): GU DRUN WEBER	
Institution: VS Gerasdorf	
Dept.:	
Street: Schulgasse 10	
City: Gerasdorf bei Wien	State: NÖ
Zip (Postal) Code: 2201	Country: AUSTRIA
Phone No.: (+43)676 5180281	Fax:
Email: gudrun_web@yahoo.de	

Billing address:

VAT No.:

Institution:	
Dept.:	
Street:	
City:	State:
Zip (Postal) Code:	Country:

SUMMARY of the STUDY

Title of the Study: Der Einsatz von Glückstagebüchern zur Steigerung des Wohlbefindens bei Kindern in der Primarstufe	
Type of Research: Academic research (Maskarbeit PH NÖ)	
Objectives / Design: Kann das Wohlbefinden von Kindern in der Primarstufe durch den Einsatz von Glückstagebüchern gesteigert werden?	
Study Population (incl. number of cases, age, illnesses/diseases): Kinder der 2., 3., 4. Klassen an der VS Gerasdorf; ca. 100-140 Kinder	
Measurement Points: Wohlbefinden vor u. nach der Intervention	
Other Instruments: Gefühlsbarometer	
Name of the Funder:	
Beginning of the Study: April 2022	Expected end of the Study: Oktober 2022

SPECIFY Language AND Questionnaire Version planned to be included:

Kid-KINDL (Selbstbeurteilungsversion)	DEUTSCH
--	----------------

Gerasdorf bei Wien, 7.3.2022 **Gudrun Weber**
City, Date Signature (The KINDL)

8.2 Glückstagebuch

Name: _____ Datum: _____

Mein Glückstagebuch

Mein heutiges Gefühlsbarometer:



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Das war heute lustig:



Glücksmomente



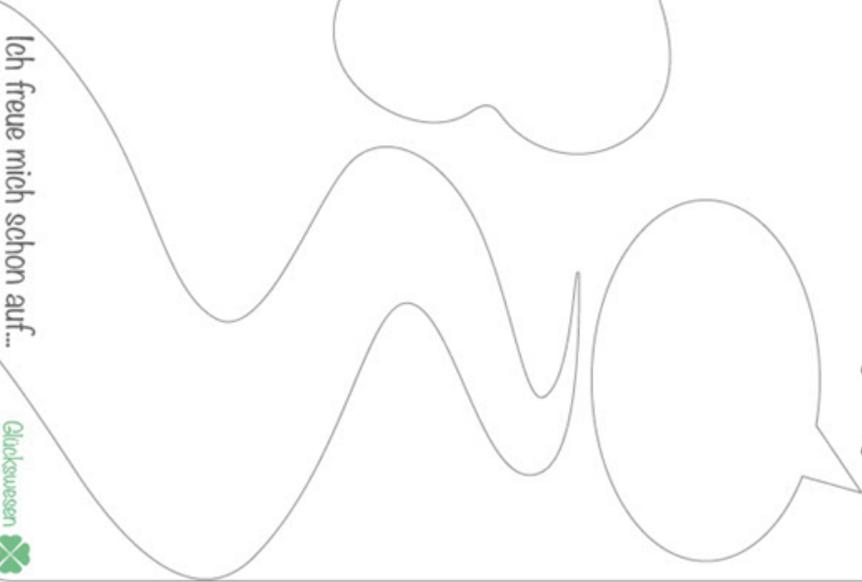
Jeden Tag eine gute Tat!



Meine heutigen Erfolge, auf die ich stolz bin:




Ich freue mich schon auf...



Glückswesen 

8.3 Genehmigung der Bildungsdirektion



Frau
Gudrun Weber
per Mail: gudrun_weber@yahoo.de

bildung-noe.gv.at

Sabine Hössl
Sachbearbeiterin
sabine.hoessl@bildung-noe.gv.at
+43 2742 280 4133
Rennbahnstraße 29, 3109 St. Pölten

Antwortschreiben bitte unter Anführung
der Geschäftszahl:
Präs-420/3032-2022

Ihr Zeichen: -

St. Pölten, 24. Mai 2022

Genehmigung der Durchführung einer empirischen Untersuchung

Die Bildungsdirektion für Niederösterreich genehmigt die Durchführung der vorgelegten Untersuchung im Rahmen Ihrer Masterarbeit zum Thema „*Der Einsatz von Glückstagebüchern zur Steigerung des Wohlbefindens bei Kindern in der Primarstufe*“ durch Frau Gudrun Weber.

Bei der Untersuchung sollen Schüler*innen (Interventionsgruppe) der **VS Gerasdorf/Wien** ein Glückstagebuch über einen Zeitraum von 14 Tagen (3x pro Woche) ausfüllen. Anschließend soll zu zwei Testzeitpunkten eine Fragebogenerhebung (1x vor und 1x nach Bearbeitung des Glückstagebuches) durchgeführt werden. Die Kinder der Kontrollgruppe führen kein Glückstagebuch – nehmen aber trotzdem zeitgleich an der Untersuchung teil. Diese Untersuchung darf an der oben genannten niederösterreichischen Schule durchgeführt werden.

Auf die Einhaltung der Datenschutzbestimmungen darf hingewiesen werden, außerdem ist vor Beginn der Untersuchung das Einverständnis der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und die Zustimmung der jeweiligen Direktion einzuholen. Die an dieser Untersuchung teilnehmenden Schüler*innen sind vor Beginn auf die Freiwilligkeit ihrer Teilnahme hinzuweisen, außerdem ist deren Anonymität im Rahmen Ihrer Masterarbeit jedenfalls zu wahren.

Für den Bildungsdirektor:
Mag. Markus Loibl
Hofrat

Elektronisch gefertigt

überarbeitete Version 20.5.2022

Gudrun Weber

Beschreibung der empirischen Untersuchung an der
Volksschule Gerasdorf bei Wien SKZ 312271, Schulgasse 10, 2201
Gerasdorf
im Rahmen meiner Masterarbeit an der PH NÖ

Die Teilnahme folgender Klassen ist geplant: 2a, 2b, 3a, 3b, 4a, 4b, 4c

Gepplanter Durchführungszeitraum: Herbst 2022

Titel der Masterarbeit:

„Der Einsatz von Glückstagebüchern zur Steigerung des
Wohlbefindens bei Kindern in der Primarstufe“

Die allgemeine Zielsetzung meiner Masterarbeit ist es zu überprüfen, ob das Ausfüllen eines Glückstagebuches dazu geeignet ist, das subjektive Wohlbefinden und die Lebenszufriedenheit von Kindern im Alter zwischen 7 und 10 Jahren zu verbessern.

Der Fokus soll auf die positiven Dinge im Leben eines Kindes in der Primarstufe gelegt werden mit dem Ziel, das Wohlbefinden, die Zufriedenheit und das Glücksgefühl zu steigern.

Methodisch soll das Glückstagebuch als Intervention gemäß der „Three good things“ nach Seligman (2002) eingesetzt werden. Demnach sollen die Teilnehmer*innen sich ihre persönlichen Glücksmomente des Tages in Erinnerung rufen und diese emotional nochmals kurz durchleben indem sie sie schriftlich festhalten.

Die Wirksamkeit des Einsatzes der Glückstagebücher soll anhand einer Interventions- und einer Kontrollgruppe überprüft werden.

Voraussichtliche Einteilung:

Interventionsgruppe: Klassen 2b, 3b, 4b, 4c

Kontrollgruppe: Klassen 2a, 3a, 4a

Die Glückstagebücher werden von den Teilnehmer*innen der Interventionsgruppe über einen Zeitraum von 14 Tagen jeweils dreimal pro Woche (Montag, Mittwoch, Freitag) geführt.

Das subjektive Wohlbefinden soll zu zwei Testzeitpunkten mit Hilfe eines Fragebogens erhoben werden: Testzeitpunkt 1 ist vor der Bearbeitung der Glückstagebücher, Testzeitpunkt 2 ist zwei Wochen später, also nach dem letzten Eintrag ins Tagebuch.

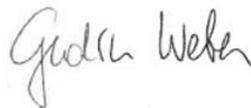
Auch die Kinder der Kontrollgruppe nehmen zeitgleich an dieser Datenerhebung teil, sie erhalten jedoch keine Intervention, das heißt sie führen kein Glückstagebuch.

Die quantitative Auswertung erfolgt mittels des KINDL®-Fragebogens zur Erfassung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen (Ravens-Sieberer & Bullinger, 1999) vor und nach der Intervention. Die Fragebögen werden mit „IG“ bzw. „KG“ (für Interventions- bzw. Kontrollgruppe) gekennzeichnet.

Es handelt sich um einen deutschsprachigen Fragebogen, es kommt die Selbstbeurteilungsversion des Kid-KINDL® Fragebogens für Kinder von 7 bis 13 Jahren zum Einsatz.

Es erfolgt keine schülerbezogene Auswertung, sondern es soll überprüft werden, inwiefern sich das Wohlbefinden der jeweiligen Gruppe (Interventions- und Kontrollgruppe) entwickelt.

Auswertungen erfolgen auch nach Geschlecht und Alter der teilnehmenden Kinder.



Wien, am 19.5.2022

Hinweis: Interventionsgruppe

Sehr geehrte Erziehungsberechtigte!

Mein Name ist Gudrun Weber, ich unterrichte an der Volksschule Gerasdorf bei Wien. Berufsbegleitend absolviere ich seit Herbst 2020 den Hochschullehrgang "Inklusive Pädagogik - emotionale und soziale Entwicklung" an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich.

Im Zuge meiner Masterarbeit möchte ich untersuchen, ob der Einsatz von Glückstagebüchern im Unterricht das Wohlbefinden von Kindern steigert - oder eben nicht.

Ihr Kind wird das Glückstagebuch gemeinsam mit dem/r Klassenlehrer*in im Rahmen des Sachunterrichts über einen Zeitraum von 2 Wochen jeweils dreimal pro Woche führen. Ihr Kind wird das Glückstagebuch mit seinem Namen versehen.

Vor und nach diesen 2 Wochen würde ich Ihr Kind gerne mittels des Kid-KINDL® Fragebogens zu seinem Wohlbefinden befragen.

Dieser Fragebogen besteht aus 24 Fragen, bei dem die Kinder das jeweils Zutreffende ankreuzen - zum Beispiel:

„In der letzten Woche habe ich viel gelacht und Spaß gehabt.“
 nie selten manchmal oft immer

Diese Befragung erfolgt 2 Mal im Abstand von 2 Wochen.

Nähere Infos zum Fragebogen Kid-KINDL® finden Sie hier:

<https://www.kindl.org/deutsch/information/>

Die Befragung wurde von der Bildungsdirektion NÖ im Vorfeld genehmigt, eine Teilnahme ist freiwillig.

Auf dem KINDL® Fragebogen ist kein Name anzugeben, jedoch kann nicht ausgeschlossen werden, dass aufgrund der Angaben bzgl. Geschlecht, Alter und Anzahl der Geschwister die Fragebögen bestimmten Kindern zugeordnet werden können.

Ich würde mich über Ihr Einverständnis sehr freuen!
 Mit freundlichen Grüßen
 Gudrun Weber

Name des Kindes: _____

Klasse: _____

Zutreffendes bitte ankreuzen:

Ich bin damit einverstanden, dass mein Kind vor und nach dem Führen des Glückstagebuches mittels Kid-KINDL® Fragebogen befragt wird.

Ich bin NICHT damit einverstanden, dass mein Kind vor und nach dem Führen des Glückstagebuches mittels Kid-KINDL® Fragebogen befragt wird.

Datum, Ort: _____

Unterschrift des/r Erziehungsberechtigten: _____

Hinweis: Kontrollgruppe

Sehr geehrte Erziehungsberechtigte!

Mein Name ist Gudrun Weber, ich unterrichte an der Volksschule Gerasdorf bei Wien. Berufsbegleitend absolviere ich seit Herbst 2020 den Hochschullehrgang "Inklusive Pädagogik - emotionale und soziale Entwicklung" an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich.

Im Zuge meiner Masterarbeit möchte ich untersuchen, ob der Einsatz von Glückstagebüchern im Unterricht das Wohlbefinden von Kindern steigert - oder eben nicht.

Um einen möglichen Effekt nachweisen zu können, wird die Klasse Ihres Kindes jedoch KEIN Glückstagebuch führen - im Gegensatz zur Parallelklasse, in der die Kinder ein Glückstagebuch über einen Zeitraum von 2 Wochen jeweils dreimal pro Woche führen. Vor und nach diesen 2 Wochen würde ich gerne ALLE Kinder, also sowohl die Kinder, die ein Glückstagebuch geführt haben, als auch jene, die keines geführt haben, mittels des Kid-KINDL® Fragebogens zu ihrem Wohlbefinden befragen.

Dieser Fragebogen besteht aus 24 Fragen, bei dem die Kinder das jeweils Zutreffende ankreuzen - zum Beispiel:

„In der letzten Woche habe ich viel gelacht und Spaß gehabt.“
 O nie O selten O manchmal O oft O immer

Diese Befragung erfolgt 2 Mal im Abstand von 2 Wochen.
 Nähere Infos zum Fragebogen Kid-KINDL® finden Sie hier:
<https://www.kindl.org/deutsch/information/>

Die Befragung wurde von der Bildungsdirektion NÖ im Vorfeld genehmigt, eine Teilnahme ist freiwillig.

Auf dem KINDL® Fragebogen ist kein Name anzugeben, jedoch kann nicht ausgeschlossen werden, dass aufgrund der Angaben bzgl. Geschlecht, Alter und Anzahl der Geschwister die Fragebögen bestimmten Kindern zugeordnet werden können.

Ich würde mich über Ihr Einverständnis sehr freuen!
 Mit freundlichen Grüßen
 Gudrun Weber

Name des Kindes: _____

Klasse: _____

Zutreffendes bitte ankreuzen:

- Ich bin damit einverstanden, dass mein Kind mittels Kid-KINDL Fragebogen befragt wird.
- Ich bin NICHT damit einverstanden, dass mein Kind mittels Kid-KINDL Fragebogen befragt wird.

Datum, Ort: _____

Unterschrift des/r Erziehungsberechtigten: _____

	Bestätigung für empirische Erhebung	Dokument III.1.5-010-15	Version D
		Änd.dat. 2019-05-24	Seite 1 von 1

Hiermit bestätigt die Pädagogische Hochschule für Niederösterreich, dass unten genannte Person das nachfolgend angeführte Forschungsprojekt an der Pädagogischen Hochschule für Niederösterreich plant.

Titel der Masterarbeit:

Der Einsatz von Glückstagebüchern zur Steigerung des Wohlbefindens bei Kindern in der Primarstufe

Forschende/r:

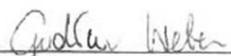
Nachname	Weber
Vorname	Gudrun
Geburtsdatum	18.02.1981
Matrikelnummer	9981125

Geplantes Forschungsvorhaben: Erhebung Wohlbefinden mit KidKINDL®Fragebogen

Qualitatives Setting: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Interview <input type="checkbox"/> Gruppendiskussion <input type="checkbox"/> teilnehmende Beobachtung <input type="checkbox"/> Sonstiges: 	Anzahl der Probandinnen/Probanden: Lehrer/Innen <input type="checkbox"/> Schüler/Innen <input type="checkbox"/>
Quantitatives Setting: <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> standardisierte Befragung <input type="checkbox"/> standardisierte Beobachtung <input type="checkbox"/> standardisierte Inhaltsanalyse <input type="checkbox"/> Sonstiges: 	Anzahl der Probandinnen/Probanden: ca. 80 - 100 Lehrer/Innen <input type="checkbox"/> Schüler/Innen <input checked="" type="checkbox"/>

Betreuer/in

Nachname	Schörg
Vorname	Christine


 Unterschrift Forschende/r
 Baden, am 9.5.2022



Erstellt: Sieberer

Geprüft: Tscherno

Freigegeben: Kraker

Kontakt Daten Antragsteller*In:
Gudrun Weber
Keinergasse 4/17
1030 Wien
Telefon: 0676/5180281
Mail: gudrun_web@yahoo.de

Auflistung Testverfahren:
KidKINDL® Fragebogen Selbstbeurteilungsversion 7-13 Jahre

Teilnehmende Schule:

Volksschule Gerasdorf bei Wien
SKZ 312271
2201
Schulgasse 10
Politischer Bezirk: Korneuburg

Telefon: 0664 105 22 71

vs.gerasdorf@noeschule.at

Schulleitung: Ursula Nimmervoll, BEd, BEd, MA

8.4 Leitfaden für die praktische Umsetzung

Gudrun Weber

Der Einsatz von Glückstagebüchern in der 2., 3. und 4. Schulstufe an der VS Gerasdorf Praktische Umsetzung

Teilnehmende Klassen:

- Interventionsgruppen: 2b, 3b, 4a, 4c
- Kontrollgruppen: 2a, 3a, 4b

Termine:

- Interventionsgruppen UND Kontrollgruppen
 - Freitag 16.9.2022: Kid-KINDL® Fragebogen
 - Freitag 30.9.2022: Kid-KINDL® Fragebogen
- Interventionsgruppen:
 - Montag 19.9.2022: Einführung Glückstagebuch (siehe Stundenplanung)
 - Montag, 19.9., Mittwoch 21.9. und Freitag 23.9.2022 sowie
 - Montag, 26.9., Mittwoch 28.9. und Freitag 30.9.2022
Eintrag ins Glückstagebuch

Stundenplanung:

- **Buch „Komische Wesen: Eine kleine Geschichte über Dankbarkeit“ von Oxana Bytschenko:**
Mithilfe des Buches werden die Kinder an die Themen Dankbarkeit, Glück, Freude und Achtsamkeit herangeführt.
Kurzbeschreibung: Die komischen Wesen leben glücklich in einem schwebenden Haus, in dem sie viel Spaß haben – nur nicht, wenn Onkel Traurigkloß sie besucht. Denn er meckert und versinkt gern im Trübsinn, sodass die komischen Wesen ganz still werden. Daher wollen sie etwas ändern und beschließen neue Spielregeln für Onkel Traurigkloß, die ihm helfen, sich wieder auf die schönen Dinge zu besinnen.
- **Glück - Impulskarten:**
Anschließend wird mithilfe der „Impulskarten für den Glücksunterricht“ mit den Kindern erarbeitet, für welche Dinge oder Situationen sie

dankbar sind bzw. was oder wer sie glücklich macht und wann/wo sie sich besonders wohlfühlen.

Die Lehrperson kann die Kinder mit folgenden Fragen bei der Suche ihrer persönlichen Glücksmomente unterstützen:

- Wofür bist du dankbar?
- Worüber/worauf freust du dich?
- Was war ein schöner Moment für dich?
- Was/wer hat dir ein Lächeln ins Gesicht gezaubert?
- Worauf bist du stolz? Was ist dir gut gelungen?

- **Glückstagebücher:**

Jedes Kind erhält ein 6seitiges Glückstagebuch.

Pro Tag ist eine Seite gedacht (Termine siehe oben)

Die Kinder sollen sich zu folgenden Punkten Gedanken machen und dies eintragen:

- a) Mein heutiges Gefühlsbarometer (Smileyskala)
- b) Das war heute lustig
- c) 3 Glücksmomente
- d) Meine heutigen Erfolge, auf die ich stolz bin
- e) Jeden Tag eine gute Tat
- f) Ich freue mich schon auf

- **EVENTUELL Präsentation im Klassenverband:**

Die Klassenlehrerin soll darüber entscheiden, ob sie den Kindern die MÖGLICHKEIT dazu geben möchte, ihre Glückstagebücher vor der Klasse zu präsentieren.

Einerseits wäre es natürlich eine tolle Ideensammlung bzw. Anregung für Mitschülerinnen und Mitschüler, andererseits ist ein Tagebuch eine sehr persönliche Sache und es könnte Kinder geben, die sich nicht wohl fühlen, wenn sie alle an ihren Glücksmomenten & Gedanken teilhaben lassen MÜSSEN. Daher soll keinesfalls ein Kind dazu gezwungen werden.

VIELEN LIEBEN DANK FÜR EURE MITHILFE ☺

Gudrun