Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

Institut für Psychologie

Der Effekt des Zugehörigkeitsgefühls auf das Wohlbefinden, die Einsamkeit und Lebenszufriedenheit während Covid-19, im Vergleich zwischen Uni-Studierenden und Fernuni-Studierenden

Masterarbeit
zur Erlangung des akademischen Grades
„Master of Science“
im Studiengang Psychologie

bei

Uni. – Prof. Dr. Tobias Greitemeyer

eingereicht von:

Cadaf Majed (11837741)

cadaf.majed@student.uibk.ac.at

Innsbruck, Mai 2022

Vorwort

Mit den populären Worten von Snoop Dog: “I wanna thank me. I wanna thank me for believing in me. I wanna thank me for doing all this hard work. I wanna thank me for having no days off. I wanna thank me for never quitting.[…]”.

Ein weiterer großer Dank geht an meinen Professor, Dr. Tobias Greitemeyer, der mir stets Beistand geleistet hat und viel Geduld gezeigt hat.

Zusammenfassung

Die Corona-Pandemie hat, durch die vom Staat durchgeführten Maßnahmen, einen erheblichen Einfluss auf den Alltag von vielen Menschen genommen. Auch Studierende haben in ihrem akademischen Rahmen viele Veränderungen durchgemacht. Diese Studie basiert auf einer sozialpsychologischen Perspektive und erforscht den Einfluss von Zugehörigkeit auf Wohlbefinden, Einsamkeit und Lebenszufriedenheit bei Uni-Studierenden und Fernuni-Studierenden. Es handelt sich hierbei um ein Quasi-Experiment, wobei die Fernuni-Studierenden als Kontrollgruppe und die Uni-Studierenden als Experimentalgruppe behandelt werden. Es wurden N = 945 Studierende befragt (N = 482 Fernuni-Studierende; N = 463 Uni-Studierende), wobei sich zeigte, dass Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden aufwiesen als Fernuni-Studierende. Die Befragten zeigten keine Unterschiede hinsichtlich des Zugehörigkeitsgefühls. Es wird angenommen, dass die Fernuni-Studierenden keine optimale Kontrollgruppe darstellt, da sie außerhalb des Studentenleben auch von der Pandemie betroffen sind und diese Veränderungen Einflüsse auf die Fernuni-Studierende genommen haben. Es wird empfohlen die Umfrage zu wiederholen, aber mit Uni-Studierende, die am Präsenz-Unterricht teilnehmen. Anschließend könnten beide Ergebniswerte verglichen werden.

Abstract

The corona pandemic has had a significant impact on many people's everyday lives due to the measures taken by the government (eg. Social distancing and lockdowns). Students have also gone through many changes in their academic life. This study is based on a social psychological perspective and researches the influence of the sense of belonging on well-being, loneliness and life satisfaction on university students and long-distance students. This is a quasi experimental study, with the long-distance students being treated as the control group and the university students as the experimental group. N = 945 students were surveyed (N = 482 long-distance students; N = 463 university students). The results show that the corona pandemic impacted university students on well-being inasmuch as they exhibit a lower level of well-being than long-distance students. Respondents showed no differences in sense of belonging. It appears that the long-distance students are not an optimal control group, since they are also affected by the crisis outside of the student life. The changes on the basis of the measures by the government might have had an impact on the long-distance students. It is recommended to repeat the survey, but with university students who take part in in-classroom teaching classes. In conclusion the results could be compared then.

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung 9

2 Theoretische Grundlage 10

2.1 COVID-19 (Coronavirus-Erkrankung) - Definition 10

2.1.1 Korrelate von COVID-19 und der Psyche 11

2.1.2 Korrelate von COVID-19, Studierende und Online Lehre 11

2.1.3 Korrelate von COVID-19 und Wohlbefinden 12

2.1.4 Korrelate von COVID-19, Zugehörigkeitsgefühl und Studenten 12

2.1.6 Korrelate von COVID-19 und Lebenszufriedenheit 13

2.2 Wohlbefinden - Definition 13

2.2.1 Studien zu Wohlbefinden 16

2.2.2 Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit 17

2.2.3 Zusammenfassung Wohlbefinden 17

2.3 Zugehörigkeitsgefühl - Definition 17

2.3.1 Ursprung von Zugehörigkeit 19

2.3.2 Zugehörigkeit und Einsamkeit 19

2.3.3 Messung des Zugehörigkeitsgefühls 20

2.3.4 Studien zum Zugehörigkeitsgefühl im akademischen Rahmen 20

2.3.5 Zusammenfassung und Lücken in der Forschung 22

2.4 Einsamkeit - Definition 22

2.4.1 Studien zu Einsamkeit 24

2.5 Lebenszufriedenheit – Definition 29

2.5.1 Ursprung und Einflussfaktoren von Lebenszufriedenheit 29

2.5.2 Studien zu Lebenszufriedenheit 31

2.6 Fernstudium 33

2.6.1 Vor- und Nachteile im Fernstudium 35

2.6.2 Forschungsstand 35

2.6.3 Beweggründe für ein Fernstudium 36

2.6.4 Zufriedenheit im Fernstudium 37

2.6.5 Forschungslücken 39

3 Hypothesen 40

4 Methoden 41

4.1 Design 41

4.2 Stichproben und Untersuchungsablauf 41

4.3 Messinstrumente 42

4.3.1 Zugehörigkeitsgefühl 42

4.3.2 Wohlbefinden 43

4.3.3 Einsamkeit 43

4.3.4 Lebenszufriedenheit 44

4.3.4 Attention Check 44

4.4 Datenauswertung 44

5 Ergebnisse 45

5.1 Deskriptive Ergebnisse 45

5.1.1 Stichprobe 45

5.1.2 Deskriptive Statistik der Konstrukte 47

5.1.3 Reliabilitäten der Fragebögen 47

5.2 Zusammenhänge der erhobenen Variablen 47

5.3 Hypothesenüberprüfung 48

5.4 Weitere Ergebnisse 51

5.4.1 Geschlecht und erhobene Konstrukte 51

5.4.2 Mediation Zugehörigkeit auf Art der Universität und Geschlecht 51

5.4.3 Zusammenhang zwischen Art der Lehre und untersuchte Konstrukte 52

5.4.4 Moderation Angestrebter Abschluss von Art der Universität auf Konstrukte 52

5.4.5 Korrelation Semester und Konstrukte 53

5.4.6 Moderation Art des Wohnens von der Art der Universität auf Konstrukte 53

6 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse 55

6.1 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse 55

6.2 Theoretische Implikationen 57

6.2.1 Fernstudium: 58

6.2.2 Wohlbefinden: 59

6.2.3 Zugehörigkeit: 59

6.2.4 Lebenszufriedenheit: 61
6.2.5 Einsamkeit:..... 61
6.3 Limitationen 62
7 Conclusio 63
III Literaturverzeichnis 65
IV Anhangsverzeichnis 79

I Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Faktoren für Wohlbefinden 15
Abbildung 2. Salutogenese Aspekte für Gesundheit und Wohlbefinden 16
Abbildung 3. Einsamkeit in Deutschland im Jahr 2017 26
Abbildung 4. Veränderung der Einsamkeit von 2013 auf 2017 27
Abbildung 5. Merkmale und Bestimmungsgründe von Lebenszufriedenheit 30
Abbildung 6. Verlauf der Lebenszufriedenheit über Altersgruppen 33
Abbildung 7. Entwicklung der Teilnehmerzahlen im Distance-Learning 2003-2013 34
Abbildung 8. Zusammenfassung der Beweggründe für ein Fernstudium 37
Abbildung 9. Dozentenzufriedenheit in Fernstudiengängen 38
Abbildung 10. Inhalts- und Ablaufzufriedenheit im Fernstudiengängen 39
Abbildung 11. Screenshot der Berechnung der Probandenzahl mittels G*Power. 42
Abbildung 12. Zusammenhänge zwischen den Konstrukten und der Art der Universität. 48

II Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Deskriptive Statistik der Stichprobe. 45
Tabelle 2. Deskriptive Statistik der Konstrukte. 47
Tabelle 3. Reliabilitäten der Fragebögen. 47
Tabelle 4. Interkorrelation der Konstrukte. 48
Tabelle 5. Korrelation zwischen Semester und Konstrukte. 53
Tabelle 6. Zusammenfassung der Hypothesenprüfung H1-H4. 55
Tabelle 7. Zusammenfassung der Hypothesenprüfung H5-H7. 56

Gender Erklärung

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Masterarbeit die Sprachform des generischen Maskulinums verwendet. Es wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass ausschließliche Verwendung der männlichen Form geschlechtsunabhängig verstanden werden soll.

1 Einführung

Der normale Alltag hat sich für jeden Menschen weltweit seit 2019 verändert. Die Ursache hierfür ist die COVID-19 Pandemie. Aufgrund des hohen Erkrankungsrisikos, beschloss die Bundesregierung Deutschland sowie die Bundesregierung von Österreich umfängliche Maßnahmen einzuleiten. Diese Maßnahmen schränkten das alltägliche Leben jedes Einzelnen ein, denn die Konsequenzen waren Kontaktbeschränkungen, Schließung von Geschäften, Behörden, Dienstleistungs- und Gastronomiebetrieben, Reduzierung aller infrastrukturellen Nutzungen und auch das Bildungswesen musste sich anpassen (Jaeschke et al., 2020). Die kollektive Krise kann als eine Art „psychosozialer Stresstest“ gesehen werden, da niemand darauf vorbereitet war und die gesundheitlichen Auswirkungen noch nicht vollständig erforscht sind, wie z.B. soziale Konsequenzen für den Einzelnen. Brooks et al. (2020) haben einen Überblick über Studien zu den psychischen Auswirkungen von Quarantänen erstellt, die über psychische Belastungen, posttraumatische Stresssymptome, Verwirrung und Wut berichten. Als Stressoren gelten längere Quarantänedauer, Infektionsängste, finanzielle Verluste und Stigmatisierung. Daraus lässt sich erkennen, dass die COVID-19 Pandemie psychosozialen und psychischen Stress verursacht. Abgesehen von dem normalen Alltag, hat sich aber auch der akademische Alltag für Studierende verändert, denn die Hochschulen und Universitäten mussten auf Online Lehre umstellen und die Präsenzlehre wurde eingestellt (Almaiah et al., 2020). Das Ausmaß dieses Stresses ist bislang noch nicht gänzlich erforscht worden, weshalb die bevorstehende Studie einen Teil des Unbekannten aufklären soll. Sie versucht die psychosozialen Aspekte im akademischen Rahmen zu untersuchen und vergleicht dabei Fernuni-Studierende und Uni-Studierende, da Fernstudierende mit der Distanz-Lehre vertraut sind.

2 Theoretische Grundlage

In diesem Abschnitt folgt eine theoretische Einordnung der Konstrukte COVID-19, Wohlbefinden, Zugehörigkeitsgefühl, Einsamkeit, Lebenszufriedenheit und des Fernstudiums. Die Begriffe werden unter Berücksichtigung der bisherigen Forschungsbefunde definiert.

2.1 COVID-19 (Coronavirus-Erkrankung) - Definition

Auf der Webseite des Deutschen Zentrums für Infektionsforschung (*Coronavirus,* 2022, 13. Mai) wird erklärt, dass der Name auf das charakteristische kranzförmige Aussehen der Coronaviren zurückzuführen ist (lat.: „corona“ = Kranz, Krone). Die Coronaviren können sowohl harmlose Erkältungen auslösen, als auch SARS (Schweren Akuten Atemwegssyndrom) und MERS (Middle East Respiratory Syndrome) verursachen. Weiterhin wird auf der Website erklärt, dass die Coronaviren erstmals 2002 und 2003 bei einer vermutlichen Übertragung von Fledermäusen auf den Menschen entdeckt wurden. COVID-19 ist eine Erkrankung, die durch das neue Coronavirus SARS-CoV-2 entsteht. Die COVID-19 Pandemie ist eine aus Asien stammende Atemwegserkrankung. Sie verbreitete sich zwischen Ende 2019 und Frühjahr 2020 sehr rasch und weltweit. Der Artikel *WHO erklärt COVID-19-Ausbruch zur Pandemie* (2020) beschreibt, dass am 12. März 2020 COVID-19 von dem WHO-Regionaldirektor für Europa zur Pandemie erklärt wird. Aufgrund des hohen Erkrankungsrisikos, beschloss die Bundesregierung Deutschland und Österreich umfängliche Maßnahmen einzuleiten wie „Lockdowns“ und „Social Distancing“. Diese Maßnahmen schränkten das alltägliche Leben jedes Einzelnen ein (Jaeschke et al., 2020). Im weiteren Verlauf der Thesis wird der Begriff COVID-19 oder Corona-Pandemie genutzt.

> „Social Distancing“: In dem Gabler Wirtschaftslexikon beschreibt Bendel (2021) den Begriff auch als Physical Distancing. *“Mit Social Distancing soll die Ausbreitung von Infektionskrankheiten verhindert oder verlangsamt werden. Man hält untereinander Abstand, berührt möglichst wenig Gegenstände und Lebewesen, die andere berührt haben könnten, und vermeidet den Besuch von Veranstaltungen, Geschäften und (halb-öffentlichen Einrichtungen wie Schulen, Bibliotheken und Restaurants. (...)“* Die Konsequenzen sind Probleme wie Wegfall von Geselligkeit, Einsamkeit und Minderung der Produktivität.
>
> „Lockdown“: In dem Gabler Wirtschaftslexikon erklärt Bendel (2021), dass ein Lockdown (bzw. Ausgangssperre) im allgemeinen Sinne (bzw. in der Regel) bei einem

Amoklauf oder einem Terroranschlag ausgerufen wird. Bei einem Lockdown werden Freiheiten beschränkt und bestimmte Handlungen werden untersagt. Es handelt sich in der Regel um einen Zeitraum von Stunden oder Tagen. In Verbindung mit COVID-19 wird der Begriff mit Schließungen von öffentlichen und privaten Einrichtungen, Abriegelungen von Gebieten bis hin zu ganzen Ländern sowie den Stillstand des öffentlichen Lebens (über Wochen und Monaten) in Assoziation gebracht.

2.1.1 Korrelate von COVID-19 und der Psyche

In einer Studie der Donau-Universität Krems (Pieh, Budimir & Probst, 2020) konnte gezeigt werden, dass depressive Symptome von etwa vier Prozent auf über 20 Prozent angestiegen sind, sowie bei Angstsymptomen, die sich von fünf Prozent auf 19 Prozent erhöhten. Unter den 1009 Untersuchten litten zudem rund 16 Prozent unter einer Schlafstörung. Diese Ergebnisse sind Auswirkungen, die nach vier Wochen auf die psychische Gesundheit der Menschen in Österreich aufgetreten sind.

2.1.2 Korrelate von COVID-19, Studierende und Online Lehre

Die Studie von Dhawan (2020) stellt die Stärken, Schwächen, Chancen und Herausforderungen von Online-Learning in Krisenzeiten dar. Eins der Probleme sind, dass die Studenten den Online-Unterricht als langweilig und unverbindlich empfinden; sie fühlen dabei keine Verbindung zu ihren Kommilitonen. Die Studenten möchten eine beidseitige Interaktion, die in dieser Situation schwierig zu implementieren ist und empfinden dabei das Fehlen von Kommunikation und haben ein mangelndes Gemeinschaftsgefühl.

Eine Onlineumfrage des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wirtschaft und Forschung zeigt, dass 17% von 517 befragten Studierenden die Umstellung auf Online Lehre sehr gut fand und 44% als gut bewertet haben (Hajek & Kernecker, 2020; Limarutti, Flaschberger & Mir, 2021). In einer anderen Studie berichteten knapp 16% von 2559 Studierenden über Bewältigungsprobleme (Schober et al., 2020). Die internationale Studie „International COVID-19 Student Well-Being Study“ (Van de Velde et al., 2021) von der Universität Antwerpen, erhoben im Jahr 2020, zeigt, dass über 60% der Studenten sich über Unklarheiten bezüglich der einzelnen Module und Kurse beschweren, 40% berichten über einen Mangel der Qualität der Lehre und ein Drittel der Berner Fachhochschulstudenten klagen über erheblichen Stress, der durch die Veränderungen der Lernmethoden ausgelöst worden sei.

2.1.3 Korrelate von COVID-19 und Wohlbefinden

Die Studie von Evans et al. (2021) untersuchte unter anderem das mentale Wohlbefinden und die empfundene Einsamkeit von englischen Studenten während der Corona Pandemie. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studenten ein signifikant vermindertes Wohlbefinden ($p<0.01$) aufweisen, jedoch gibt es keinen Unterschied bei dem Faktor Einsamkeit. Rund 80% der Studenten gaben an sich ganz oder sehr gut an die Isolation und das „Social Distancing" angepasst zu haben. Die Studie von Pigaiani et al. (2020) untersuchte das subjektive Wohlbefinden mittels Onlinebefragung von Studenten in Italien. Die Ergebnisse zeigen, dass es für 66% schwer war zu Hause zu bleiben, knapp 50% berichten von einer Veränderung des Wohlbefindens.

Die Studie von Entringer et al. (2020) erfasste unter anderem das Wohlbefinden der deutschen Bevölkerung am Anfang der Corona-Pandemie (April 2020), um die Ergebnisse mit den der Vorjahre zu vergleichen. Dabei bestätigten sich kaum Veränderung, außer von kleinen Geschlechterunterschieden. Frauen berichteten im Durchschnitt von geringerem Wohlbefinden, wohingegen bei Männern das Wohlbefinden leicht angestiegen ist.

Die Studie von Brandt et al. (2021) erhob das Wohlbefinden bei Personen im mittleren und höheren Alter (40+ Jahre) während der Corona-Pandemie. Es konnte gezeigt werden, dass sich das Wohlbefinden bei Frauen und Hochaltrigen verringerte.

2.1.4 Korrelate von COVID-19, Zugehörigkeitsgefühl und Studenten

Es ist unklar, wie sich das geforderte „Social Distancing" auf das soziale Zugehörigkeitsgefühl auswirken wird (Schmidt-Lellek, 2020). Zudem ist keine Studie bekannt, die diesen Aspekt untersucht hat.

2.1.5 Korrelate von COVID-19 und Einsamkeit

Die Ergebnisse der Studie von Entringer et al. (2020) zeigen im Gegensatz zum kaum veränderten Wohlbefinden, einen starken Anstieg der subjektiven Einsamkeit, wobei der Anstieg bei den jüngeren Menschen und Frauen etwas größer ausfällt.

Die Studie von Groarke et al. (2020) untersuchte die Einsamkeit der UK-Bevölkerung während COVID-19. Die Auswertung zeigt eine Prävalenz von 27% (530 von 1964 Menschen), wobei vor allem junge Erwachsene, Geschiedene oder Getrennte und klinisch Depressive betroffen sind.

2.1.6 Korrelate von COVID-19 und Lebenszufriedenheit

Entringer et al. (2020) erfassten in der oben genannten Studie auch die allgemeine Lebenszufriedenheit. Im Vergleich zu den Vorjahren konnte keine signifikante Veränderung gezeigt werden. Allerdings traten sozioökonomische Unterschiede auf. Personen mit hoher Bildung und hohem Einkommen berichteten von einer leichten Reduktion ihrer Lebenszufriedenheit, wohingegen Personen mit niedriger Bildung und niedrigem Einkommen von einem leichten Anstieg ihrer Lebenszufriedenheit berichteten.

2.2 Wohlbefinden - Definition

Die WHO (1999) beschreibt Wohlbefinden als Fähigkeit, eigene, persönliche, soziale und ökonomische Ziele umsetzen zu können. Durch diese Fähigkeit werden unter anderem kritische Lebensereignisse bewältigt (Röhrle, 2018).

Je nach Schwerpunktsetzung (Erlebensmoment, Zielerreichung, Gesundheitsaspekte, allgemeine subjektive Bewertung) fallen die Definitionsversuche für den Begriff „Wohlbefinden“ unterschiedlich aus (Hascher, 2004a). Subjektives Wohlbefinden bezieht sich darauf, inwieweit Bedürfnisse, Wertmaßstäbe und Einstellungen hinreichend entsprochen werden. Objektives Wohlbefinden beschreibt notwendige Lebensverhältnisse (ökonomische, ökologische und humane Kapital einer Gesellschaft) (Röhrle, 2018).

Diener (1984) definiert subjektives Wohlbefinden als subjektive, affektive und kognitive Bewertung des eigenen Lebens. Laut ihm besteht subjektives Wohlbefinden aus drei Komponenten: Lebenszufriedenheit, Vorhandensein positiver Emotionen und Abwesenheit negativer Emotionen. Dies geht mit Beckers (1994) Theorie einher, denn dieser beschreibt Wohlbefinden als positive Emotionen und Kognitionen sowie das Fehlen von negativen Emotionen (inklusive Beschwerden) und Kognitionen.

Des Weiteren erklären Ryff und Keyes (1995), dass es ein psychologisches Wohlbefinden gibt. Dieses legt seinen Fokus auf das persönliche Wachstum und die Selbstrealisierung. Ein hoher Wert entspricht autonomes Handeln, Umweltanforderungen meistern zu können, persönliches Wachstum zu erleben, Sinn im Leben zu erkennen und sich selber zu akzeptieren. Psychisches Wohlbefinden ist ein gut untersuchtes Forschungsgebiet mit vielen Modellen, Theorien und Studien, die teilweise widersprüchliche Ergebnisse aufzeigen (Ryan & Deci, 2001; Jayawickreme et al, 2012). Jayawickreme et al. (2012) erklären dies durch die unterschiedlichen Definitionen und Operationalisierungen von Wohlbefinden. Viele Autoren sind sich allerdings in einem Punkt einig: die Multidimensionalität von Wohlbefinden (Kern, Waters, Adler & White, 2014; Forgeard, Jayawickreme, Kern & Seligman, 2011; Ryff & Keyes, 1995). Damit

ist gemeint, dass Wohlbefinden in unterschiedlicher Art und Weise beschreibbar, und somit sehr komplex ist (Ryan & Deci, 2001). Außerdem gibt es mehrere Aspekte von Wohlbefinden, das es erschwert Wohlbefinden mit einer Dimension zu erheben (Seligman, 2011). Sollte Wohlbefinden also nur allgemein auf einer globalen Skala erhoben werden, gehen wertvolle Informationen verloren.

Da diese Studie den akademischen Kontext des Wohlbefindens miteinbezieht, wird ebenfalls die Definition von Hascher (2004a) hinzugezogen. Diese besagt, dass schulisches Wohlbefinden vorliegt, wenn positive Emotionen und Kognitionen im Zusammenhang mit Schule, Personen in der Schule und dem schulischen Kontext im Vergleich zu negativen Emotionen und Kognitionen, sowohl in Bezug auf ihre Häufigkeit, als auch auf ihre Intensität überwiegen. Es wird zwischen einem allgemeinen und einem situativen Wohlbefinden unterschieden (Hascher, 2004b). Allgemeines (habituelles) Wohlbefinden bezieht sich auf eine allgemeine Gefühlstendenz einer Person. Situatives (aktuelles) Wohlbefinden hingegen stellt ein vorübergehendes Gefühlserleben im Zusammenhang mit der Schule und dem Unterricht dar.

In Abbildung 1 sind die Faktoren, die für das Wohlbefinden eine Rolle spielen, veranschaulicht (Frank, 2017).

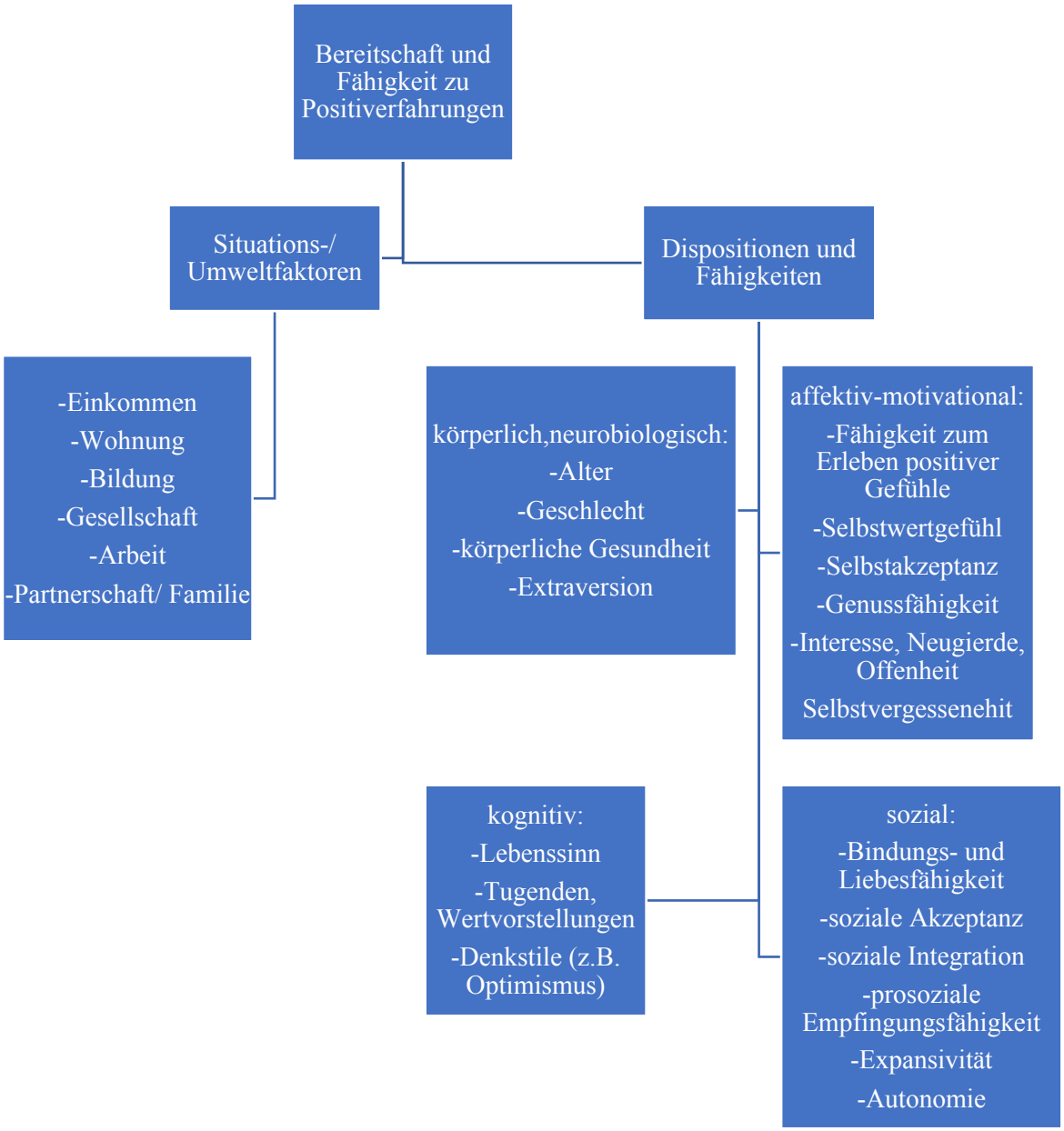


Abbildung 1. Faktoren für Wohlbefinden (Frank, 2017, S. 14)

Antonovsky (1997) beschreibt das Salutogenese-Modell als Einflüsse und Fähigkeit, um gesund zu bleiben und ein Gefühl der inneren Stimmigkeit (Kohärenzgefühl) aufzubauen.

Wenn Erwartungshaltung und innere Einstellung mit den Lebensumständen zusammenpassen, entsteht subjektives Wohlbefinden und somit unweigerlich Gesundheit (Petzold, 2009).

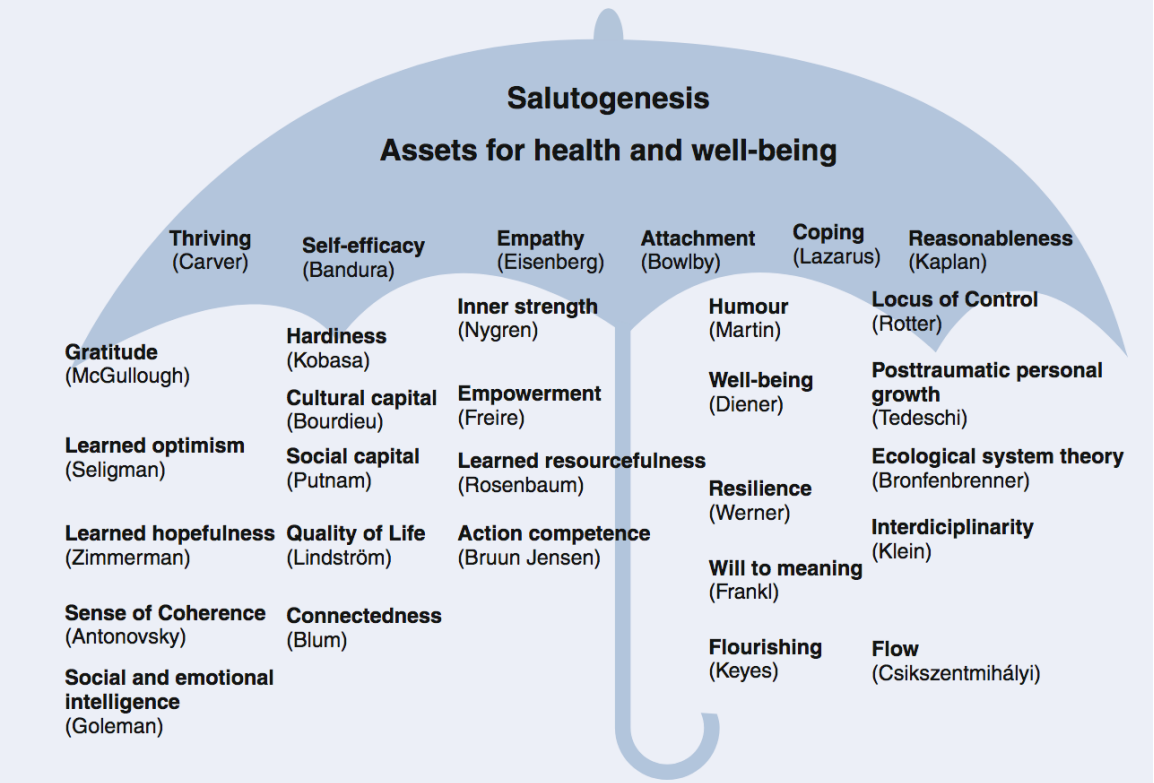


Abbildung 2. Salutogenese Aspekte für Gesundheit und Wohlbefinden (Lindström & Eriksson, 2010)

2.2.1 Studien zu Wohlbefinden

Diener (1984, 2000) arbeitete mit Studierenden und spricht von der Genese des menschlichen Wohlbefindens. Er untersuchte in welchem Alltag sich Studierende bewegen und wie sie ihn erleben. Seine Forschung zeigte, dass eine wichtige Quelle des Wohlbefindens das Erreichen von Zielen oder die Sozialbeziehungen eines Menschen sind. Andere Forschungsarbeiten (z.B. Brickman & Campbell, 1971) zeigen, dass sich Menschen auch in ungünstigen/ unangenehmen Situationen und Lebensverhältnisse wohl fühlen. Positive Lebensereignisse führen nicht auf Dauer zu einem höheren Wohlbefinden. Bisherige Forschungen gehen davon aus, dass sich variierende Rahmenbedingungen auf das Wohlbefinden auswirken können (Diener, Lucas & Scollon, 2009). Lebenszufriedenheit und subjektives Wohlbefinden werden im persönlichen Wahrnehmungshorizont als gleich empfunden (Stobbe, 2020). Das subjektive Wohlbefinden setzt sich aus der Zufriedenheit in bestimmten Lebensbereichen zusammen: Arbeit, Freizeit, Gesundheit und der aktuellen Wohnsituation.

Studien zeigen überdies, dass die Anzahl der Freunde für das Wohlbefinden weniger wichtig sind, als die Qualität der Freundschaften; die Qualität der sozialen Kontakte hat einen höheren Zusammenhang mit Lebenszufriedenheit als die Quantität (Pinquart & Sörensen, 2000).

2.2.2 Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit

Deci und Ryan (2008) fassen subjektives Wohlbefinden als Gesamtheit aus Glück und Zufriedenheit zusammen. Wobei Glück als ein angemessenes Gleichgewicht aus positivem und negativem Affekt und Zufriedenheit als globale Lebenszufriedenheit definiert wird (Diener, Oishi & Lucas, 2003). Die kognitive Komponente des subjektiven Wohlbefindens stellt Lebenszufriedenheit dar und gilt als stabile Eigenschaft (DeNeve & Cooper, 1998). Lebenszufriedenheit sollte sich über einen längeren Zeitraum ziehen und umfasst die Bewertung verschiedener Lebensbereiche wie Partnerschaft, Finanzen, Beruf, Gesundheit etc. (Asendorpf, 2019).

2.2.3 Zusammenfassung Wohlbefinden

Eine Abgrenzung des Begriffes ist wichtig, um das Konstrukt operationalisieren zu können. Die Vielfalt der Begriffsmöglichkeiten von Wohlbefinden und seine Bezüge zu Glück, Zufriedenheit, seelischer Gesundheit und Lebensqualität haben zu einer begrifflichen Unschärfe geführt (Schubert, 2017).

2.3 Zugehörigkeitsgefühl - Definition

Hurtado und Carter (1997) haben, auf der Grundlage von den Arbeiten von Bollen und Hoyle (1990), das Konzept des Zugehörigkeitsgefühls in die akademische Forschung eingeführt. Das Zugehörigkeitsgefühl wird als ein Gefühl der Identifikation oder Positionierung eines Individuums in Bezug auf eine Gruppe (z. B. innerhalb der Universität) definiert, das kognitive und affektive Reaktionen hervorbringen kann. Das Zugehörigkeitsgefühl charakterisiert ebenfalls die wahrgenommene Überzeugung einer Person, innerhalb eines sozialen Systems unverzichtbar zu sein und als Mitglied dieser Gemeinde anerkannt und akzeptiert zu werden (Anant, 1966). Es bringt kontinuierliche Beziehungsinteraktionen mit sich, um sich als Teil von etwas Größerem zu fühlen, eine Motivation, die ausreicht, um das Verhalten voranzutreiben (Baumeister & Leary, 1995).

Laut Baumeister und Leary (1995) definiert sich das Zugehörigkeitsgefühl über das Gefühl von einer spezifischen Gruppe akzeptiert und gemocht zu werden und sich mit Anderen

verbunden und als Teil einer Gemeinschaft zu fühlen. Sie beschreiben das Zugehörigkeitsgefühl als eine grundlegende menschliche Motivation, die von einem allgegenwärtig empfunden wird und ständig gesucht und erhalten wird. Das Zugehörigkeitsgefühl prägt die Person, wie seine Beziehungen zu anderen Personen, Gruppen und Gemeinschaften funktionieren.

Das Zugehörigkeitsgefühl im akademischen Kontext bringt folgende Vorteile mit sich: Personen fühlen sich motivierter, sie können sich leichter adaptieren und das Zugehörigkeitsgefühl fördert das Wohlbefinden (Anderman & Freeman, 2004). In einer Studie konnte gezeigt werden, dass Schüler der Mittelschule, die sich zugehöriger fühlten, mehr positive Emotionen aufwiesen und akademisch selbstwirksamer und leistungsorientierter waren (OECD, 2017; Roeser, Midgley & Urdan, 1996).

Petzold (2007) beschreibt, dass der zusammengesetzte Begriff „Zugehörigkeitsgefühl" das Ergebnis der Kommunikation des grundlegenden Bedürfnisses nach Zugehörigkeit ist. Laut ihm teilt ein Mensch sein Bedürfnis nach Zugehörigkeit mit und erhält von seinen Mitmenschen eine Antwort. Diese Antwort löst in der Person eine Empfindung aus. Diese Resonanz kann, falls positiv: „Zugehörigkeit" oder falls negativ: „Alleinsein/Abgewiesensein" heißen. Petzold (2007) setzt Zugehörigkeit mit Kohärenz gleich. Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, wie z. B. einer Familie, einem Volk oder einer Kultur, trägt zu einem Kohärenzgefühl des Menschen bei. Aufgrund der begrifflichen Übereinstimmung kann der Zugehörigkeitsbegriff mit Antonovskys (1997) Salutogenese-Konzept in Zusammenhang gebracht werden (siehe Abb. 2). Die daraus abgeleitete Definition des Zugehörigkeitsgefühls lautet, dass das Zugehörigkeitsgefühl (ein kontextbezogenes Kohärenzgefühl) das Ergebnis einer erfolgreichen und befriedigenden Kommunikation des Bedürfnisses nach Zugehörigkeit ist. Dieses Gefühl entsteht, wenn die Antwort auf das Bedürfnis eine positive Resonanz hervorruft.

Rogers (1951) erklärt Zugehörigkeit als eine einzigartige und subjektive Erfahrung, die sich auf die Sehnsucht nach Verbindung mit anderen, das Bedürfnis nach positiver Wertschätzung und den Wunsch nach zwischenmenschlichen Verbindungen bezieht. Laut Rogers hängt das Zugehörigkeitsgefühl nicht mit der Nähe zu anderen oder Gruppen ab, sondern entsteht vielmehr von der Wahrnehmung der Qualität, Bedeutung und Zufriedenheit mit sozialen Verbindungen. Es ist ein komplexer und dynamischer Prozess, der für jede Person einzigartig ist und sich auch auf ein Ort oder ein Ereignis beziehen kann.

Die soziale Identität resultiert aus dem Bewusstsein über Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Gruppen und der subjektiven Bewertung dieser Gruppenzugehörigkeit (Tajfel, 1982). Tajfel (1982) beschreibt, dass jedes Individuum mehrere soziale Identitäten besitzt, die aus der

Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen, wie Familie, Freunde, Studienkollegen, Wohnort u.v.m. resultieren.
Das Fehlen von Zugehörigkeit hat negative und verheerende Auswirkungen auf die Menschen, sowohl physisch, als auch psychisch (Allen, 2019).
Das Konstrukt des Zugehörigkeitsgefühls ist zwar erforscht, wurde jedoch im Rahmen von höherer Bildung (Hochschule, Universität) nur minimal erforscht und nur mit ausgewählten College-Studenten (Tovar, 2013).

2.3.1 Ursprung von Zugehörigkeit

Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit ist zu den prähistorischen Vorfahren zurückzuverfolgen, als Gruppenleben und Kooperation für Sicherheit und Überleben unerlässlich waren. Eine Person, die alleine überleben wollte, würde nicht lange durchhalten. Die Angst vor Ablehnung ist tief in den prähistorischen Wurzeln verankert und hält heute noch an. Auch heute noch, von Geburt an, bemüht sich der Mensch mit seinen Bezugspersonen in Kontakt zu treten. Die primäre Bezugsperson ist dieselbe, die für das Wohlbefinden sorgt und Nahrung, Sicherheit und Unterkunft bietet. Zugehörigkeit ist entscheidend für das Überleben (Allen, 2019).
Die Bindungstheorie von Bowlby (1958) zeigt, wie entscheidend die frühen Bindungen und Beziehungen für das Vertrauen und die Beziehungen sind, die der Mensch im Laufe des Lebens zu anderen Menschen aufbaut. Die endokrinologische Forschung zeigt die starke Rolle von Oxytocin bei der sozialen Inklusion und sozialen Bindung (Stallen, De Dreu, Shalvi, Smidts & Sanfey, 2012). Dies zeigt, dass Zugehörigkeit in der Biologie des Menschen liegt. Ein weiterer Beweis für das Bedürfnis nach Zugehörigkeit von Geburt an zeigt sich, wenn keine Zugehörigkeit vorhanden ist. In Fällen von Missbrauch, Vernachlässigung oder desorganisierter Bindung hat das Fehlen des Zugehörigkeitsgefühls, verheerende Auswirkungen auf die psychologischen und sozialen Funktionen, die sich über die Kindheit und Jugend bis ins Erwachsenenalter erstrecken. Dies zeigt sich in sozialpsychologischen Studien, in denen Kinder von klein auf soziale Isolation erfahren haben (Braddock & Gonzales, 2010; Matthews et al., 2015)

2.3.2 Zugehörigkeit und Einsamkeit

Einsamkeit ist ein soziales Konstrukt, das oft in Verbindung mit Zugehörigkeitsgefühl in Verbindung gebracht wird. Menschen, die sich in einem sozialen Kontext einsam fühlen, fühlen sich auch nicht zugehörig und umgekehrt (Hagerty, Williams, Coyne & Early, 1996; Yildiz,

2016). Wenn das soziale Zugehörigkeitsgefühl verloren geht, werden die Mitmenschen in Entfernung erlebt und der Mensch fühlt sich entfremdet und unglücklich. Ganz im Gegensatz, erlebt der Mensch mit dem Gefühl der Zugehörigkeit andere als unterstützend (Petzold, 2007).

2.3.3 Messung des Zugehörigkeitsgefühls

Mehrere Autoren haben zur Messung des Zugehörigkeitsgefühls im College Items und Skalen erfasst; institutional fit, institutional quality, institutional commitment or commitment to college (Bean, 1985; Bean & Metzner, 1985; Cabrera et al., 1992; Cabrera et al., 1993; Nora & Cabrera, 1993), sowie auch unabhängige Messungen (Hoffman et al., 2002; Hurtado & Carter, 1997; Hurtado et al., 2007; Hurtado & Ponjuan, 2005; Johnson et al., 2007; Tovar & Simon, 2010).

Die Dimensionalität des Zugehörigkeitskonstrukts ist umstritten; es wurde sowohl als eindimensionales Konstrukt (Hausmann, Schofield, & Woods, 2007; Hausmann, Ye, Schofield, & Woods, 2009; Hurtado & Carter, 1997; Locks, Hurtado, Bowman, & Oseguera, 2008; Maestas, Vaquera, & Zehr, 2007) als auch als mehrdimensionales Konstrukt (France, Finney, & Swerdzewski, 2010; Hoffman et al., 2002; Tovar & Simon, 2010) operationalisiert.

Als eindimensionales Konstrukt stellten Hurtado und Carter (1997) fest, dass das wahrgenommene Zugehörigkeitsgefühl gut geeignet ist, eine Vielzahl kollektiver Zugehörigkeiten zu verstehen, die in großen Umgebungen gebildet werden und zum Zugehörigkeitsgefühl eines Individuums zu einer größeren Gemeinschaft beitragen können.

Das multidimensionale Konstrukt des Zugehörigkeitsgefühls spiegelt spezifische Beziehungen zwischen Studierende und Fakultäten (Studierenden-Peer-Beziehungen) wider (France et al., 2010; Hoffman et al., 2002; Tovar & Simon, 2010).

Tinto (2012) erklärt, dass das Zugehörigkeitsgefühl aus den Interaktionen der Schüler mit einer Vielzahl von Gemeinschaften im Hochschulumfeld resultiert und wie unterstützend diese Erfahrungen von den Schülern wahrgenommen werden.

2.3.4 Studien zum Zugehörigkeitsgefühl im akademischen Rahmen

Die bisherigen Forschungen zum Zugehörigkeitsgefühl konzentrieren sich auf die Erfahrungen ausgewählter rassistischer/ ethnischer Minderheiten in Bezug auf das College-Erleben und in geringerem Maße auf die angebliche Verbindung zur Beharrlichkeit von Studenten (Tovar, 2013).

Einige Studien haben untersucht, wie sich das Rassenklima auf dem Campus, auf das Zugehörigkeitsgefühl der Studenten zu ihren Einrichtungen auswirkt, insbesondere bei farbigen Studierenden (Johnson et al., 2007; Nuñez, 2009; Strayhorn, 2008).

Bei der Untersuchung des Zugehörigkeitsgefühl von Latino-Studenten stellten Hurtado und Carter (1997) fest, dass die Wahrnehmung eines feindlichen Rassenklimas im zweiten College-Jahr die Wahrnehmung der Latinos von der Zugehörigkeit in ihrem Juniorjahr direkt und negativ beeinflusste: „Latino students are less likely to feel part of the campus community if they perceive racial tension or have experienced discrimination“ (S. 337). Diese Erfahrungen haben das Potenzial ihre akademische und soziale Entwicklung zu behindern. Sie merken jedoch an, dass frühe positive Übergangserfahrungen sowie Mitgliedschaften in sozial und religiös orientierten Campusorganisationen die Zugehörigkeit in den späteren Jahren erleichtern und verbessern können.

In einer ähnlichen Studie untersuchten Locks, Hurtadi, Bowman und Osegura (2008) wie das Zugehörigkeitsgefühl von der Qualität den Peer-Beziehungen beeinflusst werden, die mit der Vielfalt auf dem Campus für weiße und farbige Studierenden verbunden sind. Die Ergebnisse zeigten, dass häufige und positive Interaktionen mit unterschiedlichen Schülern positiv mit einem höheren Zugehörigkeitsgefühl verbunden waren. Auf der anderen Seite wirkte sich die wahrgenommene Rassenspannung negativ auf die Zugehörigkeit aus. Die Studie fand auch einen indirekten, aber positiven Effekt zwischen der Anzahl der Stunden, die die Schüler pro Woche mit der Gruppe verbringen auf das Zugehörigkeitsgefühl, mediiert durch verschiedene positive Interaktionen mit Gleichaltrigen. Maestas, Vaquera und Zehr (2007) entdeckten in ihrer Studie, dass soziales Engagement in einer Studentenverbindung oder Studentenvereinigung, eine Führungsrolle in einer Studentenorganisation, ein Interesse der Fakultät an der Entwicklung der Studenten und das Leben auf dem Campus allesamt Prädiktoren für das Zugehörigkeitsgefühl waren. Strayhorn (2008) fand heraus, dass Noten, Stunden, die pro Woche mit Lernen verbracht wurden und Interaktionen mit verschiedenen Gleichaltrigen das Zugehörigkeitsgefühl der teilnehmenden Latino-Studenten vorhersagten. Das Gleiche galt ebenfalls für weiße Studierende.

Schulen bieten für die meisten Jugendlichen einen gemeinsamen zentralen Ort der Zugehörigkeit (Allen, 2019). Die meisten Menschen haben unterschiedliche Zugehörigkeitsgefühle oder Bindungen zu ihrer Schule. Die Bindungen an die Schule haben eine positive Beziehung zu einer Reihe von Variablen im Zusammenhang mit psychischen Funktionen, psychischer Gesundheit und Wohlbefinden. Immer mehr Studien zeigen, dass die

Schulzugehörigkeit umgekehrt mit Schulabbruch, Schulschwänzen und Gewalt in der Schule zusammenhängt, während ein geringeres Gefühl der Bindung an die Schule mit Schulschießereien, Selbstmordgedanken in der Jugend und Radikalisierung von Jugendlichen in Verbindung gebracht wird (Langille, Absridge, Cragg & Rasic, 2015; Marraccini & Brier, 2017; Fraser, 2009)

Die Studie von Allen et al. (2018) zeigte, dass die Schüler-Lehrer-Beziehung unter den Prädiktoren für das Zugehörigkeitsgefühl zur Schule einer der stärksten war.

2.3.5 Zusammenfassung und Lücken in der Forschung

Wie in den oben beschriebenen Studien deutlich wird, entwickelt sich die Literatur zum Zugehörigkeitsgefühl weiter, allerdings bedarf diese weitere Ausarbeitung. In Bezug auf die Dimensionalität des Konstrukts gibt es Unklarheiten, obwohl neue Evidenz für ein mehrdimensionales Konstrukt spricht (France et al., 2010). Obwohl die Literatur nicht umfangreich ist, hat sie sich schnell um die Erfahrungen von Studenten ethnischer Minderheiten mit rassistischen Hintergründen gebündelt. Ebenfalls ist Zugehörigkeit essentiell für die psychische und physische Gesundheit und kann eine Rolle in dem Denken und der Interaktion eines Menschen spielen (Allen, 2019).

Es wird viel über den angeblichen Zusammenhang zwischen Zugehörigkeitsgefühl und Studienabbrüchen geschrieben, allerdings gibt es relativ wenig empirische Belege für diesen Zusammenhang (Hoffman et al., 2002).

2.4 Einsamkeit - Definition

Bücker, Widlok, Ebert und Schröder (2019) definieren Einsamkeit als eine subjektive Isolation einer Person. Peplau und Perlman (1982) beschreiben Einsamkeit als einen aversiven Zustand, der erlebt wird, wenn eine Diskrepanz zwischen den zwischenmenschlichen Beziehungen besteht, die man haben möchte und denen, die man gegenwärtig wahrnimmt. Einsamkeit hat demnach eine affektive Eigenschaft. Sie definieren Einsamkeit als eine subjektive Erfahrung, die eine wahrgenommene Diskrepanz zwischen gewünschten und tatsächlichen sozialen Beziehungen beschreibt.

Es wird als eine emotionale, unangenehme Erfahrung empfunden. Auf der kognitiven Seite wird die Wahrnehmung erfordert, dass die sozialen Beziehungen eines Menschen nicht den Erwartungen entsprechen (Heinrich & Gullone, 2006). Asher und Paquette (2003) erklären,

dass Einsamkeit durch quantitative oder objektive Charakteristika von sozialen Beziehungen beeinflusst werden, wie die Häufigkeit von sozialen Treffen/Kontakt oder die Anzahl von Freunden. Jedoch wird Einsamkeit stärker von qualitativen oder subjektiven Bewertungen dieser Beziehungen beeinflusst, wie z.B. der Zufriedenheit mit der Beziehung oder der wahrgenommenen sozialen Akzeptanz. In einer Studie, in der die Wahrnehmung von Alleinsein und Einsamkeit bei Jugendlichen untersucht wurde, stellten Buchholz und Catton (1999) fest, dass Einsamkeit als ein aversiver Zustand beschrieben wurde, der sich aus dem Gefühl der Sehnsucht nach einer anderen Person/ anderen Personen ergibt und mit negativen Gefühlen, wie Traurigkeit und Hoffnungslosigkeit zusammenhängt. Während Einsamkeit per Definition ein unerwünschter Zustand ist, kann Alleinsein tatsächlich ein wünschenswerter oder positiver Zustand sein, der die Kreativität fördert und Selbstreflexion, Selbstregulierung, Identitätsbildung, Konzentration, Denken und Lernen erleichtert (Buchholz & Catton, 1999). Victor und Yang (2012) erklären, dass die absolute Anzahl der sozialen Kontakte oder der Lebenssituation nicht unbedingt ausschlaggebend für Einsamkeit sind. Wie Buchholz und Catton (1999) bereits beschrieben haben, weisen auch Victor und Yang (2012) darauf hin, dass Menschen sich nicht zwangsläufig einsam fühlen, wenn sie wenige soziale Kontakte haben oder alleine leben. Ausschlaggebend sind Persönlichkeitsmerkmale und Zugehörigkeitsgefühle, ob und wann sich ein Mensch einsam fühlt. Demzufolge ist Einsamkeit von objektiver sozialer Isolation, dem Allein-Leben oder auch Abgeschiedenheit abzugrenzen. Denn Menschen, die abgeschieden und allein leben, können trotzdem soziale Kontakte bewahren und sich daher auch nicht einsam fühlen. Aufgrund des subjektiven Gefühls von Einsamkeit, kann es im Gegensatz zur objektiven Isolation von außen oft nicht erkannt werden (BMSFJ, 2019).

Einsamkeit wird öfters als wahrgenommener Kontrollverlust über die Menge und die Qualität der eigenen sozialen Aktivitäten bezeichnet (Newall et al., 2009; Schulz, 1976). Luhmann und Hawkley (2016) begründen, dass die persönliche Beurteilung des Sich-Einsam-Fühlens von den sozialen Normen über ein gutes Sozialleben abhängt. Sie führen die Behauptung mit folgender Begründung aus: eine junge Person, die zwei gute Freunde hat, empfindet ihr Sozialleben vielleicht als unzureichend, wenn sie den Eindruck hat, dass das für ihre soziale Referenzgruppe als zu wenig gilt. Im Gegensatz dazu empfindet eine ältere Person den Kontakt zu zwei guten Freunden vielleicht als sehr erfüllend.

Laut Rokach (1998) gibt es sechs Stadien, die in der Erfahrung von Einsamkeit involviert sind:

1. Schmerz und Bewusstsein (für ein Problem)
2. Verweigerung
3. Alarm und Realisierung

4. Suche nach Ursachen und Selbstzweifel
5. Akzeptanz
6. Bewältigung

Heinrich und Gullone (2006) beschreiben Einsamkeit als ein mehrdimensionales Phänomen, das sich in seiner Intensität, sowie über Ursachen und Umstände hinweg unterscheidet; die Einsamkeit eines Kindes, das seine Mutter verloren hat, wird anders empfunden, als die Einsamkeit eines Kindes, das keine Spielgefährten hat. Eine typische einsame Person weist verzweifelte, depressive, gelangweilte und selbstabwertende Eigenschaften und generell negative Einstellungen auf. Er ist passiv und unfähig im sozialen Kontakt.
Nach Weiss (1973) sollte es eine Typologie von Einsamkeit geben, welche aus emotionaler Einsamkeit und sozialer Einsamkeit besteht. Emotionale Einsamkeit resultiert aus dem Fehlen einer engen, intimen Bindung zu einer anderen Person und führt zu Gefühlen der Leere und Angst. Soziale Einsamkeit resultiert aus dem Fehlen eines Netzwerks sozialer Beziehungen, in denen die Person Teil von einer Gruppe von Freunden ist, die gemeinsame Interessen und Aktivitäten teilen. Das Fehlen ruft Gefühle von Marginalität, Langeweile und Ziellosigkeit hervor. DiTommaso und Spinner (1997) stellten fest, dass Ängstlichkeit stärker mit sozialer Einsamkeit verbunden ist als mit emotionaler Einsamkeit. Dennoch scheint die Unterscheidung zwischen sozialer und emotionaler Einsamkeit immer noch nützlich zu sein.

Aufgrund der oben beschriebenen Subjektivität des Gefühls von Einsamkeit, ist die Erfassung und Messung mit scheinbar objektiven Daten sehr schwierig. Subjektive Befragungsdaten sind in diesem Zusammenhang geeigneter (Eyerung & Orth, 2019).

2.4.1 Studien zu Einsamkeit

Fischer und Phillips (1982) bestätigen mit ihrer Studie, dass nicht alle Menschen mit kleinen sozialen Netzwerken einsam sind. Cutrona (1982) und Jones (1981) haben in Studien mit Studenten festgestellt, dass subjektive Zufriedenheitsbewertungen von sozialen Beziehungen und Kontakten viel bessere Prädiktoren für Einsamkeit sind, als die Häufigkeit von Kontakten. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass das Ausmaß des sozialen Kontakts und der Einsamkeit relativ unabhängig voneinander sind (Wheeler et al., 1983). Jones (1982) zeigt ebenfalls, dass die Art des Kontaktes wichtig ist. Nicht-Einsame und einsame Menschen können gleich viel Kontakt mit anderen haben, wobei der Unterschied zwischen beiden in der Art des Kontaktes liegt; Menschen, die mehr mit Familienmitglieder oder Freunde interagieren, sind nicht einsam.

Menschen, die mit weniger Vertrauten und mehr mit Fremden und Bekannten kommunizieren, fühlen sich einsamer. Die empirische Befundlage deutet auch darauf hin, dass sich einsame und nicht-einsame Menschen weder in ihren täglichen Aktivitäten noch in der Zeit, die sie alleine verbringen, unterscheiden (Hawkley et al., 2003). Einsamkeit ist also vom objektiven Zustand der Einsamkeit, der sozialen Isolation oder des Alleinseins zu unterscheiden.

Bamberg (2021) vergleicht Einsamkeit mit dem täglichen Konsum von 15 Zigaretten und beschreibt beides als gesundheitsschädlich. Die Persönlichkeit lässt sich durch soziale Kontakte beeinflussen, indem sie soziale Identitäten prägen. Er erklärt, dass es für die Gesundheit notwendig ist, tragfähige soziale Bindungen aufzubauen. Die Forschung zeigt, dass Einsamkeit von verschiedenen negativen Kognitionen begleitet wird, wie z.B.: eine erhöhte Aufmerksamkeit gegenüber sozialen Bedrohungen, eine generelle Erwartung negativer sozialer Interaktionen und einer Wahrnehmungsverzerrung (negative soziale Informationen werden priorisiert) (Gullone & Heinrich, 2006). Infolgedessen empfinden einsame Menschen oft Stress, Pessimismus, Feindseligkeit und Angst (Cacioppe et al., 2006; Cacioppo & Hawkley, 2009). Mehrere Forschungsbefunde zeigen, dass Einsamkeit mit Scham, Schuld, Kummer und Traurigkeit zusammenhängt (vgl. Rostami & Jowkar, 2016; Vanhalst, Luckx, Raes & Goossens, 2012) und einsame Personen ein geringeres Durchsetzungsvermögen besitzen (Bahr, Peplau & Cutrona, 1984) sowie einen niedrigen Selbstwert (Brage, Meredith & Woodward, 1993).

2.4.1.1 Einsamkeit in Deutschland

Die repräsentative Langzeitbefragung des Sozio-ökonomische Panel (2017), kurz SOEP, beschäftigt sich mit der empfundenen Einsamkeit der Teilnehmer. Die Auswertung aus dem Jahr 2017 zeigt, dass sich der Großteil der Bevölkerung in Deutschland kaum einsam fühlt (siehe Abbildung 3). Es ist zu erkennen, dass ca. 60% der Bevölkerung nur selten oder nie die Gesellschaft anderer vermisst. Ein Drittel ist manchmal einsam und etwa 10% fühlen sich einsam.

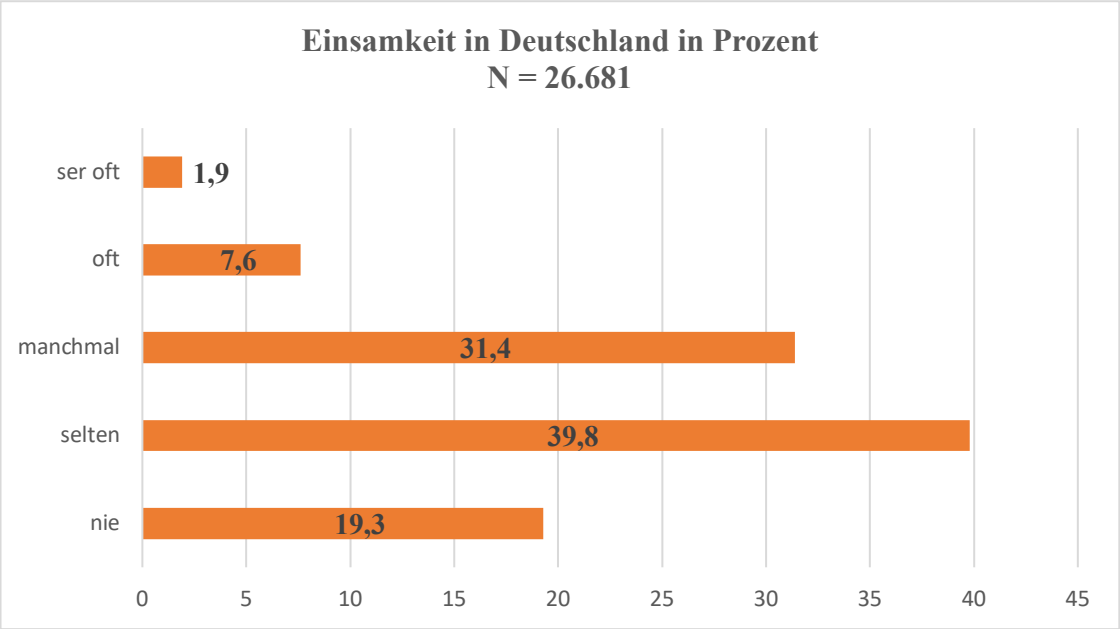


Abbildung 3. Einsamkeit in Deutschland im Jahr 2017 (SOEP, 2017).

In Abbildung 4 ist die Entwicklung der Einsamkeit von 2013 auf 2017 illustriert. Die SOEP (2017) konnte herausfinden, dass Personen, die angegeben haben sehr oft/oft einsam zu sein, weniger geworden sind. 2013 zählten 10,5% zu den Einsamen, und 2017 sind es 9,5%. Es fühlt sich demnach jeder Zehnte einsam. Ein Viertel der Befragten ist seit 2013 einsamer geworden (25,5%), ein Drittel fühlt sich aber auch weniger einsam (30,5%) und 44% gaben im Jahr 2013 die gleiche Antwort wie im Jahr 2017 an (siehe Abb. 4). Die SOEP hat sich ebenfalls die Altersklassen angeschaut und herausgefunden, dass der Anteil der einsamer Gewordener in der Gruppe der jüngeren Personen (20 – 29 Jahre alt), am höchsten ist. 29% geben in dieser Gruppe einen schlechteren Wert in 2017 als in 2013 an. Diese Entdeckung wird mit einschneidenden Veränderungen, wie der Auszug aus dem Elternhaus, begründet. Diese Personengruppe tritt häufig in eine neue Lebensphase ein und der Wechsel macht es schwieriger, alte soziale Kontakte zu pflegen und erfordert neue Verbindungen aufzubauen. Die Studie von Snape und Manclossi (2018) zeigt insbesondere bei Studierenden einen hohen Einfluss von Lebensveränderungen auf die Einsamkeit.

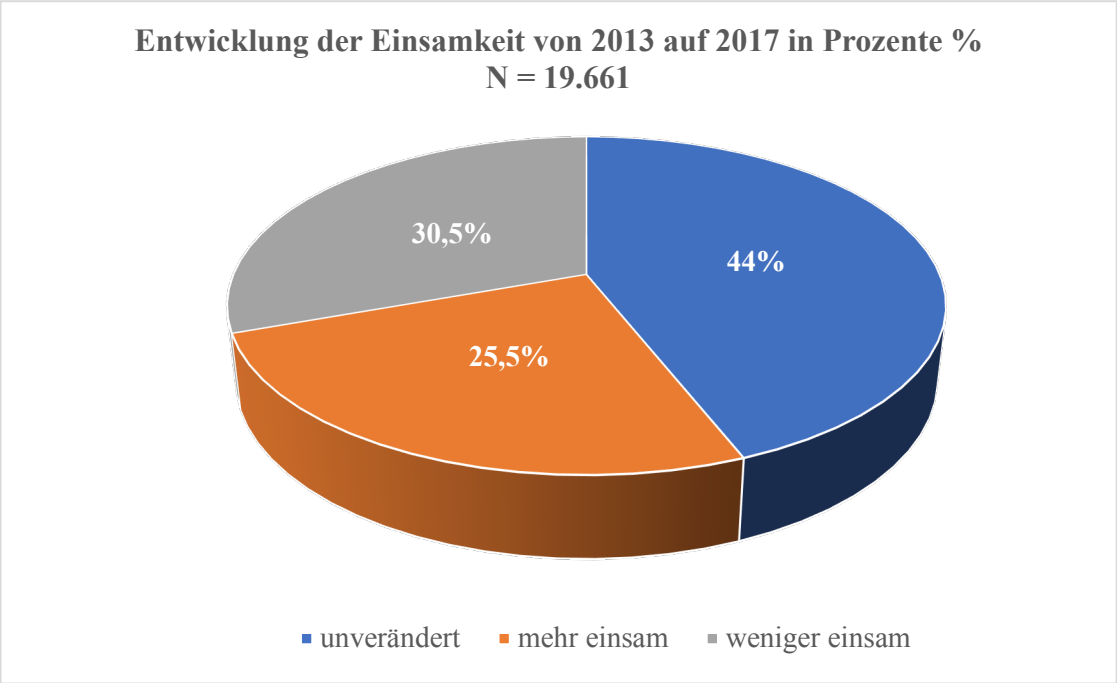


Abbildung 4. Veränderung der Einsamkeit von 2013 auf 2017 (SOEP, 2017).

2.4.1.2 Korrelate von Einsamkeit und jungen Erwachsenen

Untersuchungen zeigen, dass das Gefühl von Einsamkeit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen einen starken Anstieg verzeichnet. Die Ergebnisse einer BBS-Umfrage zeigen, dass Menschen zwischen 16 und 24 Jahren Einsamkeit am häufigsten und am intensivsten erleben (BBC Media Centre, 2018). In der Metaanalyse von Pinquart und Sörensen (2001) nimmt Einsamkeit einen U-förmigen Verlauf in Bezug auf das Alter an, wobei junge Erwachsene und Menschen im hohen Alter die höchsten Einsamkeitswerte aufweisen. Es gibt mehrere Entwicklungs- und soziale Faktoren, die den Anstieg der Einsamkeit bei jungen Erwachsenen erklären (Brennan, 1982). Jugendliche haben häufig sehr hohe Erwartungen an ihre sozialen Beziehungen, die kaum erfüllt werden können. Zusätzlich spielen Unklarheiten in ihrer sozialen Rolle eine wichtige Rolle. Goth et al. (2012) erklären eine daraus resultierende Identitätsdiffusion, da das Selbstkonzept von jungen Erwachsenen häufig konfus ist und noch nicht ausgebildet. Goosens und Marcoen (1999) konnten einen Zusammenhang zwischen Identitätsdiffusion und Einsamkeit zeigen. Nach der Trennung von der Wahrnehmung der Eltern als primäre Bezugspersonen sind Peer-Gruppen und romantische Beziehungen für das Gefühl der Eingebundenheit verantwortlich (Franzoi & Davis, 1985). Dementsprechend führen als Defizienten wahrgenommene Beziehungen zu starken Gefühlen von Einsamkeit (Neto & Barros, 2000). Gleichermaßen haben der Übergang in das Studenten-/ Arbeitsleben und der Auszug von zu Hause Auswirkungen auf die empfundene Einsamkeit (Shaver, Furman &

Burhmester, 1985). Cacioppo, Fowler und Christakis (2009) konnten in ihrer Langzeitstudie nachweisen, dass sich die Häufigkeit von Einsamkeit im sozialen Umfeld auch auf die eigene Einsamkeit auswirkt. Sie wirkt wie ein ansteckender Prozess: indirekter Kontakt, mit einem sich einsam fühlenden Menschen, führt vier Jahre später zu einem doppelten Risiko, selbst einsam zu sein.

2.4.1.3 Korrelate von Einsamkeit und sozialer Isolation

Einsamkeit und soziale Isolation wurden in früheren Forschungen häufig miteinander assoziiert. Die Ergebnisse der Studie zeigten, dass die Dichte des sozialen Netzwerks als stärkster Prädiktor für Einsamkeit galt (Jones, 1981). Neuere Studien zeigen widersprüchliche Ergebnisse: Teilweise wird der Zusammenhang bestätigt (Yildirim & Kocabiyik, 2010), andererseits konnten die Zusammenhänge nicht repliziert werden (Coyle & Dugan, 2012). Darüber hinaus wurden beide Konstrukte nicht richtig voneinander abgegrenzt (Dykstra & DeJong-Gierveld, 2004). Zusammenfassend, kann behauptet werden, dass Einsamkeit und soziale Isolation separate Konstrukte sind mit sich teilweise überlappender Eigenschaften (Smith & Victor, 2018).

2.4.1.4 Korrelate von Einsamkeit und Geschlechterunterschiede

Borys und Perlman (1985) vermuten, dass Frauen gewillter sind Einsamkeit zuzugeben als Männer. In der Metaanalyse von Heinrich und Gullone (2006) zeigten Frauen höhere Effekte. Die Autoren nehmen allerdings an, dass die gefundenen Geschlechterunterschiede Folge unterschiedlicher Erhebungsmethoden sind. Die Forschungsergebnisse bezüglich Geschlechterunterschiede und Einsamkeit sind uneinheitlich, nicht eindeutig und abhängig von dem jeweils verwendeten Messinstrument (von Soest, Luhmann, Hansen & Gerstendorf, 2018). Antonucci et al. (2002) erklären diesen Umstand dadurch, dass die sozialen Beziehungen von Frauen und Männern gleichzeitig von verschiedenen Einflüssen gestaltet werden, die sich unterschiedlich auf das Isolations- und Einsamkeitsrisiko auswirken und in der Summe gegenseitig aufheben können.

2.4.1.5 Korrelate von Einsamkeit, Beziehungsstatus und Wohnsituation

Mehrere Forschungsbefunde zeigen, dass verheiratete Menschen grundsätzlich weniger einsam sind. Dementsprechend sind geschiedene und verwitwete Menschen einsamer (Dykstra & Fokkema, 2007; Pinquart & Sörensen, 2001; Rokach & Brock, 1996 Victor &Yang, 2012).

Die häusliche Situation spielt ebenfalls eine Rolle: Menschen die alleine wohnen, berichten häufiger sich einsam zu fühlen als Menschen, die mit jemand anderem zusammen wohnen (DeJong-Gierveld, 1987).

2.5 Lebenszufriedenheit – Definition

Lebenszufriedenheit und Lebensqualität stehen im engen Zusammenhang, wobei Lebenszufriedenheit eine individuelle Zielvorstellung ist, steht Lebensqualität für eine moderne Leitidee für die gesellschaftliche Gestaltung der Lebensverhältnisse (Glatzer (2002). Lebenszufriedenheit ist ein untergeordnetes Konstrukt des subjektiven Wohlbefindens (Tatarkiewicz, 1976). Die theoretische Forschung differenziert zwischen zwei Ansätzen; situativen und dispositionellen Ansatz (Heller, Watson & Hies, 2004). Der situative Ansatz befasst sich mit kontextuellen Faktoren, wie Lebensereignisse, die unabhängig von der Persönlichkeit betrachtet werden, die die Lebenszufriedenheit beeinflussen (Magnus et al., 1993). Der dispositionelle Ansatz geht auf manche Persönlichkeitseigenschaften ein, die eher hohe oder eher niedrige Werte in der Lebenszufriedenheit prädisponieren. Der Ansatz geht davon aus, dass die Persönlichkeit die Lebenszufriedenheit direkt beeinflusst, unabhängig von Lebensereignissen. Es wird angenommen, dass Persönlichkeit den Effekt der Lebensereignisse auf das Wohlbefinden moderiert (Bolger & Schilling, 1991). Diener, Napa und Lucas (2004) definieren einen glücklichen Mensch mit folgenden Eigenschaften: positives Temperament, optimistisch, in einer ökonomisch gut entwickelten Gesellschaft lebend, sozial eingebettet. Gabriel et al. (2015) beschreiben Lebenszufriedenheit als eine zum Ausdruck gebrachte subjektive Einschätzung, ob und in welchem Maß eine Person mit den Lebensbedingungen in ihrem Umfeld zufrieden ist.

2.5.1 Ursprung und Einflussfaktoren von Lebenszufriedenheit

Köcher und Raffelhüschen (2011) beschreiben, dass sich Lebenszufriedenheit aus vielen verschiedenen Elementen zusammensetzt, wie Persönlichkeitsmerkmale und Prägung im Kindesalter. Extrovertiertheit, Ängstlichkeit und Intelligenz sind eine genetische Grundlage für Lebenszufriedenheit. Zusätzlich wird Lebenszufriedenheit durch äußere Einflüsse bestimmt, wie aktuelle und frühere Lebensumstände, Partnerschaften, Beruf, Einkommen/Vermögen und Gesundheit. Die subjektive Einschätzung ist stark von aktuellen Lebensumständen, individuellen Ansprüchen und Erwartungen abhängig. Zusammenfassend resultiert die

Lebenszufriedenheit aus einer Kombination von inneren Faktoren und äußeren Umständen.

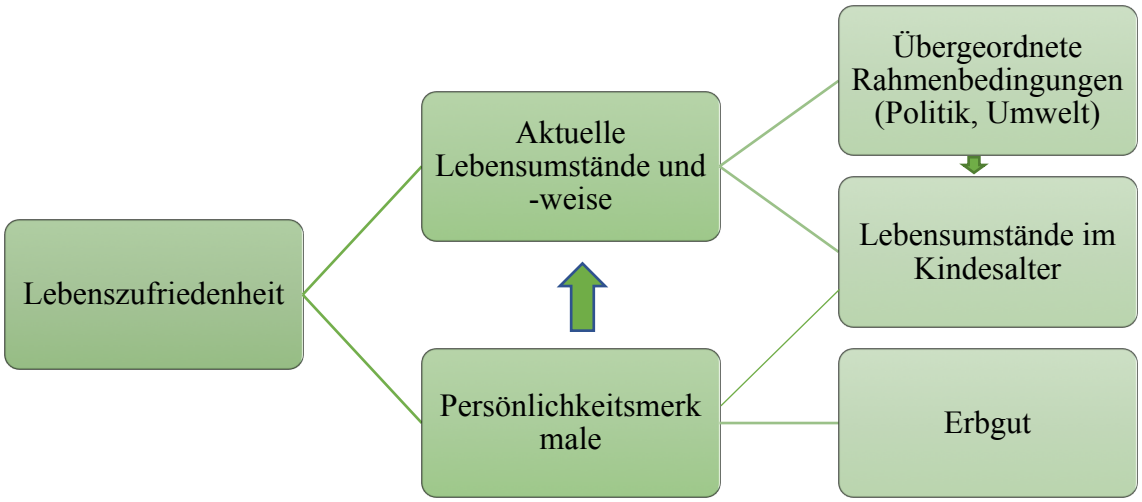


Abbildung 5. Merkmale und Bestimmungsgründe von Lebenszufriedenheit (in Anlehnung an Köcher & Raffelhüschen, 2011).

Weitere Determinanten der Lebenszufriedenheit sind kognitive Informationen; die Bestimmung der eigenen Lebenszufriedenheit erfolgt durch einen komplexen kognitiven Prozess (Diener et al., 1999; Schimmack, 2008). Schwarz und Strack (1991; 1999) äußern, dass für die Einschätzung des eigenen Lebens repräsentative Informationen über das eigene Leben gesammelt und bewertet werden und anschließend wird in einem Gesamturteil die Lebenszufriedenheit integriert. Es handelt sich bei diesen Informationen um kognitive Informationen über die aktuellen eigenen Lebensbedingungen und Lebensereignisse (Headey et al., 1984). Die Bewertung hängt von multiplen internen und externen Vergleichsstandards, sowie von der persönlichkeitsbedingten Sichtweise auf die eigenen Lebensbedingungen und Lebensereignisse ab (Michalos, 1985; Lucas & Diener, 2009). Diese Theorie geht mit der von Köcher und Raffelhüschen (2011) einher (vgl. Abbildung 5).

Die Gewichtung der verschiedenen Determinanten der Lebenszufriedenheit hängt insbesondere von ökonomischen, sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen ab (Diener et al., 1999; Oishi et al., 1999). Delhey (2010) sowie Inglehart und Welzel (2010) können unabhängig voneinander zeigen, dass der Einfluss von persönlicher Autonomie auf die Lebenszufriedenheit in stärker modernisierten Gesellschaften höher ausfällt, als in weniger modernisierter Gesellschaften.

Affektive Informationen können auch in die Beurteilung des eigenen Lebens einfließen; darunter werden vor allem Stimmungen und Emotionen verstanden (Schwarz, 2011). Laut Pilcher (1998) verstärken Emotionen wie Freude, Stolz, Heiterkeit und Liebe die Lebenszufriedenheit und Emotionen wie Ärger, Angst, Schuld, Sorge und Eifersucht senken die Lebenszufriedenheit.

In summa summarum sind sowohl kognitive Informationen über Lebensbedingungen und Lebensereignisse als auch affektive Informationen in Form von aktuellen Emotionen und Stimmungen (Mikro-Ebene) von Relevanz für die Lebenszufriedenheitseinschätzung. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen (Makro-Ebene) moderieren ebenfalls den Einfluss auf die Lebensbedingung (Mutz & Kämpfer, 2013).

2.5.2 Studien zu Lebenszufriedenheit

Längsschnittstudien belegen, dass kritische Lebensereignisse die Lebenszufriedenheit kurzzeitig senken können, sie dennoch wieder zu seinem individualtypischen Sollwert der Lebenszufriedenheit zurückkehren. Ausgeschlossen sind besonders schwerwiegende Ereignisse, die die Lebenszufriedenheit auch langfristig beeinträchtigen (Diener, Lucas & Scollon, 2006). Die Ergebnisse von der Studie von Myers (1992) zeigen, dass ein hoher Selbstwert und ein Gefühl der Kontrolle positive Prädiktoren für Lebenszufriedenheit darstellen. Delhey (2010) zeigt in einer Studie mit Personen aus 28 europäischen Ländern, dass Gesundheit, ein hinreichendes Einkommen und familiäre Geborgenheit nahezu überall als sehr relevant für die Lebenszufriedenheit eingeschätzt werden und von daher als aussagekräftige Determinanten dienen.

2.5.2.1 Korrelate von Lebenszufriedenheit und Einsamkeit

Ein wichtiger Indikator und Vulnerabilitätsfaktor für eine geringere Lebenszufriedenheit, ist Einsamkeit (Goodwin, Cook & Yung, 2001; Kim, 1997). Soziale und emotionale Einsamkeit sind signifikant negative Prädiktoren für die Lebenszufriedenheit, wobei emotionale Einsamkeit einen stärkeren Effekt aufweist (Salimi, 2011).

Perlman und Peplau (1981) erklären, dass einsame Menschen eine negative Sicht von sich selbst und der Umwelt haben, die zu einem geringeren subjektiven Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit führen kann. Wie im oberen Kapitel (siehe 2.4 Einsamkeit) beschrieben, wird Einsamkeit mit zahlreichen psychischen und physischen Defiziten assoziiert, die zu einer

geringeren Lebenszufriedenheit beitragen (Diener & Chan, 2011). Diener et al. (2000) zeigen mit Daten des World Values Survey für 42 Länder, dass eine feste Partnerschaft nahezu überall positiv mit der Lebenszufriedenheit korreliert. Der Einfluss von Einkommen auf die Lebenszufriedenheit sinkt mit dem Wohlstand der Gesellschaft, während das Zusammenleben mit einem Partner an Bedeutung zunimmt (Böhnke & Kohler, 2010). Dies lässt sich durch die Erfüllung der menschlichen Grundbedürfnisse erklären (vgl. Maslow, 1943; Diener 1984).

2.5.2.2 Korrelate von Lebenszufriedenheit und sozialer Isolation

Die Forschungen hinsichtlich der Lebenszufriedenheit und sozialer Isolation beziehen sich vor allem auf ältere Menschen in Altenheimen und Pflegeeinrichtungen. Die Studie von Tomini, Tomini und Groot (2016) zeigt einen Zusammenhang zwischen der Größe des persönlichen Netzwerks und Lebenszufriedenheit bei älteren Menschen. Viele Studien bestätigen diesen Zusammenhang (Chan & Lee, 2006; Chappell & Badger, 1989; Larson, 1978).

2.5.2.3 Korrelate von Lebenszufriedenheit und Geschlechter sowie Alter

In der Metaanalyse von Batz-Barbarich et al. (2018) lassen sich keine Geschlechterunterschiede hinsichtlich der Lebenszufriedenheit finden. Enste und Ewers (2014) fanden einen signifikant negativen Zusammenhang zwischen Alter und Lebenszufriedenheit. Mit steigendem Altern weisen die Befragten eine geringere Wahrscheinlichkeit auf, zufrieden mit ihrem Leben zu sein. Die Autoren fragen sich, ob es sich dabei um einen Inter-Generationeneffekt handelt (ältere Geburtsjahrgänge weisen eine geringere Lebenszufriedenheit auf als jüngere) oder ob sich die Lebenszufriedenheit der einzelnen Personen einer bestimmten Generation mit der Zeit verändert (Intra-Generationeneffekt). Abbildung 6 zeigt einen Verlauf der Lebenszufriedenheit für verschiedene Altersgruppen für alle Befragten von 1991 bis 2012. Die Kurven verlaufen tendenziell sinusförmig, was für einen Intra-Generationeneffekt spricht. Es ist zu erkennen, dass vor allem sehr junge Menschen und ältere Personen (kurz vor und nach dem Erreichen des Ruhestandsalters) deutlich zufriedener mit ihrem Leben sind, als andere Altersgruppen.

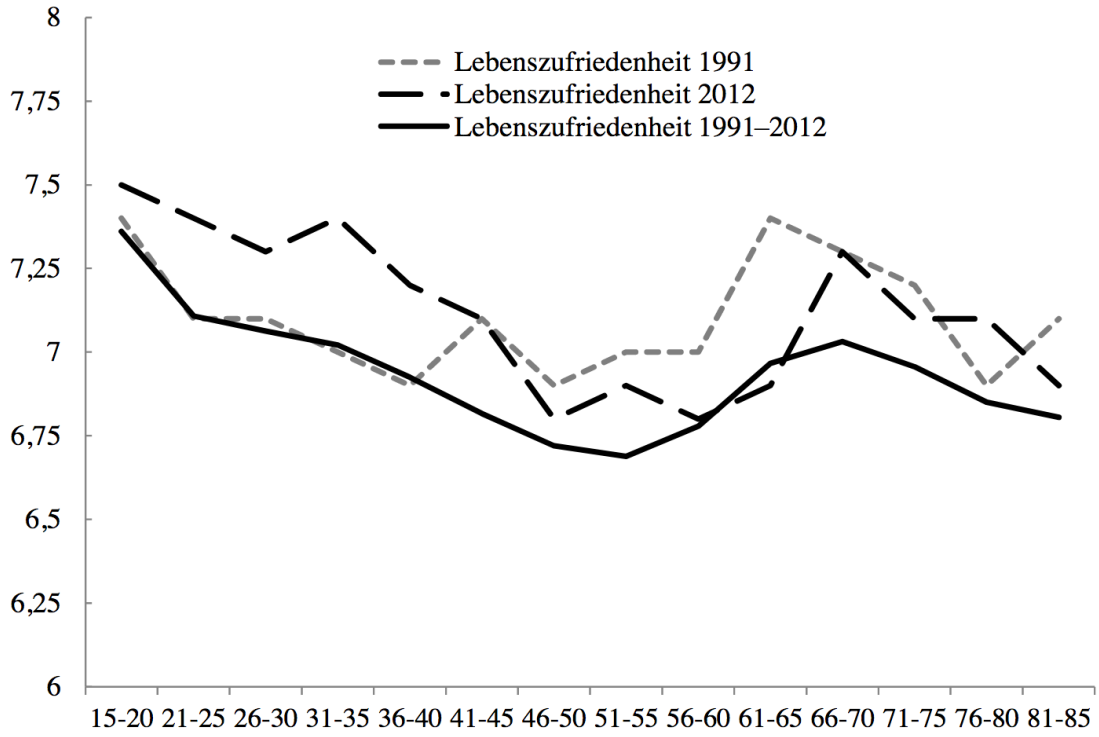


Abbildung 6. Verlauf der Lebenszufriedenheit über Altersgruppen (SOEP v7-v29, 2013).

2.6 Fernstudium

Das Gabler Wirtschaftslexikon (2021) definiert das Wort „Fernstudium“ als ein raum- und zeitüberbrückendes, überregionales Studium, wobei die Kommunikation der Lerninhalte mittels technischer Medien erfolgt. Die Lehrinhalte werden ebenfalls durch technische Medien bereitgestellt. Der Duden (2021) definiert das Wort „Fernstudium“ als ein Studium, dass oft nebenberuflich und ohne Teilnahme an Hochschulveranstaltungen absolviert wird. Die Lerninhalte werden mithilfe von digitalen Medien oder Studienbriefen angeeignet. Die ZFU (Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht) (2021) definiert in seiner Broschüre, dass Fernunterricht eine Form der Weiterbildung ist, bei der nach der Definition des Fernunterrichtsschutzgesetztes Lehrende und Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind und der Lernerfolg überwacht wird. Die besonderen Merkmale sind folgende:

- räumliche Trennung zwischen Lehrenden und Lernenden, die mit Lehrbriefen oder sonstigen Medien überwunden wird,
- der selbständige Lernprozess der Studenten, der durch Korrektoren, Studienleiter und ggf. durch Dozenten betreut wird,
- der Lernerfolg, der mit Hilfe von Selbst- und Fremdkontrollaufgaben überwacht und unterstützt werden kann.

Der Ursprung der Fernlehre geht bis auf das Jahr 1856 zurück, wo Charles Toussaint und Gustav Langenscheidt Fremdsprachen mit Studienbriefen unterrichteten (Moore & Kearsley, 1996). Die erste Generation war somit der print-basierte Fernunterricht. Diese Form des Fernunterrichts macht auch heute noch den größten Teil aller Fernstudienprogramme aus (Zawacki, 2001). Der Fernunterricht ermöglicht mehr Lernautonomie und Selbstbestimmung und erfordert sie gleichzeitig auch aufgrund seiner besonderen Charakteristika. Es wird ein hohes Maß an Selbstmanagementfähigkeit erfordert und zugleich werden selbstregulative Lernprozesse besonders bedeutsam (Keller et al., 2004). Die Besonderheit der Studienform bedingt, dass in der Bandbreite der angebotenen Themen, Methoden und Medien eher kognitive und weniger verhaltensbezogene Zielsetzungen im Vordergrund stehen (Peters, 1975). Die Art der Lernform ermöglicht den Studenten die Wahl des Lernorts und Lernzeitpunkt selbst zu bestimmen sowie eine große Flexibilität in der individuellen Anpassung von Lerngeschwindigkeit und Lernintensität. Daraus stellt sich wiederum das Problem der sozialen Einbettung, die in diesem Prozess nicht gegeben ist (Kerres & Jechle, 2001).

In Abbildung 7 ist die Entwicklung der Teilnehmerzahlen der Fernstudierenden von 2003 bis 2013 dargestellt.

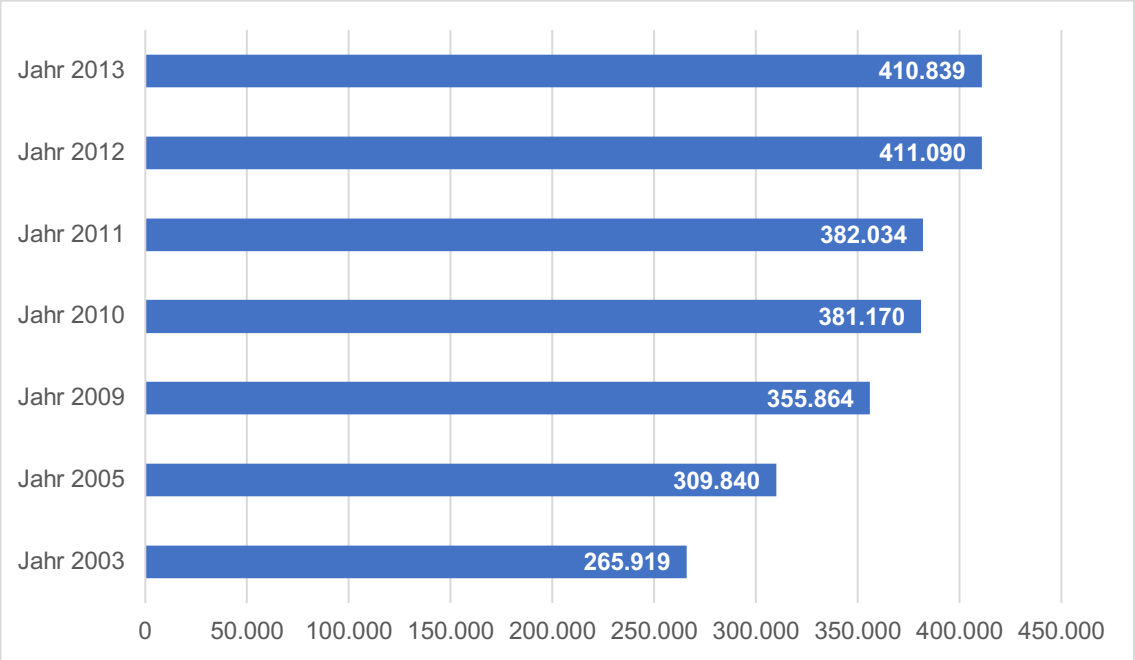


Abbildung 7. Entwicklung der Teilnehmerzahlen im Distance-Learning 2003-2013 (Scherenberg & Buchwald, 2016).

2.6.1 Vor- und Nachteile im Fernstudium

Scherenberg und Buchwald (2016) listen positive sowie negative Aspekte, die für bzw. gegen ein Fernstudium sprechen. Als negative Aspekte zählen:

- soziale Isolation,
- fehlende Präsenzseminare um Fragen zu klären,
- neue Lernsituation,
- hohe Studiengebühren,
- geringer Zugriff auf Fachliteratur und
- geringere Akzeptanz bei potenziellen Arbeitgebern.

Positive Aspekte sind hingegen:

- räumliche und zeitliche Unabhängigkeit,
- Selbstbestimmtheit, Autonomie und Flexibilität,
- Zugriff auf ein umfangreiches Netzwerk.

2.6.2 Forschungsstand

Straka (2001) entwickelte eine Reihe von theoretischen Modellen, wie die Selbststeuerungsaktivitäten systematisch erfasst und empirisch untersucht werden können. Andere Forscher (vgl. Nenninger et al., 1996; Konrad, 2000; Schiefele et al., 2003) untersuchten die Beziehungen verschiedener Bestimmungsfaktoren des selbstregulativen Lernprozesses. Sie betonten, dass die Wechselwirkungen zwischen personalen Faktoren, wie kognitive, emotionale und motivationale Prozesse und externen Einflüssen, wie z. B. Lernumgebung, Lehrverhalten, soziale Einbettung des Lernens, bedeutsam sind. Das Konzept der Lernstrategie spielt eine zentrale Rolle (Weinstein & Mayer, 1987), da ein erfolgreicher Wissenserwerb im selbstregulativen Lernprozess durch geeignete Vorkehrungen und Aktivitäten unterstützt werden muss (Wild & Schiefele, 1994). Sie unterteilen nicht-motivationale Lernstrategien in drei Teilbereiche:

1. Kognitive Lernbereiche:
   Prozesse, die Informationsaufnahme, Informationsspeicherung und Informationsverarbeitung steuern (Elaborationsstrategien, Organisationsstrategien und Wiederholungsstrategien).
2. Metakognitive Lernstrategien:

Diese Prozesse dienen der Überwachung dieser Vorgänge. Dazu zählen Planung und Überprüfung von Lernfortschritten und gegeben falls Anpassung/Regulation des Lernverhaltens, abhängig vom Lernfortschritt.

3. Ressourcenbezogene Lernstrategien:
   Sie beschreiben die Selbstmanagementaktivitäten zur Organisation der Lernvorgänge. Hier werden interne und externe Ressourcen beeinflusst bzw. genutzt. Die Beeinflussung der internen Ressourcen beinhaltet das Selbstmanagement von Lernanstrengung, Aufmerksamkeit und Lernzeit. Die Nutzung von externen Ressourcen umfasst die Gestaltung der Lernumgebung, den Austausch mit anderen Lernern und die Recherche von Literatur

Es gibt allerdings kaum empirische Belege darüber, welche Strategien die Studenten beim Lernen tatsächlich einsetzen und wo die besonderen Schwächen und Stärken im Lernstrategieeinsatz liegen (Keller et al., 2004).

2.6.3 Beweggründe für ein Fernstudium

Keller et al. (2004) haben unter anderem die Motivation für ein Fernstudiums in ihrer Studie untersucht. Dabei konnte gezeigt werden, dass eine Aufforderung des aktuellen Arbeitgebers, wirtschaftliche Schwierigkeiten oder eine betriebliche Umstrukturierung kaum eine Rolle für die Entscheidung zum Fernstudium spielen. Individuelle Chancen auf dem Arbeitsmarkt nehmen eine zentrale Rolle ein. An zweiter und dritter Stelle stehen Bildungshorizont erweitern und Interesse am Studienfach, was für eine hohe intrinsische Motivation spricht. Als extrinsische Motivation deuten erhöhte Aufstiegschancen und Gehaltsverbesserungen. Chancen auf dem Arbeitsmarkt spielen bei dieser Umfrage eine wichtige Rolle für die Entscheidung eines Fernstudiums.

Abbildung 8 stellt eine zusammengefasste Darstellung der oben beschriebenen Ergebnisse dar:

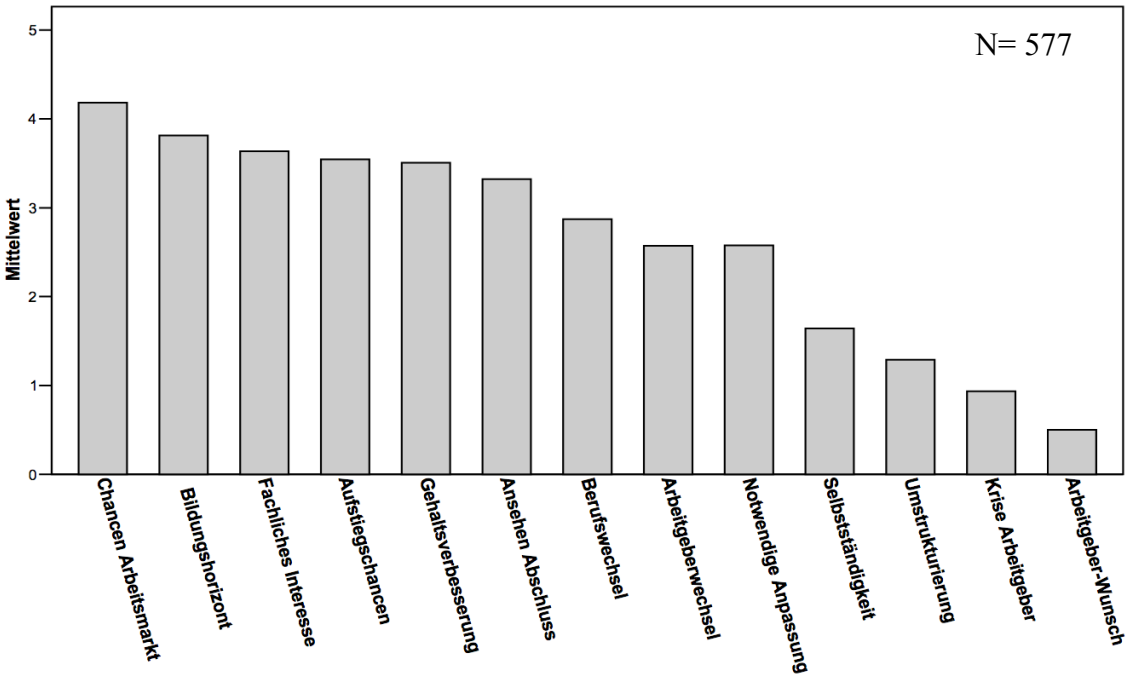


Abbildung 8. Zusammenfassung der Beweggründe für ein Fernstudium (Keller et al., 2004).

2.6.4 Zufriedenheit im Fernstudium

Keller et al. (2004) haben in ihrer Studie die Zufriedenheit mit Dozenten untersucht, wobei sie nach Dozentenqualität, inhaltliche und methodische Qualitäten bei den Fachhochschulen gefragt haben. Die Dozentenqualität wird durchschnittlich gut bewertet, vor allem von Zertifikat Studenten (Zertifikat-Studenten: Das Zertifikat vermittelt wirtschaftswissenschaftliche Grundlagen und ist Voraussetzung für Studenten an der WHL, die ein Diplom anstreben). Die inhaltliche Qualität ist am zweithöchsten und die methodische Qualität am niedrigsten bewertet. Trotzdem besteht eine allgemeine durchschnittliche Zufriedenheit. In Abbildung 9 sind die Ergebnisse zusammengefasst.

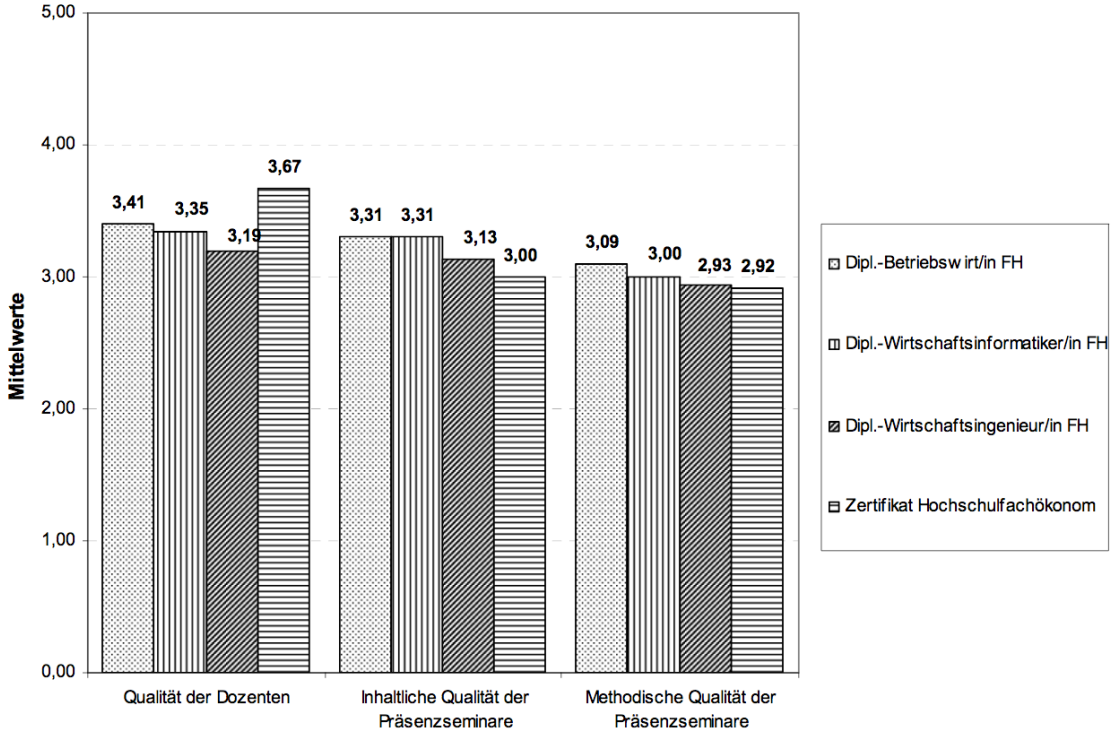


Abbildung 9. Dozentenzufriedenheit in Fernstudiengängen (Keller et al., 2004).

Keller et al. (2004) haben ebenfalls die Zufriedenheit mit Inhalt und Ablauf des Studiums untersucht. Dies umfasst die angebotenen Beratungsleistungen, Ablauf des Studiums, Preisleistungsverhältnis, Studieninhalte, Qualität der Lernmaterialien sowie die Anleitung zum Selbststudium. Im Gegensatz zur Dozentenzufriedenheit ergeben sich hier differenzierte Werte (siehe Abbildung 10). Die höchsten Werte erhalten Studieninhalte und Qualität der Lernmaterialien. Das Preis-Leistungsverhältnis wird hingegen kritisch betrachtet.

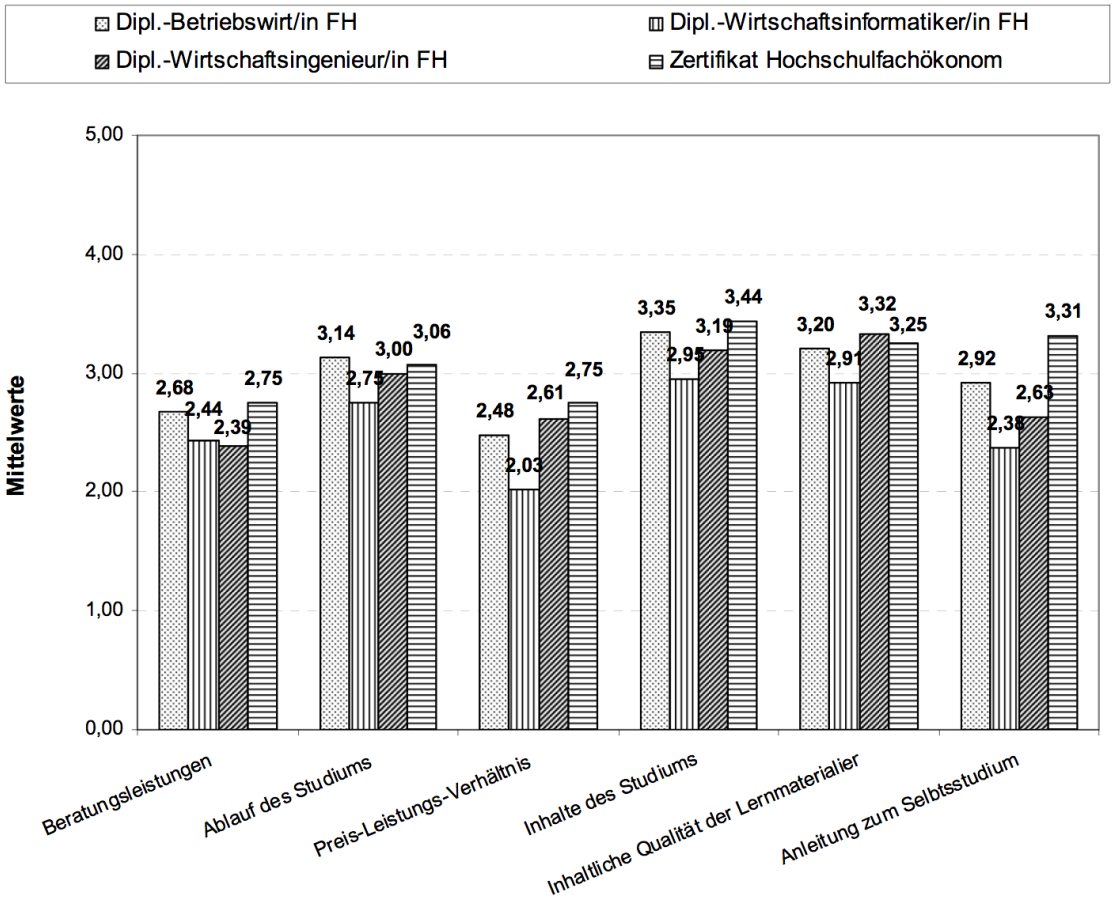


Abbildung 10. Inhalts- und Ablaufzufriedenheit im Fernstudiengängen (Keller et al., 2004).

2.6.5 Forschungslücken

Bis auf die Studie von Keller et al. (2004), konnten so gut wie keine Forschungen im deutschsprachigen Raum mit Fernstudierenden gefunden werden. Die Forschung im englischsprachigen Raum befasst sich vor allem mit Faktoren, die den Erfolg bzw. Misserfolg beeinflussen (vgl. Sherry, 1995). Des Weiteren wird der Terminus „Distance Learning“ überwiegend definiert und die Vor- und Nachteile werden aufgeführt (vgl. Al-Arimi, 2014). Es konnten allerdings keine Studien gefunden werden, die sich mit sozialpsychologischen Faktoren befassen.

3 Hypothesen

Aus Grundlage der zuvor beschriebenen Theorie, lässt sich folgende Forschungsfrage formulieren: *Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt von Einsamkeit, Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden bei Fernuni-Studierenden und Uni-Studierenden.*

AV: Wohlbefinden, Lebenszufriedenheit, Einsamkeit.

UV: Zugehörigkeitsgefühl.

Aus der Forschungsfrage resultieren folgende Hypothesen:

H1: Uni-Studierende haben ein geringeres Wohlbefinden als Fernuni-Studierende während COVID-19.

H2: Uni-Studierende haben ein geringeres Zugehörigkeitsgefühl als Fernuni-Studierende während COVID-19.

H3: Uni-Studierende haben eine geringere Lebenszufriedenheit als Fernuni-Studierende während COVID-19.

H4: Uni-Studierende fühlen sich einsamer als Fernuni-Studierende während COVID-19.

H5: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende eine geringere Lebenszufriedenheit aufweisen als Fernuni-Studierende.

H6: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden aufweisen als Fernuni-Studierende.

H7: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende sich einsamer fühlen als Fernuni-Studierende.

4 Methoden

4.1 Design

Es handelt sich bei der vorliegenden Studie um ein Quasi-Experiment, das Aufschluss über einen möglichen gerichteten Effekt zwischen Uni-Studierenden und Fernuni-Studierenden bezüglich ihres Wohlbefindens, Einsamkeitsempfindens, Lebenszufriedenheit und wie das Zugehörigkeitsgefühl dies mediiert, geben soll, wobei Fernuni-Studierende als Kontrollgruppe behandelt werden. Ein statistischer Zusammenhang zwischen den zwei Gruppen und den bereits beschriebenen Variablen wird erfasst. Da es sich um eine Querschnittsuntersuchung handelt, erfolgt die Datenerhebung nur zu einem Zeitpunkt.

4.2 Stichproben und Untersuchungsablauf

Die Daten wurden mittels Online-Fragebogen erhoben, welches durch die Web-Applikation Sosci Survey erstellt und bereitgestellt wurden. Der Befragungszeitraum betrug insgesamt 9 Wochen und startete am 01.06.2021 und endete am 05.08.2021. Die Akquirierung erfolgte durch die Social Media Plattform Facebook, sowie durch die Verteilung von Flyer (siehe Anhang B) an Universitätsgeländen und Umgebung in der Stadt Frankfurt am Main. Einschlusskriterium für die Datenerhebung ist die Immatrikulation an einer (Fern)Universität/Hochschule. Dementsprechend gibt es keine genauen Angaben zu einem Altersspektrum. Erstrebenswert ist eine Teilnehmerzahl von N = 1084 (siehe Grafik 1), da diese Anzahl eine Wahrscheinlichkeit von 95% generiert einen signifikanten Unterschied in der Bevölkerung zu finden, falls einer vorhanden sein sollte. Diese Berechnung basiert auf der G*Power Analyse, in der die Ergebnisse aus bereits durchgeführten Studien, die in den theoretischen Grundlagen beschrieben wurden, herangezogen worden sind. Es wurden zunächst soziodemographische Daten erfragt, anschließend die Gruppenzuteilung, ob es sich um Fernuni-Studierende oder Uni-Studierende handelt und wie der Unterricht aussieht (Präsenzlehre oder Online Lehre). Schließlich wurden die Variablen Zugehörigkeitsgefühl, Wohlbefinden, Einsamkeit und Lebenszufriedenheit erhoben (Siehe Anhang A). Um zu überprüfen, ob die Aufmerksamkeit der Teilnehmer gewährleistet ist, wurde ebenfalls ein Attention Check in der Mitte des Fragebogens eingebaut. Die durchschnittliche Dauer der Befragung betrug sechs Minuten.

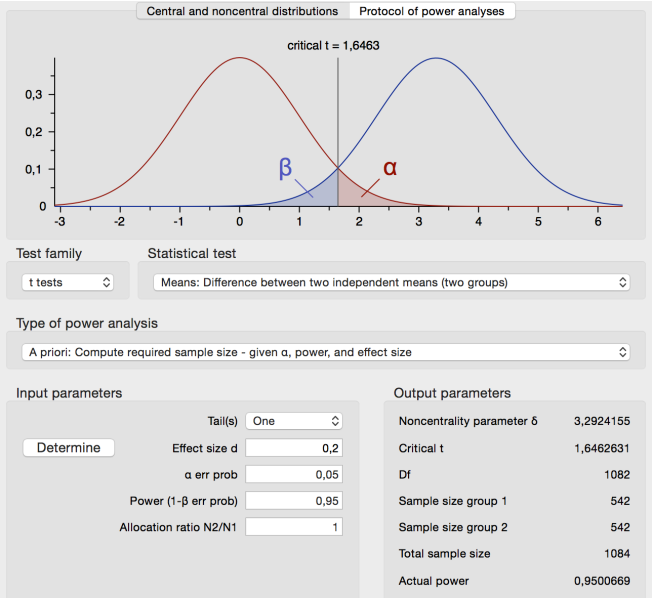


Abbildung 11. Screenshot der Berechnung der Probandenzahl mittels G*Power.

4.3 Messinstrumente

Es werden vier verschiedene standardisierte Fragebögen herangezogen, um die vier Konstrukte zu erfassen. Zur Erfassung des Zugehörigkeitsgefühls wurde der *Department Sense of Belonging and Involvement Questionnaire* (DeSBI) (Knekta, Chatzikyriakidou & McCartney, 2020) verwendet. Für die Ermittlung des Wohlbefindens wurde der *General Well-Being Schedule* (GWBS) von Fazio (1977) herangezogen. Einsamkeit wurde durch die deutsche Fassung der revidierten *UCLA Loneliness Scale* (Döring & Bortz, 1993) erhoben und für die Lebenszufriedenheit wurde die deutsche Version der *Satisfaction with Life Scale* (Glaesmer et al., 2011) verwendet. Alle Fragebögen werden im weiteren Verlauf erläutert.

4.3.1 Zugehörigkeitsgefühl

Um das Zugehörigkeitsgefühl der Studierenden zu erfassen, wird der *Department Sense of Belonging and Involvement Questionnaire* (DeSBI) von Knekta, Chatzikyriakidou & McCartney (2020) verwendet. Dieser wurde in facto für den Fachbereich Biologie entwickelt und für den Zweck dieser Studie für die Allgemeinheit der Studenten verändert. Im Zuge dessen, wurden einige Items weggelassen und für den deutschsprachigen Raum übersetzt. Ursprünglich besitzt der DeSBI Questionnaire (Knekta, Chatzikyriakidou & McCartney, 2020) 20 Items und wird auf einer sechsstufigen-Likertskala (1 = stimmt gar nicht zu bis 6 = stimme voll und ganz zu) beantwortet. Der Fragebogen untersucht drei Dimensionen: 1. Sense of belonging: valued competence, 2. Sense of belonging: social acceptance und 3. Involvement.

Diese Dimensionen bestimmen zusammenfassend den Grad des Zugehörigkeitsgefühls einer Person. Laut der Autoren eignet sich der Fragebogen für die Messung des Zugehörigkeitsgefühl und das Engagement von Biologiestudierenden zu ihrem Fachbereich.
In der vorliegenden Studie wurden folgende neun Items von den ursprünglichen 20 ausgewählt und ins Deutsche übersetzt: 1. Studenten in meinem Fachbereich helfen sich gegenseitig um Erfolg zu haben, 2. Ich werde mit genauso viel Respekt behandelt, wie die anderen Studenten, 3. Ich habe eine gute Beziehung mit meinen Kommilitonen, 4. Ich kann in der Universität/Hochschule ich selbst sein, 5. Die anderen Studenten mögen mich, wie ich bin, 6. Ich treffe mich mit meinen Kommilitonen auch außerhalb der Klasse, 7. Ich bitte meine Kommilitonen bei Fragen um Hilfe, 8. Ich nehme an Seminaren meines Fachbereichs teil, 9. Ich trete Studentengruppen bei.
Bei den ersten fünf Items handelt es sich um die Items der Dimension „Sense of Belonging: social acceptance“ und die Items 6, 7, 8 und 9 stammen aus der Dimension „Involvement“.

4.3.2 Wohlbefinden

Das Wohlbefinden wird mittels des General Well-Being Schedule (GWBS) von Fazio (1977) untersucht, welches mit 18 Items eine Selbsteinschätzung über die subjektiven Gefühle des psychischen Wohlbefindens und der Belastung erfasst. Die Skala schätzt wie sich der Einzelne über seinen inneren persönlichen Zustand fühlt. Die 18 Items sind in sechs Dimensionen unterteilt: Ängstlichkeit, Depression, allgemeine Gesundheit, positives Wohlbefinden, Selbstkontrolle und Vitalität. Die Skala umfasst sowohl positive als auch negative Fragen und bezieht sich auf die letzten Monate. Die ersten 14 Items bestehen aus einer 6-stufigen Likertskala, die die Intensität und Häufigkeit untersuchen. Die verbleibenden vier Fragen werden auf einer Bewertungsskala von 0-10, die durch Adjektive an den jeweiligen Polen definiert sind, beantwortet. Das Cronbachs Alpha liegt zwischen $\alpha = .72$ und $\alpha = .88$ (McDowell, 2006). Aufgrund von invers formulierten Aussagen werden die Items 1, 3, 6, 7, 11, 13 und 15 invertiert.

4.3.3 Einsamkeit

Die Items zur Einsamkeit stammen aus der deutschen Fassung der revidierten *UCLA Loneliness Scale* von Döring & Bortz (1993). Der Fragebogen besteht aus 20 Items, die auf einer fünfstufigen Likertskala von 1 = stimmt gar nicht bis 5 = stimmt völlig beantwortet werden. Eine Faktorenanalyse zeigte, dass der Fragebogen sich in drei Dimensionen unterteilt: Faktor 1

= Einsamkeitsgefühle, Faktor 2 = soziale Interaktionen, die durch Vertrauen, Zuverlässigkeit, Unterstützung und Erreichbarkeit gekennzeichnet sind (wahrgenommene soziale Isolation) und Faktor 3 = Sozialkontakte nach den Aspekten der Geselligkeit, Zugehörigkeit und Gemeinsamkeit (wahrgenommene emotionale Isolation). Das Cronbachs Alpha liegt bei α = .89 und wird als ausreichend reliabel und valide beschrieben. Auch hier müssen aufgrund von invers formulierter Aussagen die Items 1, 2, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 19 und 20 umkodiert werden.

4.3.4 Lebenszufriedenheit

Die deutsche Version der *Satisfaction with Life Scale* (SWLS) (Glaesmer et al., 2011) ist ein Kurzfragebogen und hat fünf Items, die die subjektive Bewertung der Lebenszufriedenheit messen. Die theoretische Grundlage des Fragebogens geht auf die Arbeit von Diener, Emmons, Larsen und Griffin (1985) zurück. Die Antwortskala verläuft auf einer siebenstufige Likertskala von 1 = trifft überhaupt nicht zu bis zu 7 = trifft vollständig zu, auf denen die Befragten ihren Grad der Zustimmung/Ablehnung angeben können. Laut der Autoren hat der Fragebogen ein Cronbachs Alpha α = .92 und wird als ausreichend reliabel und valide beschrieben.

4.3.4 Attention Check

Um die Datenqualität zu gewährleisten (Shamon & Berning, 2020), wurde, wie bereits beschrieben ein Attention Check eingebaut, der mittels der Frage „Bitte kreuzen Sie "stimmt ziemlich“ an“ sichergestellt wurde.

4.4 Datenauswertung

Die Datenauswertung erfolgt unter Verwendung von SPSS’21. Mit diesem statistischen Programm sollen die Korrelationshypothesen überprüft werden. Bei einer Mediation wird der Einfluss einer intervenierenden Variable auf den Zusammenhang einer unabhängigen mit einer abhängigen Variable bestimmt. Die für die Mediation benötigten Zusammenhänge werden zuvor mittels einer Pearson-Korrelation berechnet.

5 Ergebnisse

5.1 Deskriptive Ergebnisse

In den folgenden Tabellen sind die Deskriptiven Ergebnisse der Studie abzulesen. Tabelle 1 behandelt die Stichprobe und Tabelle 2 beschäftigt sich mit den untersuchten Konstrukten.

5.1.1 Stichprobe

Der Umfragezeitraum betrug zwei Monate (Juni bis August), daraus resultierte eine Stichprobe aus (*N*) 964 Probanden; 18 von diesen Probanden sind durch den Attention Check gefallen und eine Person musste aufgrund offensichtlich falscher Angaben ausgeschlossen werden (Studienfach: Straße; Alter: 99). Die endgültige Stichprobengröße betrug somit N = 945. Die geschlechtliche Verteilung lag bei 767 (81,2%) weiblichen, 170 (18%) männlichen und 8 (8%) diversen Untersuchungsteilnehmenden. Das Altersspektrum lag zwischen 18 und 64 Jahren. Im Durchschnitt waren die Teilnehmer 28 Jahre alt (*SD* = 7,4). Die Mehrheit der Untersuchungsteilnehmer befanden sich im Bachelor-Studiengang (*N* = 570; *60*,3%), dann im Master-Studiengang (*N* = 239; 25,3%) und der Rest absolvierte ein Diplom-Abschluss oder Anderes (*N* = 76; 10%). Es wurde auch die Art des Haushaltes untersucht, wobei 167 Personen alleine und 778 Personen in einem gemeinsamen Haushalt lebten. Im gemeinsamen Haushalt wurde unterschieden mit wem die Person zusammenlebt. Es zeigte sich, dass 52,6 % mit dem Partner zusammenleben, 28,9 % mit der Familie, 16,5% in einer Wohngemeinschaft (WG), 15,5 % mit den eigenen Kindern und 1,4 % mit Freunden. Die Mehrheit der Studenten befanden sich im ersten, zweiten und vierten Semester (für genaue Angabe siehe Tabelle 1). Bei der Frage der aktuellen Lehre, gaben 88,6 % an reine Online-Lehre zu haben, also deutlich mehr als die Hälfte.

Tabelle 1. Deskriptive Statistik der Stichprobe.

	M	*SD*	*N*	*%*
Alter	28	7.4	945	
Geschlecht				
Weiblich			767	81,2
Männlich			170	18
Divers			8	8
Angestrebter Abschluss				
Bachelor			570	60,3
Master			239	25,3
Diplom			7	0,7

Anderes			69	7,3
Haushalt				
Single-Haushalt			167	17,7
Gemeinsamer Haushalt:			778	82,3
Partner			409	52,6
WG			128	16,5
Familie			225	28,9
Freunde			11	1,4
Kinder			121	15,5
Semester	4.13	2.7		
1			169	17,9
2			212	22,4
3			83	8,8
4			123	13
5			60	6,3
6			97	10,3
7			27	2,9
8			63	6,7
>8			110	11,6
Art der Universität				
Fernuniversität			482	51
Universität			463	49
Aktuelle Lehre				
Reiner Präsenzunterricht			9	1
Überwiegend Präsenz			4	0,4
Halb/halb			11	1,2
Überwiegend Online-Lehre			84	8,9
Reine Online-Lehre			837	88,6
Status im Semester				
Derzeit Unterricht			839	88,8
Semesterferien			84	8,9
Praktikum			22	2,3

Anmerkung. $N = 945$; M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; N = Anzahl.

In den weiteren Berechnungen wurden Gruppen, die keine hohe Probandenanzahl (N) aufwiesen, ausgeschlossen, da sie keine statistische Relevanz und somit keinen statistischen Informationsverlust implizieren.

5.1.2 Deskriptive Statistik der Konstrukte

In Tabelle 2 ist die deskriptive Statistik der untersuchten Konstrukte zusammengefasst. Die Antworttendenzen der Befragten neigen sich in jedem Bereich zur Mitte, auch die Standardabweichungen zeigen keine Auffälligkeiten, sprich es gab keine starke Streuung bei den Antworten.

Tabelle 2. Deskriptive Statistik der Konstrukte.

	M	*SD*	Minimum-Maximum
Zugehörigkeitsgefühl	4.12	.83	1 - 6
Wohlbefinden	5.88	.24	1 - 6
Einsamkeit	2.03	.21	1 - 5
Lebenszufriedenheit	4.70	1.19	1 - 7

Anmerkung. $N = 945$; *M* = Mittelwert; *SD* = Standardabweichung

5.1.3 Reliabilitäten der Fragebögen

Unter Berücksichtigung der vorliegenden Daten wurde jeweils die interne Konsistenz der verwendeten Fragebögen berechnet.

Tabelle 3. Reliabilitäten der Fragebögen.

	Cronbachs Alpha α
Zugehörigkeitsgefühl	.72
Wohlbefinden	.93
Einsamkeit	.93
Lebenszufriedenheit	.87

Anmerkung. $N = 945$.

5.2 Zusammenhänge der erhobenen Variablen

Die Korrelationsberechnungen weisen einige signifikante Interkorrelate auf. Zugehörigkeit korreliert positiv mit Wohlbefinden ($r = .23$), negativ mit Einsamkeit ($r = - .25$) und mit Lebenszufriedenheit ($r = .24$). Wohlbefinden korreliert negativ mit Einsamkeit ($r = - .57$), also desto wohler die Studenten sich fühlen, umso weniger einsam fühlen sie sich. Einsamkeit korreliert negativ mit Lebenszufrieden ($r = - .68$), d.h. umso einsamer sich die Studierenden fühlen, desto weniger Lebenszufriedenheit weisen sie auf.

Tabelle 4 zeigt nochmal die Zusammenhänge der untersuchten Konstrukte in einer übersichtlichen Interkorrelationstabelle.

Tabelle 4. Interkorrelation der Konstrukte.

	Zugehörigkeit	Wohlbefinden	Einsamkeit	Lebenszufriedenheit
Zugehörigkeit	-			
Wohlbefinden	.23**	-		
Einsamkeit	-.25**	- .57**	-	
Lebenszufriedenheit	.24**	.68**	-.58**	-

Anmerkung. ** p < .01 signifikant. Alle Korrelationen nach Pearson Korrelation.

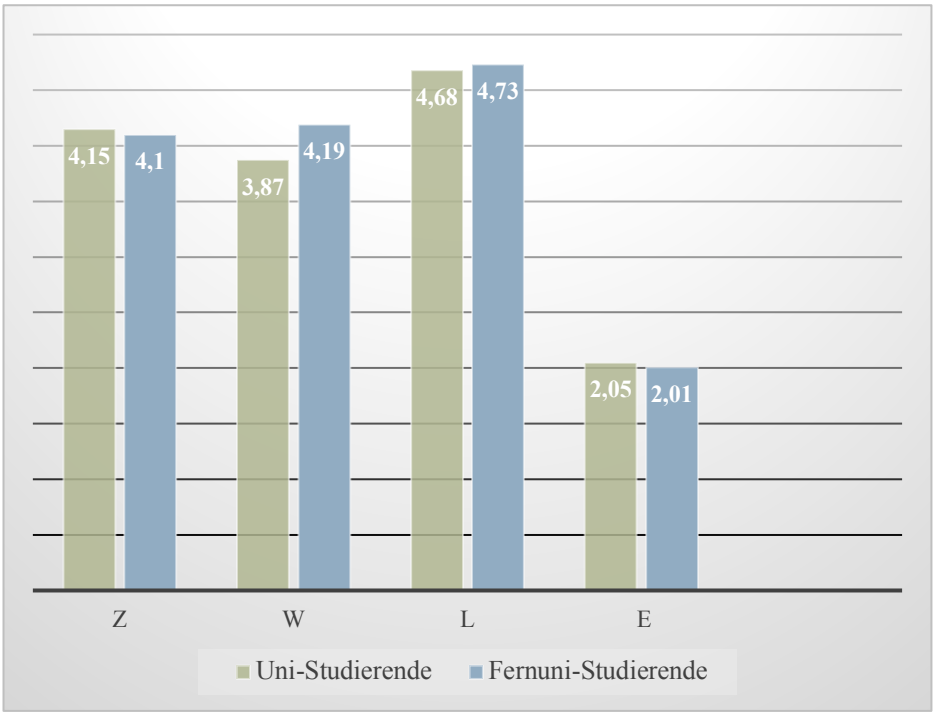


Abbildung 12. Zusammenhänge zwischen den Konstrukten und der Art der Universität.

5.3 Hypothesenüberprüfung

H1: Zusammenhang zwischen Wohlbefinden und Art der Universität

Die H1 geht davon aus, dass Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden als Fernuni-Studierende während COVID-19 haben. Der t-Test zum Vergleich des Wohlbefindens zwischen den beiden Gruppen zeigt ein Ergebnis von t (917,79) = 5.88, p = .001. Da der p-Wert kleiner als 0,05 ist, liegt zwischen den beiden Hochschultypen ein signifikanter Unterschied

hinsichtlich des Wohlbefindens vor. Für die Fernuni-Studierenden beträgt das Wohlbefinden im Durchschnitt $M = 4.19$ ($SD = .78$) und für die Uni-Studierenden $M = 3.87$ ($SD = .89$). Somit ist das Wohlbefinden bei den Fernuni-Studierenden im Durchschnitt signifikant höher als bei den Uni-Studierenden. Davon ausgehend wird die H1 bestätigt.

H2: Zusammenhang zwischen Zugehörigkeitsgefühl und Art der Universität

Die H2 nimmt an, dass Uni-Studierende ein geringeres Zugehörigkeitsgefühl als Fernuni-Studierende während COVID-19 haben. Für das Zugehörigkeitsgefühl zeigt der t-Test ein Ergebnis von $t (943) = - .90$, $p = .367$. Da der p-Wert größer als 0,05 ist, liegt zwischen den beiden Hochschultypen kein signifikanter Unterschied hinsichtlich des Zugehörigkeitsgefühls vor. Für die Fernuni-Studierende beträgt das Zugehörigkeitsgefühls im Durchschnitt $M = 4.10$ ($SD = .83$) und die Uni-Studierende $M = 4.15$ ($SD = .84$). Es ist zu erkennen, dass im Durchschnitt das Zugehörigkeitsgefühl bei Uni-Studierenden höher ausfällt als bei Fernuni-Studierende. Da allerdings kein signifikanter Unterschied festgestellt werden konnte, wird diese Hypothese verworfen.

H3: Zusammenhang zwischen Lebenszufriedenheit und Art der Universität

Die H3 geht davon aus, dass Uni-Studierende eine geringere Lebenszufriedenheit während COVID-19 haben als Fernuni-Studierende. Der t-Test zum Vergleich der Lebenszufriedenheit zwischen den beiden Gruppen zeigt ein Ergebnis von $t (916{,}01) = .62$, $p = .533$. Da der p-Wert größer als 0,05 ist, liegt zwischen den beiden Hochschultypen kein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Lebenszufriedenheit vor. Die Differenz der durchschnittlichen Lebenszufriedenheit bei Uni-Studierende beträgt $M = 4.68$ ($SD = 1.27$) und bei Fernuni-Studierende $M = 4.72$ ($SD = 1.11$). Die Lebenszufriedenheit ist im Durchschnitt bei Fernuni-Studierenden höher als bei Uni-Studierenden. Aufgrund der beschriebenen Ergebnissen, muss die H3 verworfen werden.

H4: Zusammenhang zwischen Einsamkeit und Art der Universität

Die H4 geht davon aus, dass Uni-Studierende sich während COVID-19 einsamer fühlen als Fernuni-Studierende. Für die Einsamkeit ergibt der t-Test ein Ergebnis von $t (943) = - .96$, $p =$

.335. Da der p-Wert größer als 0,05 ist, liegt zwischen den beiden Hochschultypen kein signifikanter Unterschied hinsichtlich des Einsamkeitsgefühls vor. Für die Fernuni-Studierende beträgt das Einsamkeitsgefühl im Durchschnitt $M = 2.01$ ($SD = .65$) und die Uni-Studierende $M = 2.05$ ($SD = .71$). Es ist zu erkennen, dass im Durchschnitt das Einsamkeitsempfinden bei Uni-Studierenden höher ausfällt als bei Fernuni-Studierende. Da allerdings kein signifikanter Unterschied festgestellt werden konnte, wird diese Hypothese verworfen.

H5: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende eine geringere Lebenszufriedenheit aufweisen als Fernuni-Studierende.

In der Mediationsanalyse zeigt sich für die Art der Universität ein Ergebnis von B = - .05, p = .367 und somit ein nicht signifikanter Effekt auf das Zugehörigkeitsgefühls. Weiterhin zeigt die Art der Universität mit B = .07, p = .38 keinen signifikanten Effekt auf Lebenszufriedenheit. Jedoch liegt mit B = .35, p < .001 ein signifikanter Effekt des Zugehörigkeitsgefühls auf die Lebenszufriedenheit vor. Das Bootstrap-Konfidenzintervall für den indirekten Effekt ergibt sich zu [-.05; .02]. Da der Wert 0 in diesem Intervall enthalten ist, liegt keine signifikante Mediation vor. Daher wird die H5 verworfen.

H6: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden aufweisen als Fernuni-Studierende.

In der Mediationsanalyse zeigt sich für die Art der Universität ein Ergebnis von B = -.05, p = .367 und somit ein nicht signifikanter Effekt auf das Zugehörigkeitsgefühls. Weiterhin zeigt die Art der Universität mit B = .33, p < .001 einen signifikanten Effekt auf Wohlbefinden. Außerdem liegt mit B = .24, p < .001 ein signifikanter Effekt des Zugehörigkeitsgefühls auf das Wohlbefinden vor. Das Bootstrap-Konfidenzintervall für den indirekten Effekt ergibt sich zu [-.04; .01]. Da der Wert 0 in diesem Intervall enthalten ist, liegt keine signifikante Mediation vor. Aufgrund dessen, kann die H6 nicht angenommen werden.

H7: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende sich einsamer fühlen als Fernuni-Studierende.

In der Mediationsanalyse zeigt sich für die Art der Universität ein Ergebnis von B = -.05, p = .367 und somit ein nicht signifikanter Effekt auf das Einsamkeitsempfinden. Weiterhin zeigt die Art der Universität mit B = -.05, p = .22 keinen signifikanten Effekt auf das

Einsamkeitsempfinden. Jedoch liegt mit B = -.20, p = .00 ein signifikanter Effekt des Zugehörigkeitsgefühls auf die Einsamkeit vor. Das Bootstrap-Konfidenzintervall für den indirekten Effekt ergibt sich zu [-.01; .03]. Da der Wert 0 in diesem Intervall enthalten ist, liegt keine signifikante Mediation vor. Daraus resultierend, kann die H7 nicht bestätigt werden.

5.4 Weitere Ergebnisse

5.4.1 Geschlecht und erhobene Konstrukte

Da bei „Geschlecht“ lediglich (*N*) 8 „divers“ angegeben haben, konnte diese Gruppe ohne statistischen Informationsverlust aus der Korrelations-Berechnung herausgenommen werden.
Der t-Test zum Vergleich des Wohlbefindens zwischen den beiden Geschlechtern zeigt ein Ergebnis von t (935) = -1.33, p = .183. Da der p-Wert größer als 0,05 ist, liegt zwischen den beiden Geschlechtern kein signifikanter Unterschied hinsichtlich des Wohlbefindens vor. Die Differenz des durchschnittlichen Wohlbefindens bei Frauen beträgt *M* = 4.02 (*SD* = .87) und bei Männern *M* = 4.12 (*SD* = .75).

Das durchschnittliche Einsamkeitsempfindens von den Männern (*M* = 2.12; *SD* = .68) war höher als bei den Frauen (*M* = 2,01; *SD* = ,68). Die Differenz war signifikant (*t* (935) = -2.00, *p* = .04).

Das durchschnittliche Zugehörigkeitsgefühl von den Frauen (*M* = 4.17; *SD* = .83) war höher als das bei den Männern (*M* = 3,19; *SD* = 8,44). Die Differenz war signifikant (*t* (935) =3.76, p < .001).

Der t-Test zum Vergleich der Lebenszufriedenheit zwischen den beiden Geschlechtern zeigt ein Ergebnis von t (935) = 1.76, p = .078. Da der p-Wert größer als 0,05 ist, liegt zwischen den beiden Geschlechtern kein signifikanter Unterschied hinsichtlich des Wohlbefindens vor. Die Differenz des durchschnittlichen Wohlbefindens bei Frauen beträgt *M* = 4.74 (*SD* = 1.20) und bei Männern *M* = 4.56 (*SD* = 1.13).

5.4.2 Mediation Zugehörigkeit auf Art der Universität und Geschlecht

Für die Art der Universität und der abhängigen Variable Zugehörigkeitsgefühl zeigt das Modell einen Effekt von F(1;933) = 3.50, p = .06. Daraus resultierend, hat die Art der Universität keinen signifikanten Effekt auf das Zugehörigkeitsgefühl.

Für das Geschlecht und der abhängigen Variable Zugehörigkeitsgefühl zeigt das Modell einen Effekt von F(1;933) = 16.68, p < .001. Somit hat das Geschlecht einen Effekt auf das Zugehörigkeitsgefühl. Dieser wirkt sich allerdings nicht auf die Art der Universität aus F(1;933) = 1.97, p = .221.

5.4.3 Zusammenhang zwischen Art der Lehre und untersuchte Konstrukte

Es konnte kein eindeutiger Vergleich untersucht werden, da die Teilnehmer überwiegend mittels Online-Lehre unterrichtet wurden (*N* =837; 88,6%).

Die Differenz des durchschnittlichen Zugehörigkeitsgefühls von Online-Lehre (*M* = 4.12; *SD* = .83) und Präsenz-Lehre (*M* = 3.83; *SD* = .74) war nicht signifikant (*t* (801) = -.941, *p* = .347).

Die Differenz des durchschnittlichen Wohlbefindens von Online-Lehre (*M* = 4.04; *SD* = .84) und Präsenz-Lehre (*M* = 4.20; *SD* = 1.19) war nicht signifikant (*t* (801) = .502, *p* = .616).

Die Differenz des durchschnittlichen Einsamkeitsempfinden von Online-Lehre (*M* = 2.05; *SD* = .67) und Präsenz-Lehre (*M* = 1.98; *SD* = .82) war nicht signifikant (*t* (801) = -.262, *p* = ,794).

Die Differenz der durchschnittlichen Lebenszufriedenheit von Online-Lehre (*M* = 4.69; *SD* = 1.17) und Präsenz-Lehre (*M* = 4.71; *SD* = 1.84) war nicht signifikant (*t* (801) = .041, *p* = .967).

5.4.4 Moderation Angestrebter Abschluss von Art der Universität auf Konstrukte

Da beim angestrebten Abschluss „Diplom“ und „Anderes“ *N* = 76 (10%) ausmachen, konnten diese Gruppen ohne statistischen Informationsverlust aus der Berechnung herausgenommen werden. Eine Moderationsanalyse wurde hier durchgeführt, um zu bestimmen, ob die Interaktion zwischen der Art der Universität und Angestrebter Abschluss das Zugehörigkeitskeitsgefühl, das Wohlbefinden, die Einsamkeit oder die Lebenszufriedenheit signifikant vorhersagt. Das Gesamtmodell ist hinsichtlich des Zugehörigkeitsgefühls (F(6;878) = 4.64, p < .001), des Wohlbefindens (F(6;878) = 7.14, p < .001) und der Lebenszufriedenheit (F(6;878) = 3.15, p = .005) signifikant. Das Modell hat mit einem R^2 = .031 für Zugehörigkeit, R^2 = .047 für Wohlbefinden und R^2 = .021 für Lebenszufriedenheit eine schwache Anpassungsgüte (Cohen, 1988). Für die Art der Universität und der abhängigen Variable Zugehörigkeitsgefühl zeigt das Modell einen Effekt von F(1;878) = 9.54, p = .002. Somit hat die Art der Universität (Universität/Fernuniversität) einen signifikanten Effekt auf das Zugehörigkeitsgefühl. Für die Art des Abschlusses (Bachelor/Master) und der abhängigen Variable Lebenszufriedenheit zeigt das Modell einen Effekt von F(3;878) = 2.98, p = .031.

Demzufolge hat die Art des Abschlusses einen signifikanten Effekt auf die Lebenszufriedenheit.

Bachelor- und Masterstudierende moderieren einen Effekt von der Art der Universität auf Zugehörigkeit ($F(2;878) = 12.19$, $p < .001$) und Lebenszufriedenheit ($F2;878) = 4.22$, $p = .02$). Im Bachelor-Studiengang haben die Fernuni-Studierenden ($M = 4.17$, $SD = .81$) ein höheres Zugehörigkeitsgefühl als Uni-Studierende ($M = 4.06$, $SD = .87$). Im Master-Studiengang haben die Uni-Studierende ($M = 4.27$, $SD = .74$) ein höheres Zugehörigkeitsgefühl als Fernuni-Studierende ($M = 3.73$, $SD = .84$).

Im Bachelor-Studiengang haben die Fernuni-Studierenden ($M = 4.72$, $SD = 1.12$) eine höhere Lebenszufriedenheit als Uni-Studierende ($M = 4.46$, $SD = 1.31$). Im Master-Studiengang haben die Uni-Studierende ($M = 4.87$, $SD = 1.14$) eine höhere Lebenszufriedenheit als Fernuni-Studierende ($M = 4.83$, $SD = 1.06$).

5.4.5 Korrelation Semester und Konstrukte

Es konnte nur ein geringer Effekt bei der Semesteranzahl und Wohlbefinden gefunden werden ($r = -.10$). Je höher die Semesteranzahl, desto geringer ist das Wohlbefinden der Studierenden. Ansonsten wurden keine Effekte gefunden (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5. Korrelation zwischen Semester und Konstrukte.

	Semester
Wohlbefinden	-.10**
Zugehörigkeitsgefühl	.020
Einsamkeit	-.055
Lebenszufriedenheit	-.023

Anmerkung. ** $p < .01$ signifikant. Alle Korrelationen nach Pearson Korrelation.

5.4.6 Moderation Art des Wohnens von der Art der Universität auf Konstrukte

Eine Moderationsanalyse wurde hier durchgeführt, um zu bestimmen, ob die Interaktion zwischen der Art der Universität und der Art des Wohnens (alleine wohnen/ gemeinsamer

Haushalt) das Zugehörigkeitskeitsgefühl, das Wohlbefinden, die Einsamkeit oder die Lebenszufriedenheit signifikant vorhersagt. Das Gesamtmodell ist hinsichtlich des Wohlbefindens ($F(3;941) = 12.72$, $p < .001$), der Einsamkeit ($F(3;941) = 3.59$, $p = .013$) und der Lebenszufriedenheit ($F(3;941) = 3{,}05$, $p = {,}028$) signifikant. Das Modell hat mit einem $R^2 = {,}039$ für Wohlbefinden, $R^2 = .011$ für Einsamkeit und $R^2 = .01$ für Lebenszufriedenheit eine schwache Anpassungsgüte (Cohen, 1988).

Für die Art der Universität und der abhängigen Variable Wohlbefinden zeigt das Modell einen Effekt von $F(1;941) = 23.13$, $p < .001$. Somit hat die Art der Universität (Universität/Fernuniversität) einen signifikanten Effekt auf das Wohlbefinden. Für die Art des Wohnens (alleine wohnen/ gemeinsamer Haushalt) und der abhängigen Variable Einsamkeit zeigt das Modell einen Effekt von $F(1;941) = 9.71$, $p = .002$. Demzufolge hat die Art des Wohnens einen signifikanten Effekt auf die Einsamkeit. Für den Haushalt und der abhängigen Variable Lebenszufriedenheit zeigt das Modell einen Effekt von $F(1;941) = 8.43$, $p = .004$. Folglich hat die Art des Wohnens einen signifikanten Effekt auf die Lebenszufriedenheit. Allerdings werden diese Zusammenhänge nicht zwischen der Art Universität und der Art des Wohnens auf die Konstrukte moderiert.

6 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

Ziel der vorliegenden Studie war es, herauszufinden, ob das Zugehörigkeitsgefühl während COVID-19 einen Effekt auf Einsamkeit, Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden mediiert, wobei die Fernuni-Studierenden als Kontrollgruppe festgelegt wurden.

6.1 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Die zwei Gruppen, bestehend aus insgesamt 945 Befragten zwischen 18 und 64 Jahren ($M = 28$ Jahre), zeigen hinsichtlich des Zugehörigkeitsgefühls, der Lebenszufriedenheit und Einsamkeit keine Unterschiede. Es konnte allerdings ein Unterschied zwischen den Gruppen und Wohlbefinden gefunden werden (siehe Grafik 2). Dies deutet darauf hin, dass die meisten Hypothesen verworfen werden müssen, da es keine Unterschiede bezüglich des Zugehörigkeitsgefühls, Einsamkeit und Lebenszufriedenheit gibt.

Wie bereits in 5.3 Hypothesenüberprüfung aufgeführt, mussten die Hypothesen H2 bis H7 verworfen werden. Lediglich die H1, mit der Annahme, dass Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden als Fernuni-Studierende während COVID-19 aufweisen, konnte bestätigt werden. Die Zusammenfassung der Hypothesenprüfung werden in Tabelle 6 und Tabelle 7 wiedergegeben.

Tabelle 6. Zusammenfassung der Hypothesenprüfung H1-H4.

	N		*M*		Ergebnis
	N_{Uni}	N_{Fernuni}	M_{Uni}	M_{Fernuni}	
H1: Zusammenhang zwischen Wohlbefinden und Art der Universität	463	482	3.87	4.19	Sig. t (917,79) = 5.88, p = .001
H2: Zusammenhang zwischen Zugehörigkeitsgefühl und Art der Universität	463	482	4.15	4.1	Nicht sig. t (943) = - .90, p = .367
H3: Zusammenhang zwischen	463	482	4.68	4.73	Nicht sig. t (916,01) = .62,

Lebenszufriedenheit und Art der Universität					p = .533
H4: Zusammenhang zwischen Einsamkeit und Art der Universität	463	482	2.05	2.01	Nicht sig. t (943) = - .96, p = .335

Tabelle 7. Zusammenfassung der Hypothesenprüfung H5-H7.

	N		Ergebnis
	N_{Uni}	N_{Fernuni}	
H5: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende eine geringere Lebenszufriedenheit aufweisen als Fernuni-Studierende.	463	482	Das Bootstrap-Konfidenzintervall für den indirekten Effekt ergibt sich zu [-.05; .02]. Da der Wert 0 in diesem Intervall enthalten ist, liegt keine signifikante Mediation vor.
H6: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden aufweisen als Fernuni-Studierende.	463	482	Das Bootstrap-Konfidenzintervall für den indirekten Effekt ergibt sich zu [-.04; .01]. Da der Wert 0 in diesem Intervall enthalten ist, liegt keine signifikante Mediation vor.
H7: Zugehörigkeitsgefühl mediiert den Effekt, dass Uni-Studierende sich einsamer fühlen als Fernuni-Studierende.	463	482	Das Bootstrap-Konfidenzintervall für den indirekten Effekt ergibt sich zu [-.01; .03]. Da der Wert 0 in diesem Intervall enthalten ist, liegt keine signifikante Mediation vor.

Bei der Berechnung von weiteren Ergebnissen zeigten sich folgende interessante Ergebnisse: Bei den Geschlechterunterschieden gab es signifikante Unterscheidungen hinsichtlich des Einsamkeitsempfindens (t (935) = -2.00, p = .04) und des Zugehörigkeitsgefühls (t (935) =3.76, p < .001). Im Durchschnitt haben sich die Männer einsamer gefühlt als die Frauen und die Frauen sich zugehöriger als die Männer. Abgesehen davon wurde zusätzlich versucht, einen Zusammenhang zwischen der Art der aktuellen Lehre (Online, Präsenz, halb/halb) zu finden. Allerdings stellte sich heraus, dass 88,6 % der Befragten überwiegend mittels Online-Lehre unterrichtet wurden, sodass kein eindeutiger Vergleich durchgeführt werden konnte. Die Ergebnisse diesbezüglich zeigten keine signifikanten Unterschiede auf (siehe 5.4.3). Überdies konnte ein signifikanter Effekt von angestrebter Abschluss (Bachelor und Master) und Art der Universität (Fernuniversität und Universität) auf Zugehörigkeit (F(2;878) = 12.19, p < .001) und Lebenszufriedenheit (F2;878) = 4.22, p = .02) gezeigt werden. Im Bachelor haben die Fernuni-Studierende (M = 4.17, SD = .81) ein höheres Zugehörigkeitsgefühl als die Uni-Studierende *(*M = 4.06, SD = .87), wohingegen es im Master genau andersherum ist und die Uni-Studierende (M = 4.27, SD = .74) im Master ein höheres Zugehörigkeitsgefühl haben als die Fernuni-Studierende (M = 3.73, SD = .84). Gleiches gilt für die Lebenszufriedenheit: im Bachelor-Studiengang haben Fernuni-Studierende (M = 4.72, SD = 1.12) eine höhere Lebenszufriedenheit und im Master weisen Uni-Studierende (M = 4.87, SD = 1.14) eine höhere Lebenszufriedenheit auf. Bei der Semesteranzahl und den Konstrukten konnte nur ein sehr minimaler negativer Effekt zwischen Wohlbefinden und Semesteranzahl gefunden werden (r = -.10). Also je höher die Semesteranzahl, desto geringer ist das Wohlbefinden. Zuletzt wurde untersucht, ob die Art des Wohnens einen Effekt auf die untersuchten Konstrukte hat. Dabei stellte sich heraus, dass die Befragten, die alleine wohnen eine viel niedrigere Lebenszufriedenheit haben und einsamer sind als die, die sich einen Haushalt teilen. Aber auch hier wird dieser Effekt nicht von der Art der Universität moderiert.

6.2 Theoretische Implikationen

Die meisten aufgestellten Hypothesen konnten nicht bestätigt werden, obwohl sie auf der Grundlage von der Forschungsliteratur zusammengestellt wurde. Dies wird im Weiteren diskutiert.

6.2.1 Fernstudium:

Bei der Corona-Pandemie handelt es sich um eine noch nie dargebotene kollektive Krise, die die ganze Welt beschäftigt hat. Es gibt viele Auswirkungen, die noch nicht untersucht wurden oder sich noch zeigen werden. Die, im Gabler Wirtschaftslexikon (2021) beschriebene Definition eines Fernstudiums (ein raum- und zeitüberbrückendes, überregionales Studium, wobei die Kommunikation der Lerninhalte mittels technischer Medien erfolgt), stimmt mit den derzeitigen Maßnahmen im akademischen Rahmen überein, da Uni-Studierende ihre Lerninhalte durch technische Medien übermittelt bekommen haben. Die vorliegende Studie untersuchte die Auswirkungen im akademischen Rahmen, daher wurde angenommen, dass Fernuni-Studierende als Kontrollgruppe eine gute Alternative darstellt, welches durch die theoretische Implikation eines Fernstudiums unterstützt wurde. Es wurden für Fernuni-Studierende kaum Studien, und noch weniger Studien in Bezug auf Corona gefunden, sodass alle Annahmen hinsichtlich auf die Uni-Studierende gemacht worden sind. Die erforschten Korrelate, die im theoretischen Teil aufgezeigt wurden, beziehen sich ausschließlich auf Uni-Studierende oder die allgemeine Bevölkerung. Da die aufgestellten Hypothesen keinen Unterschied bzw. Effekt aufwiesen und somit verworfen werden mussten, kann davon ausgegangen werden, dass die Parameter des Quasi-Experiments nicht gepasst haben. Es kann sein, dass die Kontrollgruppe, also die Fernuni-Studierende, nicht als Kontrollgruppe behandelt werden kann, da diese Gruppe ebenfalls durch die Corona-Pandemie betroffen ist und sie sich den Daten nach genauso fühlen wie die Uni-Studierende (siehe Tabelle 4 Mittelwerte).

Die Studie von Dhawan (2020) besagt, dass Studenten E-Learning als langweilig und unverbindlich empfinden. Gegensätzlich dazu, zeigt die Umfrage von Hajek & Kernecker (2020), dass die Mehrheit der Befragten Studenten (<61%) den Umstieg auf E-Learning gut bis sehr gut fanden. Die internationale Studie von Van de Velde et al. (2020) berichtet wiederum, dass die Mehrheit der Studenten über Unklarheiten und Qualitätmangel klagen. Die Forschung ist sich hinsichtlich des E-Learnings und der Corona-Pandemie nicht einig. Die vorliegende Studie hat diesbezüglich keine Vergleichswerte, um einen Unterschied festzustellen, da über 80 % ausschließlich Online-Lehre hatte und keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden konnten. Es ist auch möglich, dass die Art der Lehre nur eine sehr geringe Rolle spielt, wie es den Studierenden geht. Die Studierenden denken, dass sie unter Distanzlehre leiden, aber tatsächlich ist es egal. Es wäre interessant dies weiterhin zu erforschen und zu schauen, ob es dahingehend einen Unterschied gibt. Dadurch könnte man auch

herausfinden, ob die Fernuni-Studierende wirklich als Kontrollgruppe gedient haben oder ob sie als eine eigenständige Gruppe zählen sollte.

6.2.2 Wohlbefinden:

Die H1 ging davon aus, dass die Uni-Studierende ein geringeres Wohlbefinden aufweisen, da die Studenten in der Studie von Evans et al. (2021) ein signifikant vermindertes mentales Wohlbefinden aufwiesen. Auch die Studie von Pieh, Budimir und Probst (2020) zeigten einen Anstieg der depressiven Symptomen, sowie bei Angstsymptomen. Dies sind zwei der sechs Dimensionen, die im GWBS (General Well-Being Schedule, Fazio, 1977) untersucht werden. Tatsächlich konnte in der vorliegenden Arbeit ein Unterschied zu den Fernuni-Studierenden gefunden werden $t (917.79) = 5.88$, $p = .001$. Im Durchschnitt ist das Wohlbefinden bei den Fernuni-Studierenden ($M = 4.19$, $SD = .78$) höher als bei den Uni-Studierenden ($M = 3.87$, $SD = .89$). Die theoretische Forschung geht davon aus, dass eine wichtige Quelle des Wohlbefindens das Erreichen von Zielen oder die Sozialbeziehungen eines Menschen sind. Andere Forschungsarbeiten (vgl. Brickman & Campbell, 1971) deuten darauf hin, dass sich Menschen auch in ungünstigen und unangenehmen Situationen und Lebensverhältnissen wohlfühlen. Das subjektive Wohlbefinden setzt sich aus Zufriedenheit in folgenden Lebensbereichen zusammen: Arbeit, Freizeit, Gesundheit und der aktuellen Wohlsituation zusammen (Stobbe, 2020). Da diese Bereiche, bis auf die Wohnsituation, durch die COVID-19-Pandemie betroffen sind, erklärt dies die herbeigeführte Veränderung des Wohlbefindens.
Viele Fernuni-Studierende gehen neben dem Studium noch einer Arbeit nach, wodurch der soziale Kontakt nicht in großen Maßen gefährdet ist. Es entstand für diese Gruppe auch keine Umstellung auf die Online-Lehre.

6.2.3 Zugehörigkeit:

Schmidt-Lellek (2020) beschrieb, dass es unklar sei, wie sich das geforderte „Social Distancing“ auf das soziale Zugehörigkeitsgefühl auswirken wird. Die vorliegende Arbeit betrachtete daher diesen psychosozialen Aspekt bei Studierenden, die ebenfalls durch die Pandemie eine erhebliche Umstellung durchmachen mussten und durch das „Social Distancing“ stark betroffen sind und ging davon aus, dass es einen Effekt gibt. Außerdem sind in der der derzeitigen Lage (COVID-19) die Mikro- und Makroebene beschränkt bzw. eingeschränkt, weshalb diese Studie davon ausging, dass dies einen Effekt bei dem Zugehörigkeitsgefühl auslösen würde. Jedoch mussten die H2 und H5-7 verworfen werden, da

kein signifikanter Effekt bei dem Konstrukt des Zugehörigkeitsgefühls gefunden werden konnte. Da kein Zusammenhang bzw. Unterschied aufgewiesen werden konnte, gibt es auch keine mediierende Effekte. Die Befragten in dieser Arbeit fühlen sich alle relativ zugehörig (*M* = 4.12, *SD* = .83). Das Zugehörigkeitsgefühl ist ein Gefühl der Identifikation oder Positionierung eines Individuums in Bezug auf eine Gruppe, wie z.B. Student sein (Bollen & Hoyle, 1990). Baumeister und Leary (1995) beschreiben das Zugehörigkeitsgefühl als eine grundlegende menschliche Motivation, die allgegenwärtig empfunden wird. Da sich die Studierende in dieser Studie zugehörig fühlen, deutet dies darauf hin, dass sie sich nicht alleine oder abgewiesen fühlen (vgl. Petzold, 2007). Außerdem zeigt Interkorrelation zwischen den Konstrukten Zugehörigkeitsgefühl und Einsamkeit einen signifikanten Zusammenhang von *r* = -.25 (siehe Tabelle 4). Ein Grund weshalb die Studierenden sich trotz des „Social Distancing" zugehörig fühlten, kann der erfolgreichen, befriedigenden Kommunikation des Bedürfnisses nach Zugehörigkeit zugesprochen werden (Antonovsky, 1997). Die Studierenden haben sich dennoch untereinander unterhalten und mussten teilweise miteinander arbeiten. Sie haben nicht aufgehört Studenten zu sein, nur weil sie nicht in die Universität gegangen sind. Das zeigt sich auch in der Kontrollgruppe, da sich die Fernuni-Studierende zugehörig fühlen. Interessanterweise hat sich jedoch gezeigt, dass im Bachelor-Studiengang die Fernuni-Studierenden ein höheres Zugehörigkeitsgefühl als Uni-Studierende haben. Im Master-Studiengang haben wiederum die Uni-Studierende ein höheres Zugehörigkeitsgefühl als Fernuni-Studierende. Die Anfrage und das Angebot nach Zugehörigkeit ist Fernuni-Studierenden am Anfang des Studiums wichtig, da sie sich wahrscheinlich isolierter fühlen als Uni-Studierende und das Bedürfnis bei allen gleich ist. Sie kennen sich alle nicht und studieren von der Ferne aus. Dieser Fakt bringt sie zusammen. Wohingegen Uni-Studierende im Bachelor noch keine Gemeinsamkeit haben, mit der sie leichter Freundschaften knüpfen können. Sie sind in einer neuen Umgebung mit neuen Menschen und haben meist noch Kontakt mit ihren Freunden aus der Schule und sehen sich nicht gezwungen neue Bekanntschaften zu knüpfen. Es ist auch wahrscheinlich, dass es für die Erstsemestrigen erschwerter war Anschluss zu finden, aufgrund der Corona Pandemie und den aufgesetzten Maßnahmen. Das Bedürfnis ist aufgrund der Umstände größer gewesen. Später im Masterstudium fühlen sie sich allerdings zugehöriger, da sie die meisten Leute schon kennen und auch das Umfeld nicht fremd für sie ist. Während Fernuni-Studierende wieder von neu anfangen müssen oder es ist möglich, dass sie auch schon älter sind und Familien haben oder sie arbeiten schon und es ist ihnen nicht mehr so wichtig.

6.2.4 Lebenszufriedenheit:

Entringer et al. (2020) erfassten in ihrer Studie die allgemeine Lebenszufriedenheit. In ihrer Erhebung zeigten sich keine signifikanten Veränderungen, allerdings traten sozioökonomische Unterschiede auf. Personen mit hoher Bildung und hohem Einkommen berichteten von einer leichten Reduktion ihrer Lebenszufriedenheit. Die H3 ging davon aus, dass Uni-Studierende eine geringere Lebenszufriedenheit aufweisen. Dies konnte nicht gezeigt werden, da es keine Unterschiede zwischen Uni-Studierende und Fernuni-Studierende gibt. Demgegenüber konnte in dieser Studie gezeigt werden, dass Studenten, die alleine wohnen, niedrigere Werte bei der Lebenszufriedenheit aufweisen, als die, die einen gemeinsamen Haushalt haben ($F(1;941) = 8.43$, $p = .004$).

Lebenszufriedenheit ist ein untergeordnetes Konstrukt des subjektiven Wohlbefindens (Tatarkiewicz, 1976), da ein Unterschied zwischen dem Wohlbefinden und der Art der Universität gezeigt werden konnte, liegt es nahe das auch hier ein Effekt zu erkennen ist. Dennoch zeigt Lebenszufriedenheit und die Art der Universität keinen signifikanten Unterschied in dieser Arbeit. Obwohl schwerwiegende Ereignisse, die Lebenszufriedenheit auch langfristig beeinträchtigen (Diener, Lucas & Scollon, 2006), konnte das nicht in dieser Studie festgestellt werden. Laut Pilcher (1998) senken Emotionen wie Ärger, Angst, Schuld, Sorge und Eifersucht die Lebenszufriedenheit. All diese Emotionen können mit der Corona-Pandemie in Verbindung gebracht werden, allerdings macht es für die Studierende keinen Unterschied. Ein weiterer Grund weshalb es einen Unterschied hätte geben sollen, ist, dass ein wichtiger Indikator und Vulnerabilitätsfaktor für eine geringere Lebenszufriedenheit, die Einsamkeit ist. Die zwei Faktoren korrelieren auch signifikant miteinander ($r = -.58$, siehe Tabelle 4). Dennoch überwiegt anscheinend der Fakt, dass die Befragten zusammen wohnen, um die Lebenszufriedenheit aufrechtzuerhalten. Sie fühlen sich dadurch weniger einsam, da in ihrem Haushalt noch eine weitere Person ist, mit der man sich austauschen kann und für sie da ist.

6.2.5 Einsamkeit:

Die Studie von Evans et al. (2021) untersuchte die erlebte Einsamkeit von englischen Studenten, wobei sich herausstellte, dass es keinen Unterschied bei dem Faktor Unterschied gibt. In der Studie von Groarke et al. (2020), die Einsamkeit in der UK-Bevölkerung untersuchten, trat eine Prävalenz von 27% auf. Ebenfalls konnte in der Studie von Entringer et al. (2020) ein Anstieg der subjektiven Einsamkeit gezeigt werden. Die H4 ging daher davon aus, dass sich Uni-Studierende einsamer fühlen als Fernuni-Studierende. De facto konnte kein

signifikanter Unterschied zwischen den zwei Gruppen gezeigt werden. Es wurde angenommen, dass sich die Umstände für die Kontrollgruppe nicht geändert haben. Es kann allerdings sein, dass sich Fernuni-Studierende ohnehin schon einsam fühlen, da sie keinen persönlichen Bezug zu ihren Kommilitonen haben, was bei den Uni-Studierenden momentan ebenfalls zutrifft. Sie sehen ihre Kommilitonen nicht mehr täglich und unterliegen gleicherweise den sozialen Kontaktbeschränkungen. Es müsste unabhängig von der Corona-Pandemie untersucht werden, ob sich die Fernuni-Studierenden einsam fühlen.

6.3 Limitationen

Die Messung des Zugehörigkeitsgefühls zeigte Schwierigkeit auf, da die Dimensionalität des Zugehörigkeitskonstrukts umstritten ist (siehe 2.3.3). Es konnte auch kein standardisierter Fragebogen zum Zugehörigkeitsgefühl gefunden werden. Da das Zugehörigkeitsgefühl ein wichtiger Faktor für die Hypothesen war, ist dies ein unerfreulicher Zustand. Der verwendete Fragebogen von Knekta, , Chatzikyriakidou und McCartney (2020) wurde für den Fachbereich Biologie entwickelt und die Items bezogen auch auf diesen Fachbereich. In der vorliegenden Studie mussten einige Items weggelassen werden und für den deutschsprachigen Raum übersetzt werden, wobei sich die Semantik veränderte. Im Vergleich zu den anderen Fragebögen, hatte der *Department Sense of Belonging and Involvement Questionnaire* (DeSBI) von Knekta, Chatzikyriakidou & McCartney (2020) die schlechteste interne Konsistenz mit einem Cronbachs Alpha von $\alpha = .72$, welches nach Blanz (2015) akzeptabel ist. Es konnten auch nicht sehr viele deutschsprachige Studien zum Zugehörigkeitsgefühl gefunden werden. Im Nachhinein ist aufgefallen, dass die Fragen zwar den jetzigen Zustand beinhaltet haben, allerdings wurde nicht spezifisch die Corona-Pandemie genannt, die aufgrund des Distance-Learning ein wichtiger Faktor ist. Überdies wäre es auch sehr interessant zu erfahren, inwiefern der jetzige Kontakt zu den Kommilitonen und dem Bekanntenkreis aussieht, um die Ergebnisse besser interpretieren zu können.

Wie bereits in 6.2.1 angeschnitten, sind Fernstudenten ebenfalls von der Corona-Pandemie betroffen, wenn auch nicht im akademischen Sinne. Sie befinden sich in der gleichen Lage wie alle anderen. Dieser Punkt wurde nicht berücksichtigt bzw. wurde angenommen, dass es für den akademischen Faktor keinen ausschlaggebenden Unterschied ausmachen würde. Allerdings besteht auch die Möglichkeit, dass die Uni-Studenten mit den Corona-Maßnahmen gut zurechtgekommen sind und sie keine Anpassungsschwierigkeiten hatten, die sich auf das Zugehörigkeitsgefühl ausgeübt haben. Dafür müsste man genau untersuchen, wie die Uni-Studenten mit den Corona-Maßnahmen umgegangen sind; ob sie sich daran gehalten, inwiefern

sie sich daran gehalten, wie viel Kontakt sie hatten usw. Eine andere Möglichkeit wäre, dass die Fernuni-Studierenden sowieso keinen direkten bzw. persönlichen Kontakt mit ihren Kommilitonen haben und der Kontakt um sie herum, sprich alles außerhalb vom akademischen Rahmen, umso wichtiger für sie erscheinen. Auch dies könnte man genauer untersuchen.

7 Conclusio

Ausgehend von der Unwissenheit, wie sich das geforderte „Social Distancing“ auf das soziale Zugehörigkeitsgefühl auswirken wird (Schmidt-Lellek, 2020), kann Aufschluss darüber gegeben werden, dass es keine Auswirkungen gibt. Denn in der vorliegenden Studie konnten keine Auswirkungen der Corona-Maßnahmen auf das Zugehörigkeitsgefühl gefunden werden. Die Fernuni-Studierenden sowie die Uni-Studierenden fühlen sich gleichermaßen Zugehörigkeit. Es wurden keine Unterschiede ausfindig gemacht. Wie bereits vorgeschlagen, könnte der Kontakt und die Kommunikation zwischen den Kommilitonen und Bekannten näher untersucht werden. Des Weiteren liegt es hier nahe, dass die Umfrage nochmals erhoben wird, allerdings mit Studierenden, die sich in der Präsenzphase befinden. Dann könnten die Ergebniswerte mit dieser Umfrage verglichen werden, wobei die sich-in-der-Präsenzphase-befindenden-Studierenden als Kontrollgruppe gelten könnten. Somit hätte man einen besseren Vergleich. Dies war leider in dieser Studie nicht möglich, da der Unterricht zum größten Teil online stattfand (über 80% hatten ausschließlich Online-Lehre). Auch mit Fernuni-Studierenden könnte weiter geforscht werden, da es diesbezüglich nicht viele Forschungen gibt. Man könnte im gesundheitspsychologischen Rahmen versuchen praktische Maßnahmen in Fernuniversitäten einzuführen, um Einsamkeit entgegenzuwirken, wie Seminare oder Foren für bestimmte Gruppen, in denen sich die Studenten gegenseitig austauschen können.
Um das Zugehörigkeitsgefühl besser abgrenzen zu können, könnte man versuchen den Begriff durch eine qualitative Studie definieren zu lassen. Mit den Ergebnissen könnte dann ein standardisierter Fragebogen erstellt werden. Da es wenige empirische Belege für den Zusammenhang von Studienabbrüchen und Zugehörigkeitsgefühl gibt, könnte auch in diese Richtung genauer geforscht werden.

Aus der Studie können einige interessante Erkenntnisse gewonnen werden: Zum einen moderiert der Bachelor-/Masterstudiengang einen Effekt von der Art der Universität auf die Zugehörigkeit und Lebenszufriedenheit. Im Bachelor Studiengang haben sich die Fernuni-Studierenden zugehöriger und lebenszufriedener gefühlt als die Uni-Studierenden. Im Gegenzug haben sich im Masterstudiengang die Uni-Studierenden zugehöriger und

lebenszufriedener gefühlt als die Fernuni-Studierenden. Zum anderen haben die Studierenden, die alleine wohnen eine viel niedrigere Lebenszufriedenheit und fühlen sich einsamer als die, die in einem gemeinsamen Haushalt leben.

III Literaturverzeichnis

Al-Arimi, A. (2014). Distance Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.09.159.

Allen, K.-A. (2019). Making sense of belonging. *In Pysch, 41*(3).

Almaiah M. A., Al-Khasawneh A. & Althunibat A. (2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. *Educ Inf Technol 56*, 238. https://doi.org/10.1007/s10639-020-10219-y.

Anant, S. S. (1966). The need to belong. *Canada's Mental Health, 14*, 21-27.

Anderman, L. H., & Freeman, T. M. (2004). Students' sense of belonging in school. In P. R. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, 13, 27-63. Motivating students, improving schools: The legacy of Carol Midgley. Oxford, England: Elsevier.

Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese – Zur Enmystifizierung der Gesundheit.* Dgvt, Tübingen.

Antonucci, T. C., Lansford, J. E., Akiyama, H., Smith, J., Baltes, M. M., Takahashi, K., Fuhrer, R., & Dartigues, J. F. (2002). Differences between men and women in social relations, resource deficits, and depressive symptomatology during later life in four nations. *Journal of Social Issues, 58*(4), 767 – 783. doi: 10.1111/1540-4560.00289.

Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, *12*, 75−78. https://doi.org/10.1111/1467-8721.01233.

Bahr, H. M., Peplau, L. A., & Perlman, D. (1984). Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy. *Contemporary Sociology*, *13*(2), 203. https://doi.org/10.2307/2068915.

Bamberg, S. (2021) Einsamkeit schadet der Gesundheit. *Psych. Pflege Heute*; *27,* 103. doi: 10.1055/a-1334-9521.

Batz-Barbarich, C., Tay, L., Kuykendall, L., & Cheung, H. K. (2018). A Meta-Analysis of Gender Differences in Subjective Well-Being: Estimating Effect Sizes and Associations With Gender Inequality. *Psychological Science*, *29*(9), 1491–1503. https://doi.org/10.1177/0956797618774796.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin,* 117(3), 497-529.doi:10.1037/0033-2909.117.3.497.

BBC Media Centre (2018, 1. Oktober). *16-24 year olds are the loneliest age group according to new BBC Radio 4 survey*. Stand: 13.05.2022. https://www.bbc.co.uk/mediacentre/latestnews/2018/loneliest-age-group-radio-4.

Bean, J. P. (1985). Interaction effects based on class level in an explanatory model of college student dropout syndrome. *American Educational Research Journal, 22*(1), 35-64. https://doi.org/10.3102/00028312022001035.

Bean, J. P. & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of educational research, 55*(4), 485-540. doi: 10.3102/00346543055004485.

Becker, P. (1994). Theoretische Grundlagen. In A. Abele, & P. Becker, *Wohlbefinden: Theorie, Empirie, Diagnostik,* 13-50. Weinheim und München: Juventa Verlag.
Bendel, O. (2021, 12. Mai). *Lockdown*. Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten. Stand: 18.12.2021. URL: https://wirtschaftslexikon.gabler.de/search/content?keys=Lockdown&sort_by=search_api_relevance&sort_order=DESC.

Bendel, O. (2021. 21. Mai). *Social Distancing*. Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten. Stand: 18.12.2021. URL: https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/social-distancing-122331.

Blanz, M. (2015). *Forschungsmethoden und Statistik für die Soziale Arbeit: Grundlagen und Anwendungen*. Stuttgart: Kohlhammer.

Bolger, N. & Schilling, E. A. (1991). Personality and the problems of everyday life: The role of neuroticism in exposure and reactivity to daily stressors. *Journal of Personality*, *59*(3), 355–386. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1991.tb00253.x.

Bollen, K. A., & Hoyle, R. H. (1990). Perceived cohesion: A conceptual and empirical examination. *Social Forces, 69*, 479-504. https://doi.org/10.2307/2579670.

Borys, S., & Perlman, D. (1985). Gender Differences in Loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *11*(1), 63–74. https://doi.org/10.1177/0146167285111006.

Bowlby, J. (1959). Über das Wesen der Mutter-Kind-Bindung. *Psyche* 13, 415-456. Klett Cotta/Psychosozial-Verlag.

Braddock, J. H. & Gonzalez, A. D. C. (2010). Social isolation and social cohesion: The effects of K-12 neighborhood and school segregation on intergroup orientations. *Teachers College Record, 112*(6), 1631-1653.

Brage, D., Meredith, W. & Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among midwestern adolescents. *Adolescence*, *28*(111), 685–693.

Brandt, M. et al. (2021). Veränderungen von Wohlbefinden und privater Unterstützung für Ältere: ein Blick auf die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie im Frühsommer 2020. *Z Gerontol Geriat* 54**,** 240–246. https://doi.org/10.1007/s00391-021-01870-2.

Brennan, T. (Ed.). (1982). *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*. *Loneliness in adolescence*. New York: John Wiley & Sons.

Brickman, P., & Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. In M. H.Appley (Ed.), *Adaptation level theory: A symposium*, 287-304. New York: Academic Press.

Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet, 395*(10227), 912 – 920. Großbritannien: Elsevier.

Buchholz, E. S., & Catton, R. (1999). Adolescents' perceptions of aloneness and loneliness. *Adolescence, 34,* 203−213.

Bücker, S., Widlok, M., Ebert, T., & Schröder, C. (2019). Prävalenz von Einsamkeit und sozialer Isolation im hohen Alter. In M. Luhmann & S. Bücker (Eds.), *Einsamkeit und soziale Isolation im hohen Alter*, 8-17. Bochum: Ruhr-Universität Bochum. https://doi.org/10.13154/294-6396.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). (2019, 8. Mai). Frauen und Männer in der zweiten Lebenshälfte -Älterwerden im sozialen Wandel. Zentrale Befunde des Deutschen Alterssurveys (DEAS) 1996 bis 2017, Berlin. https://www.bmfsfj.de/blob/135038/62670d8da500ebd1548deb1da31a01c0/frauen-und-maenner-in-der-zweiten-lebenshaelfte-data.pdf.

Cacioppo, J. T. & Hawkley, L. (2009). Perceived social isolation and cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, *13*(10), 447–454. https://doi.org/10.1016/j.tics.2009.06.005.

Cacioppo, J. T. Fowler, J. H. & Christakis, N. A. (2009). Alone in the Crowd: The Structure and Spread of Loneliness in a Large Social Network. *Journal of Personality and Social Psychology*, *97*(6), 977–991. https://doi.org/10.1037/a0016076.

Cacioppo, J. T. Hawkley, L., Ernst, J., Burleson, M., Berntson, G., Nouriani, B., & Spiegel, D. (2006). Loneliness within a nomological net: An evolutionary perspective. *Journal of Research in Personality*, *40*(6), 1054–1085. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2005.11.007.

Chan, Y. K. & Lee, R. P. L. (2006). Network Size, Social Support and Happiness in Later Life: A Comparative Study of Beijing and Hong Kong. *Journal of Happiness Studies*, *7*(1), 87–112. https://doi.org/10.1007/s10902-005-1915-1.

Chappell, N. L. & Badger, M. (1989). Social Isolation and Well-Being. *Journal of gerontology*, *44*(5), 169-S176. https://doi.org/10.1093/geronj/44.5.S169.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.

Coronavirus. (2022, 13. Mai). DZIF – Deutsches Zentrum für Infektionssforschung. https://www.dzif.de/de/glossar/coronavirus.

Coyle, C. E. & Dugan, E. (2012). Social isolation, loneliness and health among older adults. *Journal of Aging and Health*, *24*(8), 1346–1363. https://doi.org/10.1177/0898264312460275.

Cutrona, C. E. (1982). Transition to college: Loneliness and the process of social adjustment. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy,* 291−309. New York: Wiley.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies*, *9*(1), 1–11. https://doi.org/10.1007/s10902-006-9018-1.

DeJong-Gierveld, J. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*(1), 119–128. https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.1.119.

Delhey, J. (2010). From materialist to post-materialist happiness? National affluence and determinants of life satisfaction in cross-national perspective. *Social Indicators Research* 97, 65–84.

DeNeve, K. M. & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological bulletin*, *124*(2), 197–229. https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197.

Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22. doi: 10.1177/0047239520934018.

Diener, & Chan, M. Y. (2011). Happy People Live Longer: Subjective Well-Being Contributes to Health and Longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, *3*(1), 1–43. https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2010.01045.x.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*, 542–575.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, *55*, 34–43.

Diener, E., Gohm, C., Suh, E. und Oishi, S. (2000). Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures. *Journal of Cross-Cultural* Psychology 31, 419–436.

Diener, E., Scollon, C. N., & Lucas, R. E. (2009). *The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness.* In E. Diener (Ed.), *Social indicators research series: Vol. 39. Assessing well-being: The collected works of Ed Diener*, 67–100. Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_4.

Diener, E., Suh, E., Lucas, R. & Smith, H. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin, 125*, 276-302. doi: 10.1037/0033-2909.125.2.276.

Diener, Lucas, R., & Scollon, C. (2006). Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. *The American Psychologist*, *61*(4), 305–314. https://doi.org/10.1037/0003- 066X.61.4.305.

Diener, Napa, C., & Lucas, R. (2004). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. In P. T. Costa & I. C. Siegler (Eds.), *Advances in Cell Aging and Gerontology: Vol. 15. Recent advances in psychology and aging,* 15, 187–219). Amsterdam: Elsevier. https://doi.org/10.1016/S1566-3124(03)15007-9.

Diener, Oishi, S, & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, *54*, 403– 425. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056

DiTommaso, E., & Spinner, B. (1997). Social and emotional loneliness: A re-examination of Weiss' typology of loneliness. *Personality and Individual Differences, 22*, 417−427.

Duden (2021, 18.Dezember). *Fernstudium.* https://www.duden.de/node/46539/revision/46575.

Dykstra, P. A. & Fokkema, T. (2007). Social and Emotional Loneliness Among Divorced and Married Men and Women: Comparing the Deficit and Cognitive Perspectives. *Basic and Applied Social Psychology*, *29*(1), 1–12. https://doi.org/10.1080/01973530701330843.

Dykstra, P. A., & DeJong-Gierveld, J. (2004). Gender and marital-history differences in emotional and social loneliness among Dutch older adults. *Canadian Journal on Aging = La Revue Canadienne Du Vieillissement*, *23*(2), 141–155. doi:10.1353/cja.2004.0018.

Enste, D. & Ewers, M. (2014). Lebenszufriedenheit in Deutschland: Entwicklung und Einflussfaktoren, IW-Trends - Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung, ISSN 1864-810X, *Institut der deutschen Wirtschaft (IW), Köln*, Vol. 41, Iss. 2, 43-58, http://dx.doi.org/10.2373/1864-810X.14-02-04.

Entringer, T., Kröger, H., Schupp, J., Kühne, S., Liebig, S., Goebel, J., Grabka, M. M., Graeber, D., Kroh, M., Schröder, C., Seebauer, J., & Zinn, S. (2020). *Psychische Krise durch Covid-19? Sorgen sinken, Einsamkeit steigt, Lebenszufriedenheit bleibt stabil.* SOEP. https://www.diw.de/documents/publika-tionen/73/diw_01.c.791307.de/diw_sp1087.pdf

Evans, S., Alkan, E., Bhangoo, J.K., Tenenbaum, H., & Ng-Knight, T. (2021). Effects of the COVID-19 lockdown on mental health, wellbeing, sleep, and alcohol use in a UK student sample. *Psychiatry Research, 298,* 113819. http://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113819.

Eyerund, T. & Orth, A. K. (2019). Einsamkeit in Deutschland: Aktuelle Entwicklung und soziodemographische Zusammenhänge, IW-Report, 22/ 2019. *Institut der deutschen Wirtschaft (IW).* Köln.

Fazio, A. F. (1977). A concurrent validation study of the NCHS general well-being schedule. *Vital and Health Statistics-Series 2*,73, 1-53.

Fischer, C. S., & Phillips, S. L. (1982). Who is alone? Social characteristics of people with small networks. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy,* 21−39. New York: Wiley.

Forgeard, M. J. C., Jayawickreme, E., Kern, M. L., & Seligman, M. E. P. (2011). Doing the right thing: Measuring well-being for public policy. *International Journal of Wellbeing*, *1*, 79–106. doi:10.5502/ijw.v1i1.15.

France, M. K., Finney, S. J., & Swerdzewski, P. (2010). Students' group and member attachment to their university: A construct validity study of the university attachment scale. *Educational and Psychological Measurement, 70*(3), 440-458. https://doi.org/10.1177/0013164409344510.

Frank, R. (2017). *Therapieziel Wohlbefinden.* Berlin: Springer. doi 10.1007/978-3-662-53471-7.

Franzoi, S. L., & Davis, M. H. (1985). Adolescent self-disclosure and loneliness: Private self-consciousness and parental influences. *Journal of Personality and Social Psychology*, *48*(3), 768– 780.

Gabler Wirtschaftslexikon (2018, 19. Februar). *Fernstudium. Ausführliche Definition im Online Lexikon.* Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten. https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/fernstudium-33824/version-257341.

Gabriel, O. et al. (2015). *Deutschland 25 gesellschaftliche Trends und politische Einstellungen.* Bundeszentrale für Politische Bildung (BPB).
Glatzer W. (2002) Lebenszufriedenheit/Lebensqualität. In: Greiffenhagen M., Greiffenhagen S., Neller K. (eds) *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-80358-0_45.

Goodwin, R., Cook, O., & Yung, Y. (2001). Loneliness and life satisfaction among three cultural groups. *Personal Relationships*, *8*(2), 225–230. https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2001.tb00037.

Goosens, L., & Marcoen, A. (Eds.). (1999). *Loneliness in childhood and adolescence. Adolescent Loneliness, Self-reflection and Identitty: from individual differences to developmental processes*: Cambridge University Press.

Goth, K., Foelsch, P., Schlüter-Müller, S., Birkhölzer, M., Jung, E., Pick, O., & Schmeck, K. (2012). Assessment of identity development and identity diffusion in adolescence - Theoretical basis and psychometric properties of the self-report questionnaire AIDA. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, *6*(1), 27. https://doi.org/10.1186/1753-2000-6-27.

Groarke, J., Berry, E., Wisener, L. G., McKenna-Plumley, P., McGlinchey, E., & Armour, C. (2020). Loneliness in the UK during the COVID-19 pandemic: Cross-sectional results from The COVID-19 Psychological Wellbeing Study. *PsyArXiv*. doi.org/10.31234/osf.io/j2pce.

Hagerty, B.M., Williams, R.A., Coyne, J.C. & Early, M.R. (1996). Sense of belonging and indicators of socialand psychological functioning. Archives of Psychiatric Nursing, 10(4), 235-244. doi:10.1016/S0883-9417(96)80029-X.

Hajek, P. & Kernecker, T. (2020). CoV19-Maßnahmen Online-Befragung Studierende [CoV19-interventions online survey students]. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und- Universit %C3%A4t/Aktuelles/corona/corona_online-befragung_studie rende.html.

Hascher, T. (2004a). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster u. a.: Waxmann.

Hascher, T. (2004b). *Schule positiv erleben. Ergebnisse und Erkenntnisse zum Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern*. Berne: Haupt.

Hausmann, L. R. M., Schofield, J. W., & Woods, R. L. (2007). Sense of belonging as a predictor of intentions to persist among African American and White first-year college students. *Research in Higher Education, 48*(7), 803-839.

Hausmann, L. R. M., Ye, F., Schofield, J., & Woods, R. (2009). Sense of belonging and persistence in white and African American first-year students. *Research in Higher Education, 50*(7), 649-669. doi: 10.1007/s11162-009-9137-8.

Hawkley, L. C., Burleson, M. H., Berntson, G. G., & Cacioppo, J. T. (2003). Loneliness in everyday life: Cardiovascular activity, psychosocial context, and health behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 105−120.

Hawthorne, G. (2006). Measuring Social Isolation in Older Adults: Development and Initial Validation of the Friendship Scale. *Social Indicators Research, 77*(3), 521 – 548. doi: 10.1007/s11205-005-7746-y.

Headey, B., Holmström, E. & Wearing, A. (1984).The impact of life events and chances in domain satisfactions on well-being. *Social Indicators Research* 15**,** 203-227.

Heinrich, L. M., & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, *26*(6), 695–718. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.04.002.

Heller, D., Watson, D., & Hies, R. (2004). The role of person versus situation in life satisfaction: A critical examination. *Psychological Bulletin*, *130*(4), 574–600. https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.4.574

Hoffman, M., Richmond, J., Morrow, J., & Salomone, K. (2002). Investigating "sense of belonging" in first-year college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice, 4*(3), 227-256.

Hurtado, S., & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of Education*, 324-345.
Hurtado, S., & Ponjuan, L. (2005). Latino educational outcomes and the campus climate. *Journal of Hispanic Higher Education, 4*(3), 235-251.

Hurtado, S., Han, J. C., Sáenz, V. B., Espinosa, L. L., Cabrera, N. L. & Cerna, O. S. (2007). Predicting transition and adjustment to college: Biomedical and behavioral science aspirants' and minority students' first year of college. *Research in Higher Education, 48*(7), 841-887.
Inglehart, R., & Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy*. Cambridge: Cambridge university Press.

Jaeschke, T., Löbig, U., Berthold-Trümper, K. Welper, H., Korebrits, A. & Stengler, K. (2020). „Psyche in Not" – eine Telefonhotline in Corona-Zeiten. *Psychiatrische Praxis* 47(07), 392-394. doi: 10.1055/a-1249-0808.

Jayawickreme, E., Forgeard, M. J., & Seligman, M. E. (2012). The engine of well-being. *Review of General Psychology*, *16*(4), 327. DOI: 10.1037/a0027990.

Johnson, D. R., Soldner, M., Leonard, J. B., Alvarez, P., Inkelas, K. K., Rowan-Kenyon, H. T., & Longerbeam, S. D. (2007). Examining sense of belonging among first-year undergraduates from different racial/ethnic groups. *Journal of College Student Development, 48*(5), 525-542.

Jones (1981). Loneliness and Social Contact. *The Journal of Social Psychology*, *113*(2), 295–296. https://doi.org/10.1080/00224545.1981.9924386.

Jones, W. H. (1981). Loneliness and social contact. *Journal of Social Psychology,113,* 295−296.

Jones, W. H. (1982). Loneliness and social behavior. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research andtherapy* (pp. 238−252). New York: Wiley.

Keller et al. (2004). Selbstgesteuertes Lernen im Fernstudium: Ergebnisse einer Studie an den AKAD Privathochschulen. In: *Schriften der Wissenschaftlichen Hochschule Lahr*, 5, 1-61.

Kern, M., Waters, L., Adler, A., & White, M. (2014). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *Journal of Positive Psychology, available as online first*. DOI: 10.1080/17439760.2014.936962.

Kerres, M. & Jechle, T. (2001) Didaktische Konzeption des Telelernens. In: *Information und Lernen mit Multimedia und Internet* 3. Aufl., Weinheim, S. 267-281.

Kim, O. (1997). Loneliness: A predictor of health perceptions among older Korean immigrants. *Psychological Reports*, *81*(2), 591–594. https://doi.org/10.2466/pr0.1997.81.2.591.

Köcher, R. & Raffelhüschen, B. (2011). *Deutsche Post Glücksatlas Deutschland 2011.* Random House eBook.

Konrad, K. (2000). Differentielle Betrachtung selbstgesteuerten Lernens – Effekte unterschiedlicher Handlungsfelder und demographischer Variablen. In: *Selbständiges Lernen – Konzepte und empirische Befunde. Forschungs- und Praxisberichte der Forschungsgruppe LOS*, 5, 31-41.

Langille, D. B., Asbridge, M., Cragg, A., & Rasic, D. (2015). Associations of school connectedness with adolescent suicidality: Gender differences and the role of risk of depression. *The Canadian Journal of Psychiatry, 60*(6), 258-267.

Larson, R. (1978). Thirty Years of Research on the Subjective Well-being of Older Americans. *Journal of gerontology*, *33*(1), 109–125. https://doi.org/10.1093/geronj/33.1.109.

Limarutti, A., Flaschberger, S. & Mir, E. (2021). Wo steht mir der Kopf? – Herausforderungen von berufsbegleitend Studierenden während der COVID-19-Pandemie. *HeilberufeScience*. https://doi.org/10.1007/s16024-021-00351-1.

Lindström, B., & Eriksson, M. (2010). *The Hitchhiker's guide to salutogenesis. Salutogenic pathways to health promotion.* Helsinki: IUHPE Global Working Group on Salutogenesis, Fölhälsan.

Locks, A. M., Hurtado, S., Bowman, N. A., & Oseguera, L. (2008). Extending notions of campus climate and diversity to students' transition to college. *The Review of Higher Education, 31*(3), 257-285.

Lucas, R. & Diener, E. (2009). Personality and subjective well-being. *Social Indicators Research* 37, 75–102.

Luhmann, M. & Hawkley, L. C. (2016) I'm lonely, can't you tell? Convergent validity of self- and informant ratings of loneliness, *Journal of Research in Personality, 61*, 50–60.

Maestas, R., Vaquera, G. S., & Zehr, L. M. (2007). Factors impacting sense of belonging at a Hispanic-serving institution. *Journal of Hispanic Higher Education, 6*(3), 237-256.

Magnus, K., Diener, E., Fujita, F., & Pavot, W. (1993). Extraversion and neuroticism as predictors of objective life events: A longitudinal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*(5), 1046–1053.

Marraccini, M. E., & Brier, Z. M. (2017). School connectedness and suicidal thoughts and behaviors: A systematic meta-analysis. *School Psychology Quarterly, 32*(1), 5.

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review* 50, 370–396.

Matthews, T., Danese, A., Wertz, J., Ambler, A., Kelly, M., Diver, A. & Arseneault, L. (2015). Social isolation and mental health at primary and secondary school entry: A longitudinal cohort study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 54*(3), 225-232.

McDowell, I. (2006). *Measuring health: a guide to rating scales and questionnaires*. USA: Oxford University Press.

Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory. *Social Indicators Research* 16, 347–413.

Mutz, M., & Kämpfer, S. (2013). Emotionen und Lebenszufriedenheit in der „Erlebnisgesellschaft", Eine vergleichende Analyse von 23 europäischen Ländern im Anschluss an die Gesellschaftsdiagnose von Gerhard SchuIze [Emotions and life satisfaction in the "Event Society"—A comparative analysis of 23 European countries following Gerhard Schulzes' diagnosis of contemporary society]. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 65*(2), 253–275. https://doi.org/10.1007/s11577-013-0204-y.

Myers, D. G. (1992). *The pursuit of happiness: Who is happy - and why*. New York: Morrow.

Nenniger, P. et al. (1996). Die Bedeutung motivationaler Einflussfaktoren für selbstgesteuertes Lernen. In: *Unterrichtswissenschaft, Zeitschrift für Lernforschung*, 24 (3), 250-266.

Neto, F., & Barros, J. (2000). Psychosocial concomitants of loneliness among students of Cape Verde and Portugal. *The Journal of Psychology*, *134*(5), 503–514. https://doi.org/10.1080/00223980009598232.

Newall, Nancy et al. (2009). Causal beliefs, social participation, and loneliness among older adults: A longitudinal study, *Journal of Social and Personal Relationships, 2-3*, 273–290.

Nuñez, A. M. (2009). A critical paradox? Predictors of Latino students' sense of belonging in college. *Journal of Diversity in Higher Education, 2*(1), 46.

OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being. Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264273856-en.

Oishi, S., Diener, E., Suh, E. & Lucas, R. E. (1999). Values as a moderator in subjective well-being. *Journal of Personality* 67, 157–184.

Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory research and therapy*, 1−18. New York: Wiley.

Perlman, D., & Peplau, L. (1981). Toward a social psychology of loneliness Personal relationships 3. *Personal relationships in disorder*, *3*.

Peters, O. (1975). *Hinweise zu einem allgemeinen didaktischen Konzept für die Entwicklung von Studienmaterialien im Fernstudium*. Hagen, Zentrales Institut für Fernstudienforschung (ZIFF).

Petzold, T. D. (2007). Bedürfniskommunikation und Zugehörigkeitsgefühl: zur Psychoneurophysiologie und gesunden Gestaltung von Beziehungen. *Psychotherapie Forum 15*, 127-133.

Petzold, T. D. (2009). *Salutogenese und Sinn – Herz mit Ohren.* Verlag Gesunde Entwicklung, Bad Gandersheim.

Petzold, T. D. (2020) Bedürfniskommunikation und Zugehörigkeitsgefühl: zur Psychoneurophysiologie und gesunden Gestaltung von Beziehung. *Psychotherapie Forum* 15, 127-133. Österreich: Springer-Verlag.

Pieh, C., Budimir, S. & Probst, T. (2020) The effect of age, gender, income, work, and physical activity on mental health during coronavirus disease (COVID-19) lockdown in Austria. *Journal of Psychosomatic Research,* 136,110186. https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2020.110186.

Pigaiani, Y., Zoccante, L., Zocca, A., Arzenton, A., Menegolli, M., Fadel, S., Ruggeri, M., Colizzi, M. (2020) Adolescent Lifestyle Behaviors, Coping Strategies and Subjective Wellbeing during the COVID-19 Pandemic: An Online Student Survey. *Healthcare*, 8(4), 472. https://doi.org/10.3390/healthcare8040472.

Pilcher, J.- J. (1998). Affective and daily event predictors of life satisfaction in college students. *Social Indicators Research* 43, 291–306.

Pinquart, M., & Sörensen, S. (2001). Influences on Loneliness in Older Adults: A Meta-Analysis. *Basic and Applied Psychology*, *23*(4), 245–266. Doi:10.1207/153248301753225702.

Pinquart, M., Sörensen, S. (2000). Influences of Socioeconomic Status, Social Network, and Competence on Subjective Well-Being in Later Life: A Meta-Analysis, *Psychology and Aging*, *2*,187–224.

Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology, 88*,408–422. doi:10.1037/0022-0663.88.3.408

Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Oxford, England: Houghton Mifflin.

Röhrle, B. (2018. 22.März). *Wohlbefinden / Well being*. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Stand: 18.12.2021. doi:10.17623/BZGA:224-i134-1.0.

Rokach, A. (1998). Loneliness and psychotherapy. *Psychology-A Quarterly Journal of Human Behavior, 35*, 2−18.

Rokach, A., & Brock, H. (1998). Coping With Loneliness. *The Journal of psychology*, *132*(1), 107– 127. https://doi.org/10.1080/00223989809599269.

Rostami, S., & Jowkar, B. (2016). The relationship between guilt and shame feelings with the dimensions of loneliness: The moderating effect of gender. *international journal of behavioral science*, *10*(2), 72–76.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52(1),* 141-166. DOI: 10.1146/annurev.psych.52.1.141

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69,* 719–727. DOI: 10.1037/0022-3514.69.4.719.

Salimi, A. (2011). Social-Emotional Loneliness and Life Satisfaction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *29*, 292–295. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.241.

Scherenberg, V. & Buchwald, P. (2016). *Stressmanagement im Fernstudium: Ein Praxisratgeber für nebenberuflich Aktive.* Springer Gabler: Wiesbaden. Doi: 10.1007/978-3-658-09607-6.

Schiefele, U. et al. (2003). Lernmotivation und Lernstrategien als Bedingungen der Studienleistung. Ergebnisse einer Längsschnittstudie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 17 (3/4), 185-198.

Schimmack, U. (2008). The structure of subjective well-being. In *The Science of Subjective Well-Being*, 97–123. New York: Guilford Press.

Schmidt-Lellek, C. (2020). Perspektiven für das Coaching nach der Corona-Krise. *Organisationsberat Superv Coach* 27, 401-415. https://doi.org/10.1007/s11613-020-00656-6.

Schober, B., Lüftenegger, M., Spiel, C., Holzer, J., Ikanovic, S., Pelikan, E. (2020). *Lernen unter COVID-19-Bedingungen.*. https://lernencovid19.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_lernencovid19/Zwischenergebnisse_Studierende.pdf.

Schubert, E.-F. (2017). *Lernziel Wohlbefinden. Entwicklung des Konzeptes Schulfach Glück zur Operationalisierung und Realisierung gesundheits- und bildungsrelevanter Zielkategorien.* Belz Verlag: Weinheim Basel.

Schulz, R. (1976). Effects of Control and Predictability on the Physical and Psychological Well-Being of the Institutionalized Aged, *Journal of personality and social psychology,* 5, 563–573.

Schwarz, N. (2011). Feelings-as-information Theory. In *Handbook of Theories of Social Psychology*, 289–308. New York: Sage.

Schwarz, N. & Strack, F. (1991). Evaluating one's life: A judgment model of subjective well-being. In *Subjective Well-being. An Interdisciplinary Perspective*, 27–48. Oxford: Pergamon Press.

Schwarz, N. & Strack, N. (1999). Reports of subjective well-being: Judgmental processes and their methodological implications. In *Well-Being: The Foundations of Hedonic Psychology*, 61–84. New York: Russell Sage Foundation.

Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Simon & Schuster.

Shamon, H., & Berning, C. C. (2020). Attention Check Items and Instructions in Online Surveys with Incentivized and Non-Incentivized Samples: Boon or Bane for Data Quality?. *Survey Research Methods*, *14*(1), 55-77. https://doi.org/10.18148/srm/2020.v14i1.7374.

Shaver, P., Furman, W., & Buhrmester, D. (Eds.). (1985). *Understanding personal relationships: An interdisciplinary approach*. *Transition to college: Network changes, social skills, and loneliness.* CA: US: Sage Publications, Inc. https://psycnet.apa.org/record/1987-97266-009.

Sherry, L. (1995). Issues in Distance Learning. *International Journal of Educational Telecommunications, 1*(4), 337-365. Charlottesville, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Smith, K., & Victor, C. (2018). Typologies of loneliness, living alone and social isolation, and their associations with physical and mental health. *Ageing and Society*, *58B*, 1–22. https://doi.org/10.1017/S0144686X18000132.

SOEP – Sozio-ökonomisches Panel (2017). Daten der Jahre 2013-2017, Version 34, Berlin.

SOEP–Sozio-ökonomisches Panel, 2013, Daten der Jahre 1984–2012, Version v29, Berlin.

Soest T. von, Luhmann, M., Hansen, T., & Gerstorf, D. (2018). Development of loneliness in midlife and old age: Its nature and correlates. *Journal of Personality and Social Psychology,* Online First Publica-tion. doi: 10.1037/pspp0000219.

Stallen, M., De Dreu, C. K., Shalvi, S., Smidts, A., & Sanfey, A. G. (2012). The herding hormone: Oxytocin stimulates in-group conformity. *Psychological Science, 23*(11), 1288-1292.

Stobbe, M. (2020, 19. Mai). *Lebenszufriedenheit und subjektives Wohlbefinden.* Bundeszentrale für politische Bildung. https://www.bpb.de/geschichte/deutsche-einheit/lange-wege-der-deutschen-einheit/47331/lebenszufriedenheit.

Straka, G. A. (2001) Selbstgesteuertes akademisches Lernen und die Qualität der Lehre, in: *Selbstgesteuertes Lernen, Empirische Pädagogik - Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung*, 15 (2), 305-321.

Strayhorn, T. L. (2008). "Sentido de pertenencia": A hierarchical analysis predicting sense of belonging among Latino college students. *Journal of Hispanic Higher Education, 7*(4), 301-320.

Streiner, D. L. (2003). Starting at the Beginning: An Introduction to Coefficient Alpha and Internal Consistency. *Journal of Personality Assessment,* 80:1, 99-103.

Tajel, H. (1982). *Gruppenkonflikt und Vorurteil. Entstehung und Funktion sozialer Stereotypen.* Bern: Huber.

Tatarkiewicz, W. (1976). *Analysis of Happiness.* The Hague, Netherlands.

Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. Chicago: University of Chicago Press.

Tomini, F., Tomini, S. M., & Groot, W. (2016). Understanding the value of social networks in life satisfaction of elderly people: A comparative study of 16 European countries using SHARE data. *BMC Geriatrics*, *16*(1), 203. https://doi.org/10.1186/s12877-016-0362-7.

Tovar, E. (2013). *A Conceptual Model on the Impact of Mattering, Sense of Belonging, Engagement/Involvement, and Socio-Academic Integrative Experiences on Community College Students' Intent to Persist*. CGU Theses & Dissertations, 81. https://scholarship.claremont.edu/cgu_etd/81. doi:10.5642/cguetd/81.

Tovar, E., & Simon, M. A. (2010). Factorial structure and invariance analysis of the Sense of Belonging Scales. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 43*(3), 199-217.

Van De Velde, S., Buffel, V., Bracke, P. et al. (2021) The COVID-19 International Student Well-being Study. *Scand J Public Health,* 49:114–122.

Vanhalst, Luyckx, K. Raes, F., & Goossens, L. (2012). Loneliness and depressive symptoms: The mediating and moderating role of uncontrollable ruminative thoughts. *The Journal of Psychology*, *146*(1-2), 259–276. https://doi.org/10.1080/00223980.2011.555433

Victor, C., & Yang, K. (2012). The prevalence of loneliness among adults: A case study of the United Kingdom. *The Journal of Psychology*, *146*(1-2), 85–104. https://doi.org/10.1080/00223980.2011.613875.

Victor, C., Scambler, S., Bond, J., & Bowling, A. (2000). Being alone in later life: Loneliness, social isolation and living alone. *Reviews in Clinical Gerontology*, *10*(4), 407–417. https://doi.org/10.1017/S0959259800104101.

Victor, C., Yang, K. (2012). The Prevalence of Loneliness Among Adults: A Case Study of the United Kingdom, *The Journal of psychology, 146*, 85–10.

Weinstein, C./Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In: *Handbook of research on teaching*, 315-328. New York.

Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation.* Cambridge, MA: MIT Press.

Wenger, G. C., Davies, R., Shahtahmasebi, S., & Scott, A. (1996). Social Isolation and Loneliness in Old Age: Review and Model Refinement. *Ageing and Society*, *16*(03), 333–358. https://doi.org/10.1017/S0144686X00003457.

Wheeler, L., Reis, H., & Nezlek, J. B. (1983). Loneliness, social integration, and sex roles. *Journal of Personality and Social Psychology, 45,* 943−953.

WHO erklärt COVID-19-Ausbruch zur Pandemie. (2020, 12. Mai). Weltgesundheitsorganisation Regionalbüro für Europa. https://www.euro.who.int/de/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic.

WHO-Regionalbüro für Europa. (1999). *Gesundheit 21: Das Rahmenkonzept „Gesundheit für alle" für die europäische Region der WHO Nr. 6.* Kopenhagen, Dänemark.

Wild, K.-P./Schiefele, U. (1994). Lernstrategien im Studium: Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 15 (4), 185-200.

Yildirim, Y., & Kocabiyik, S. (2010). The relationship between social support and loneliness in Turkish patients with cancer. *Journal of Clinical Nursing*, *19*(5-6), 832–839. https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2009.03066.x.

Yildiz, M. A. (2016). Serial multiple mediation of general belongingness and life satisfaction in the relationship between attachment and loneliness in adolescents. *Educational Sciences: Theory & Practice, 16*, 553-578. doi:10.12738/estp.2016.2.0380.

ZFU - Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht. (2021). *Ratgeber für Fernunterricht und Fernstudium*. Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht. https://www.zfu.de/files/Ratgeber/Ratgeber_Print.pdf.

IV Anhangsverzeichnis

Anhang A……...79

Anhang B……86

Anhang C……....87

Anhang A: Fragebogen



soSci
oFb - der onlineFragebogen

0% ausgefüllt

Herzlich Willkommen

Bitte nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um an dieser Befragung teilzunehmen.

Im Rahmen meiner Masterarbeit des Studiengangs Psychologie an der Universität Innsbruck interessiere ich mich wie Sie sich als Studenten mit der aktuellen Situation (Covid-19 und Studium) fühlen.

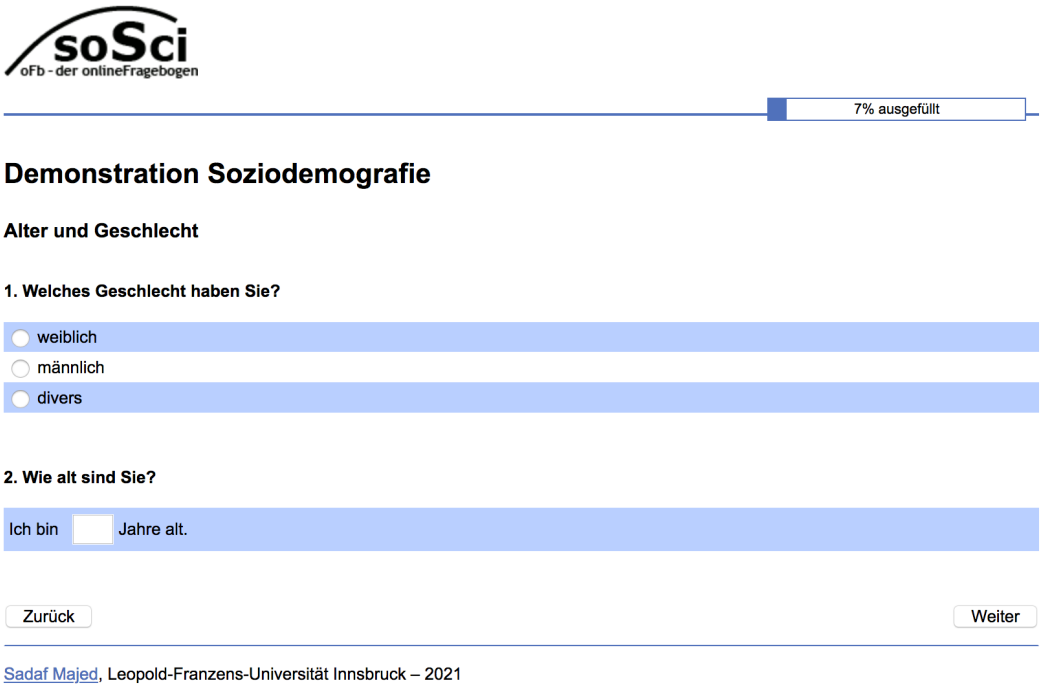
Bitte beantworten Sie alle Fragen ehrlich und vollständig. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Die Befragung ist anonym und dient ausschließlich der wissenschaftlichen Auswertung meiner Studie.
Bitte lesen Sie sich die einzelnen Instruktionen genau durch, da die Antwortmöglichkeiten variieren.

Vielen Dank!

Für Fragen stehe ich Ihnen gerne unter cadaf.majed@student.uibk.ac.at zu Verfügung.

Weiter

Sadaf Majed, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck – 2021



soSci
oFb - der onlineFragebogen

7% ausgefüllt

Demonstration Soziodemografie

Alter und Geschlecht

1. Welches Geschlecht haben Sie?

- ○ weiblich
- ○ männlich
- ○ divers

2. Wie alt sind Sie?

Ich bin ____ Jahre alt.

Zurück Weiter

Sadaf Majed, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck – 2021

14% ausgefüllt

3. Leben Sie mit anderen Personen in einem gemeinsamen Haushalt?

- ◯ Ja
- ◯ Nein, ich wohne alleine.

4. Wenn ja, wählen Sie aus mit wem

- ☐ Ehepartner/in / Partner/in
- ☐ WG
- ☐ Familie
- ☐ Freunde
- ☐ Kinder

Zurück Weiter

21% ausgefüllt

5. Welches Fach studieren Sie?

6. In welchem Semester befinden Sie sich?

[Bitte auswählen]

Zurück Weiter

29% ausgefüllt

7. Welchen Abschluss streben Sie an?

[Bitte auswählen]

8. In welcher Art von Universität/Hochschule sind Sie eingeschrieben?

- ◯ Fernuniversität/Fernhochschule
- ◯ Universität/Hochschule

Zurück Weiter

soSci
oFb - der onlineFragebogen

36% ausgefüllt

9. Befinden Sie sich derzeitig im Semester?

- ○ Ja, ich habe momentan Unterricht.
- ○ Nein, ich habe Semesterferien.
- ○ Nein, ich absolviere momentan ein Praktikum

10. Wie findet aktuell Ihre Lehre statt?

- ○ reiner Präsenzunterricht
- ○ überwiegend Präsenzunterricht
- ○ halb/halb
- ○ überwiegend Online-Lehre
- ○ reine Online-Lehre

Zurück Weiter

Sadaf Majed, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck – 2021

soSci
oFb - der onlineFragebogen

43% ausgefüllt

11. Inwiefern stimmen die folgenden Aussagen als Student/in an Ihrer Uni/Hochschule mit der aktuellen Lehre?

	stimme gar nicht zu 0	1	2	3	4	stimme voll zu 5
1. Studenten in meinem Fachbereich helfen sich gegenseitig um Erfolg zu haben	○	○	○	○	○	○
2. Ich werde mit genauso viel Respekt behandelt, wie die anderen Studenten.	○	○	○	○	○	○
3. Ich habe eine gute Beziehung mit meinen Kommilitonen.	○	○	○	○	○	○
4. Ich kann ich selbst sein in der Universität/Hochschule.	○	○	○	○	○	○
5. Die anderen Studenten mögen mich, wie ich bin.	○	○	○	○	○	○
6. Ich treffe mich mit meinen Kommilitonen auch außerhalb der Klasse.	○	○	○	○	○	○
7. Ich bitte meine Kommilitonen bei Fragen um Hilfe.	○	○	○	○	○	○
8. Ich nehme an Seminaren meines Fachbereichs teil.	○	○	○	○	○	○
9. Ich trete Studentengruppen bei.	○	○	○	○	○	○

Zurück Weiter

Sadaf Majed, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck – 2021

soSci
oFb - der onlineFragebogen

50% ausgefüllt

12. Welche Antwort beschreibt Ihre aktuelle Gefühlslage

1. Wie fühlen Sie sich generell?

- ○ In ausgezeichneter Stimmung
- ○ In sehr guter Stimmung
- ○ Meistens in guter Stimmung
- ○ Habe öfters Höhen und Tiefen
- ○ Meistens in schlechter Stimmung
- ○ In sehr schlechten Stimmung

2. Fühlen Sie sich nervös oder haben das Gefühl Ihre Nerven zu verlieren?

- ○ So extrem, dass ich nichts hinbekommen habe
- ○ Sehr
- ○ So ziemlich
- ○ Genug, dass es mich stört
- ◉ Ein bisschen
- ○ Gar nicht

3. Ich habe Kontrolle über mein Verhalten, Gedanken, Emotionen und Gefühle.

- ○ Ja, definitiv
- ○ Ja, meistens
- ○ im Allgemeinen schon
- ○ Nicht so sehr
- ○ Nein, ich bin etwas unruhig
- ○ Nein, ich bin sehr unruhig

4. Fühlen Sie sich so traurig, entmutigt, hoffnungslos oder haben so viele Probleme, dass Sie sich fragen ob es das Wert ist?

- ○ So extrem, dass ich aufgegeben habe
- ○ Sehr
- ○ So ziemlich
- ○ Genug, dass es mich stört
- ○ Ein bisschen
- ○ Überhaupt nicht

5. Fühlen Sie sich unter Druck oder Stress gesetzt?

- ○ Ja, mehr als ich ertragen kann
- ○ Ja, viel Druck
- ○ Ja, etwas mehr als üblich
- ○ Ja, wie immer
- ○ Ja, ein bisschen
- ○ Nein, gar nicht

6. Wie glücklich oder zufrieden sind Sie mit Ihrem persönlichen Leben?

- ○ Extrem glücklich – könnte nicht besser sein
- ○ Sehr glücklich
- ○ Ziemlich glücklich
- ○ Zufrieden
- ○ Irgendwie unzufrieden
- ○ Sehr unzufrieden

7. Haben Sie das Gefühl den Verstand zu verlieren oder die Kontrolle über das eigene Leben zu verlieren?

- ○ Nein, überhaupt nicht
- ○ Nur ein bisschen
- ○ Etwas, aber nicht genug um besorgt zu sein
- ○ Etwas, und ich bin ein bisschen besorgt
- ○ Ja, und ich bin etwas besorgt
- ○ Sehr und ich bin sehr besorgt

8. Sind Sie ängstlich, besorgt oder verärgert?

- ○ Extrem
- ○ Sehr
- ○ Genug, dass es mich störte
- ○ Etwas
- ○ Gar nicht

9. Wachen Sie frisch und ausgeruht auf?

- ○ Jeden Tag
- ○ Fast jeden Tag
- ○ Ziemlich oft
- ○ Weniger als die Häfte der Zeit
- ○ Selten
- ○ Gar nicht

	Die ganze Zeit	Die meiste Zeit	Fast die meiste Zeit	Teilweise	Ein bisschen	Gar nicht
10. Haben Sie gesundheitliche Probleme, Schmerzen oder Angst um ihre Gesundheit?	○	○	○	○	○	○
11. Ist Ihr alltägliches Leben voll von interessanten Tätigkeiten?	○	○	○	○	○	○
12. Fühlen Sie sich niedergeschlagen?	○	○	○	○	○	○
13. Fühlen Sie sich emotional stabil?	○	○	○	○	○	○
14. Fühlen Sie sich müde, verbraucht oder erschöpft?	○	○	○	○	○	○

15. Sind Sie besorgt um Ihre Gesundheit?	überhaupt nicht besorgt	sehr besorgt
16. Wie entspannt oder angespannt sind Sie?	sehr entspannt	sehr angespannt
17. Wie viel Energie oder Vitalität fühlen Sie?	überhaupt keine Energie, lustlos	sehr energisch, dynamisch
18. Wie depressiv oder heiter fühlen Sie sich?	sehr depressiv	sehr fröhlich

13. Geben Sie bei den folgenden Aussagen den Grad Ihrer Zustimmung bzw. Ablehnung an.

	stimmt gar nicht	stimmt wenig	teils/teils	stimmt ziemlich	stimmt völlig
1. Ich fühle mich wohl mit den Menschen um mich herum.					
2. Ich habe genug Gesellschaft.					
3. Ich habe niemanden, an den ich mich wenden kann.					
4. Ich fühle mich allein.					
5. Ich habe einen Freundeskreis.					
6. Ich habe viel gemeinsam mit den Menschen um mich herum.					
7. Ich fühle mich niemandem nah.					
8. Die Leute um mich herum haben ganz andere Interessen und Ideen als ich.					
9. Ich bin ein geselliger Mensch.					
10. Ich habe Menschen, die mir nahe stehen.					
11. Ich fühle mich ausgeschlossen.					
12. Meine Freundschaften sind oberflächlich.					
13. Niemand kennt mich wirklich.					
14. Kreuzen Sie bitte „stimmt ziemlich“ an					
15. Ich fühle mich von den anderen isoliert.					
16. Ich kann mit anderen zusammensein, wenn ich das will.					
17. Es gibt Menschen, die mich wirklich verstehen.					
18. Ich bin zu viel allein.					
19. Die anderen Menschen haben es schwer, an mich heranzukommen.					
20. Ich habe Menschen, mit denen ich sprechen kann.					
21. Ich habe Menschen, an die ich mich wenden kann.					

14. Geben Sie bei den folgenden Aussagen den Grad Ihrer Zustimmung bzw. Ablehnung an.

	trifft überhaupt nicht zu	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	teils/teils	trifft eher zu	trifft zu	trifft vollständig zu
1. In den meisten Bereichen entspricht mein Leben meinen Idealvorstellungen.	○	○	○	○	○	○	○
2. Meine Lebensbedingungen sind ausgezeichnet.	○	○	○	○	○	○	○
3. Ich bin mit meinem Leben zufrieden.	○	○	○	○	○	○	○
4. Bisher habe ich die wesentlichen Dinge erreicht, die ich mir für mein Leben wünsche.	○	○	○	○	○	○	○
5. Wenn ich mein Leben noch einmal leben könnte, würde ich kaum etwas ändern.	○	○	○	○	○	○	○

soSci
oFb - der onlineFragebogen

93% ausgefüllt

15. Was dachten Sie, um was es in der Studie ging?

soSci
oFb - der onlineFragebogen

Vielen herzlichen Dank für die Teilnahme! Die Umfrage ist beendet und das Browser-Fenster kann jetzt geschlossen werden.

Sadaf Majed, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck – 2021

Anhang B: Flyer

HEY, DU!



JA, GENAU DU!

Bist du Student/in?

Und hast Lust ein paar Karmapunkte zu sammeln und den Tag einer Unbekannten zu verschönern?

Dann nimm an meiner 5 min. Umfrage für meine Masterarbeit teil ☺ (Klopause, Raucherpause, Prokrastinationspause)

Scan me Scan me Scan me Scan me

Anhang C: Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel „Der Effekt des Zugehörigkeitsgefühls auf das Wohlbefinden, die Einsamkeit und Lebenszufriedenheit während Covid-19, im Vergleich zu Uni-Studierenden vs. Fernuni-Studierenden“ selbstständig und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet habe. Die Stellen der Arbeit, einschließlich der Tabellen und Abbildungen, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall kenntlich gemacht und die Herkunft nachgewiesen.

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

_____

Datum, Unterschrift