

Psychische Gesundheit chinesischer Studierender im Hochschulkontext

Erkenntnisse einer Vorstudie

Veneta Slavchova, Vanessa Beckers, Rebecca Kranefeld & Viktoria Arling

Abstract: Bei einem Treffen mit dem China Scholarship Council (CSC) im Herbst 2018 wies die verantwortliche Programmleiterin darauf hin, dass CSC-Stipendiat*innen an deutschen Hochschulen deutlich häufiger ihren Aufenthalt aufgrund von psychischen Problemen beendeten als in anderen Zielländern. Im Rahmen einer Pilotstudie des Lehr- und Forschungsgebiets Gesundheitspsychologie (Institut für Psychologie, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule) sollte der Frage nachgegangen werden, wie es um psychische Gesundheit, Studienerfolg, Studienabbruch-intention und damit korrespondierende Einflussvariablen (z.B. Akkulturationsorientierung) chinesischer Studierender an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule bestellt ist. Ziel des Beitrages ist es, einen theoretischen Rahmen zur Untersuchung dieser Thematik und mögliche Fragebögen zur Erfassung vorzustellen. Darüber hinaus wird als Erkenntnis aus der Pilotstudie reflektiert, welche Herausforderungen sich in Bezug auf die Erreichung der Zielgruppe chinesischer Studierender ergeben. Die Autorinnen des Beitrags wünschen sich ausdrücklich Austausch und Vernetzung auf Basis dieses Erfahrungsberichtes.

1 Einleitung

Im Zuge der weltweiten Internationalisierung des Bildungswesens nimmt der Anteil der ausländischen Studierenden in Deutschland in den letzten Jahren stetig zu. Dieser Trend zeigt sich auch an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule (RWTH) in Aachen. Laut Studierendenstatistik der RWTH Aachen University (vgl. Dezernat für Planung, Entwicklung und Controlling der RWTH 2020: 45) waren im Wintersemester 2019/2020 11.280 internationale Studierende immatrikuliert. Der größte Anteil der internationalen Studierenden ist dabei chinesischer Herkunft, gefolgt von den Gruppen aus Indien und der Türkei. Bei insgesamt 45.628 Immatrikulierten machten somit die sogenannten Bildungsausländer*innen (BiA) einen Anteil von ca. 24 Prozent der gesamten Studierendenschaft aus. Im Wintersemester 2014/2015 hingegen lag dieser Anteil

noch bei ca. 17 Prozent (7056 BiA von insgesamt 42.298 Studierenden, vgl. Dezernat für Planung, Entwicklung und Controlling der RWTH 2015: 42).

Der deutliche Zuwachs von BiA an deutschen Hochschulen kann durch verschiedene Gründe erklärt werden: Sowohl das erhöhte Angebot an englischsprachigen Kursen und geringe Studienkosten als auch die Möglichkeit, die eigenen Sprachkenntnisse zu verbessern sowie einen international anerkannten Studienabschluss zu erlangen, machen Deutschland für internationale Studierende zu einem attraktiven Studienort (vgl. Oesingmann 2016: 53).

Trotz der Attraktivität des Studiums in Deutschland für internationale Studierende ist die Abbruchquote bei BiA im Vergleich mit inländischen Studierenden erhöht (vgl. Kercher 2018: 5). Nach Burkhardt und Kercher brachen im Jahr 2012 41 Prozent der BiA ihr Bachelorstudium ab, während dies nur 28 Prozent der Bildungsinländer*innen taten (vgl. Burkhardt/Kercher 2014: 2). Nach aktuellem Forschungsstand werden Studien benötigt, die sich der Erforschung der genauen Gründe für die hohen Abbruchquoten bei BiA im Allgemeinen sowie bei der Gruppe chinesischer Studierender im Speziellen annehmen. Aufgrund der komplexen Thematik ist es dabei besonders wichtig, entsprechende Untersuchungen auf Basis eines theoretisch fundierten Erklärungsmodells zu realisieren. Im Rahmen einer Kooperation zwischen dem Lehr- und Forschungsgebiet Gesundheitspsychologie und dem International Office der RWTH Aachen wurde eine erste Pilotstudie realisiert. Ziel war es, ein methodisches Konzept zur Erhebung von Zusammenhängen zwischen psychologischen Konstrukten und dem Studienerfolg von BiA an der RWTH Aachen zu entwickeln, um Ansatzpunkte für Unterstützungsmaßnahmen für die betroffenen Studierenden ableiten zu können. Im Folgenden werden die theoretischen Annahmen sowie die methodische Herangehensweise der Pilotstudie erläutert. Daran anschließend werden Herausforderungen der Befragung chinesischer Studierender als Ergebnis der Pilotstudie erörtert.

2 Theoretischer Hintergrund

Bislang existiert wenig Forschung zu Einflussvariablen, die den Studienabbruch spezifisch bei internationalen Studierenden an deutschen Universitäten begünstigen. Die Übertragbarkeit von Ergebnissen bestehender Studien, die sich mit den Studienabbrüchen von internationalen Studierenden in anderen Ländern oder mit Abbruchgründen deutscher Studierender beschäftigen, wird aufgrund der hohen Kontext- und Zielgruppenspezifität als gering eingeschätzt (vgl. Kercher 2018: 10). Einen Ausgangspunkt für die theoretischen Überlegungen bildete für die Pilotstudie das integrative Erklärungsmodell zum Studienerfolg und Studienabbruch bei BiA nach Kercher (vgl. ebd.). Unter Berücksichtigung dieses Modells wurden relevante psychologische Konstrukte ausgewählt, die auf Basis bereits existierender Forschung in anderen Bereichen eine Relevanz für den Kontext der BiA in Deutschland vermuten lassen.

2.1 Integratives Erklärungsmodell zum Studienerfolg und Studienabbruch bei BiA

Als Erweiterung des *comprehensive model of influences on student learning and persistence* (vgl. Terenzini/Reason 2005: 21) entwickelte Kercher im Jahr 2018 (vgl. Kercher 2018: 10f.) ein integratives Erklärungsmodell, um verschiedene Einflüsse auf den Studienerfolg und Studienabbruch bei BiA in Deutschland darzustellen. Das Erklärungsmodell ist so konzipiert, dass es Vermutungen zu relevanten Zusammenhängen zulässt und aktuelle wissenschaftliche Befunde fortlaufend integriert werden können.

Als Maße für den Studienerfolg werden zum einen subjektive Kriterien während des Studiums, wie beispielsweise Studienzufriedenheit, individuelle Zielerreichung oder Abbruchintention, benannt. Zum anderen stellt auch der tatsächliche Grund der Exmatrikulation (erfolgreiche Graduierung, freiwilliger Abbruch oder unfreiwillige Beendigung des Studiums aufgrund nicht ausreichender Leistungen) ein objektives Kriterium für den Studienerfolg dar.

Das Modell nimmt zwei grundlegende Faktorenklassen an, die sich gegenseitig beeinflussen und sich auf den Studienerfolg auswirken können: Kercher benennt als erste übergeordnete Faktorenklasse die individuellen Merkmale der BiA. Zu diesen zählt er sowohl über die Zeit unveränderliche Faktoren wie beispielsweise das Geschlecht, den sozialen Hintergrund oder die kognitiven Fähigkeiten einer Person, als auch veränderliche Faktoren wie Selbstwirksamkeit, sprachliche Fähigkeiten oder die finanzielle Situation.

Neben den individuellen Merkmalen spielt nach Kercher auch das kulturelle Umfeld eine Rolle. Dieses wird in der zweiten Faktorenklasse in das akademische Umfeld, das soziale Umfeld sowie die kulturelle Integration unterteilt. Während sich diese kulturelle Integration auf den Akkulturationsprozess und die übergeordnete kulturelle Anpassung bezieht, werden im Begriff des sozialen Umfelds alle persönlichen Beziehungen aus dem Herkunftsland oder dem aktuellen Aufenthaltsort zusammengefasst, die somit eine soziale Ressource für die Studierenden darstellen. Zudem spielt hier auch die subjektive Wahrnehmung des Integrationsprozesses, geprägt von positiven oder negativen Erfahrungen, eine wichtige Rolle. Indem er das akademische Umfeld als eigene Merkmalsklasse aufnimmt, betont Kercher die bedeutende Rolle der Hochschulen im Zusammenhang mit dem Studienerfolg von BiA. Durch die Bereitstellung von Unterstützungsangeboten postuliert der Autor vielfältige Ansatzmöglichkeiten, um Faktoren wie die institutionelle Eingebundenheit, Lernstrategien und das Studienverhalten positiv zu beeinflussen.

Das Grundgerüst, das dieses hypothetische Modell nach Kercher vorgibt, wurde in der Pilotstudie genutzt, um der Untersuchung der Wirkmechanismen des Studien-(miss-)erfolgs bei internationalen Studierenden näher zu kommen. In diesem Sinne wurden psychologische Konstrukte auf Basis bestehender Literatur gesichtet, die den Bereichen der individuellen sowie kulturellen Faktoren zuzuordnen sind. Anhand bestehender Literatur wurde erwartet, dass die Konstrukte relevante Zusammenhänge zu Kriterien des Studienerfolgs zeigen und daher Anlass für konkrete Präventionsmaßnahmen geben können. Im Folgenden werden die Konstrukte aus der Pilotstudie erläutert sowie relevante Befunde aus der Literatur dargestellt.

2.2 Kriterien des Studienerfolgs/-abbruchs

Um den Erfolg eines Studiums zu beurteilen, können verschiedene Kriterien herangezogen werden. In der Pilotstudie wurden zum einen das Kriterium der Abbruchintention und zum anderen die Studienzufriedenheit näher betrachtet.

Im modernen universitären Umfeld wird der Erfolg eines Studiums primär am Erwerb des angestrebten akademischen Abschlusses gemessen und der Abbruch eines Studiums wird häufig als individuelles, biografisches Scheitern oder als Ausdruck eines Effizienzproblems im Hochschulsystem verstanden. Die bisherige Forschung zeigt, dass ein Studienabbruch selten als spontane Reaktion passiert, sondern meist das Ergebnis eines länger andauernden Abwägungsprozesses ist, bei dem unterschiedliche Ursachen für die letztendliche Entscheidung ausschlaggebend sein können (vgl. Heublein/Wolter 2011: 223). Die Abbruchintention, also die ernsthaften Gedanken an einen Abbruch des Studiums, wird dabei in der Literatur als einer der besten Prädiktoren für einen tatsächlichen Studienabbruch angesehen (vgl. Bean/Metzner 1985: 527; Bean/Metzner 1987: 17; Eicher et al. 2014: 1022). Analoge Studienergebnisse konnten im Bereich beruflicher Umschulungsmaßnahmen identifiziert werden (vgl. Arling et al. 2016: 6).

Die Intention, das Studium abzubrechen, wurde bereits im Hinblick auf BiA untersucht. In einer Befragung von Heublein et al. (vgl. 2017: 53) zeigte sich, dass BiA in Bachelorstudiengängen durchschnittlich bereits in den ersten beiden Semestern Studienabbruchsgedanken entwickeln. Tatsächliche Studienabbrüche wurden u.a. mit finanziellen, persönlichen und familiären Problemen sowie mit den vorherrschenden Studienbedingungen inhaltlich begründet.

Einen weiteren Indikator für den Studienerfolg bzw. Studienabbruch stellt die subjektive Zufriedenheit der Studierenden mit ihrem Studium dar. Das Konzept der Studienzufriedenheit kann in Anlehnung an den Begriff der Lebenszufriedenheit (vgl. Veenhoven 2010: 608) als evaluative Einschätzung resultierend aus affektiven Erfahrungen und kognitiven Vergleichen verstanden werden. Im universitären Kontext findet so ein Abgleich zwischen dem Leistungsanspruch und der tatsächlich erbrachten Leistung sowie zwischen den Erwartungen an das Studium vor Studienbeginn und den Erfahrungen während der Studienzeit statt. Je größer dabei die aufgedeckte Diskrepanz zwischen dem Soll- und dem Ist-Zustand ausfällt, desto geringer stellt sich die subjektive Studienzufriedenheit dar (vgl. Blüthmann 2012: 296).

Ein Blick in die Literatur zeigt, dass das Ausmaß der Zufriedenheit mit dem eigenen Studium mit dem Studienerfolg und der Abbruchrate in Zusammenhang steht (vgl. Roberts/Styron 2010: 5). Besteht eine hohe Studienzufriedenheit, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit des erfolgreichen Abschlusses (vgl. Blüthmann 2012: 275; Wach et al. 2016: 2).

2.3 Individuelle Faktoren

Im integrativen Erklärungsmodell für den Studienerfolg und Studienabbruch bei BiA wird postuliert, dass individuelle Faktoren der internationalen Studierenden einen Einfluss auf den Erfolg des Studiums in Deutschland haben können (vgl. Kercher 2018: 11).

Auf Basis dieser Überlegung wurden verschiedene psychologische Konstrukte aufgegriffen und mit den genannten Kriterien des Studienerfolgs in einen Zusammenhang gestellt. Diese werden im Folgenden kurz näher erläutert.

2.3.1 Psychische Gesundheit

Vor dem Hintergrund der Erkenntnis, dass CSC-Stipendiat*innen an deutschen Hochschulen deutlich häufiger ihren Aufenthalt aufgrund von psychischen Problemen beendeten als in anderen Ländern, stellt die psychische Gesundheit einen zentralen Forschungsgegenstand dar.

Dabei kann psychische Gesundheit nicht nur als Abwesenheit einer psychischen Erkrankung, sondern darüber hinausgehend als allgemeiner Zustand des psychischen Wohlbefindens angesehen werden, »in dem eine Person ihre Fähigkeiten ausschöpfen, die normalen Lebensbelastungen bewältigen, produktiv arbeiten und einen Beitrag zu ihrer Gemeinschaft leisten kann« (Weltgesundheitsorganisation 2019: 1). Auf Basis dieser Definition lässt sich ableiten, dass psychische Gesundheit eine wichtige Voraussetzung für die Leistungsfähigkeit von Studierenden darstellt, die für einen erfolgreichen Abschluss notwendig ist.

Dennoch zeigen verschiedene Studien die Problematik der wachsenden Fallzahlen von psychischen Beeinträchtigungen bei Studierenden auf. Nach Jochmann et al. (2019: 62ff.) tritt das sogenannte Burnout bei Studierenden immer häufiger auf und beeinträchtigt somit die akademischen Leistungen. Außerdem zeigt sich, dass Studierende bis zu sechs Mal häufiger von Depressionen und Angstzuständen betroffen sind als Gleichaltrige, die nicht studieren (vgl. Evans et al. 2018: 282f.). BiA werden in ihrem Studium gleich mit mehreren Belastungsfaktoren konfrontiert. Neben der klassischen Arbeitsbelastung besteht die Anforderung der soziokulturellen Adaption. Hieraus resultierende Anpassungsschwierigkeiten sowie Akkulturationsstress können sich ebenfalls negativ auf die psychische Gesundheit auswirken (vgl. Smith/Khawaja 2011: 705). Die psychische Belastung von sowohl inländischen als auch ausländischen Studierenden zeigt sich in verschiedenen Studienergebnissen. Die Anzahl psychischer Diagnosen hat in den letzten Jahren zugenommen (vgl. Forbes-Mewett/Sawyer 2016: 661). In einer amerikanischen Studie gaben BiA signifikant häufiger als einheimische Studierende an, eine Behandlung aufgrund psychischer Probleme in Anspruch zu nehmen (vgl. Mitchell et al. 2007: 120).

2.3.2 Lebenszufriedenheit

Lebenszufriedenheit als psychologisches Konstrukt ist definiert als die globale Evaluation der Lebensqualität einer Person anhand von selbstgewählten Kriterien (vgl. Shin/Johnson 1978: 480). Somit stellt sie das subjektive Ergebnis aus globalen, kognitiven Urteilen bezogen auf das eigene Leben dar (vgl. Pavot et al. 1991: 150). Darüber hinaus wird die subjektiv empfundene Lebenszufriedenheit als ein wichtiger Indikator für das Wohlbefinden einer Person angesehen (vgl. Hübner et al. 2005: 15).

Die Kriterien, nach denen die eigene Lebenszufriedenheit beurteilt wird, sind interindividuell unterschiedlich. Beeinflusst wird die Wahl dieser Kriterien u.a. auch durch die ethnische und kulturelle Herkunft, in denen unterschiedliche Vorstellungen darüber

vorherrschen können, welche Faktoren für ein zufriedenstellendes Leben von Relevanz sind. Der Faktor der finanziellen Sicherheit ist beispielsweise in ärmeren Ländern stärker gewichtet, während in reicheren Nationen Werte wie persönliche Freiheit mehr Beachtung finden (vgl. Oishi et al. 2009: 109).

Interkulturelle Unterschiede zeigen sich ebenfalls in einer Studie zur Lebenszufriedenheit von ausländischen Studierenden in Norwegen. Gemäß dieser waren Studierende aus Europa und Nordamerika zufriedener als Studierende aus afrikanischen oder asiatischen Herkunftsländern. Darüber hinaus wurden als beeinflussende Faktoren die Anzahl der Freund*innen, die Zufriedenheit mit der eigenen finanziellen Situation, die wahrgenommene Diskriminierung im Gastland sowie die vor dem Auslandsstudium erhaltenen Informationen benannt (vgl. Sam 2001: 324ff.).

Befunde aus der Forschung lassen einen Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Lebenszufriedenheit und der akademischen Laufbahn vermuten. So zeigte sich, dass die Lebenszufriedenheit einen Prädiktor für objektive akademische Leistungsmaße (vgl. Rode et al. 2005: 430) sowie für einen späteren Studienabbruch darstellen kann (vgl. Frisch et al. 2005: 67).

2.3.3 Selbstwirksamkeit

Das Konstrukt der Selbstwirksamkeit wird definiert als subjektive Beurteilung der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen, Handlungen erfolgreich auszuführen (vgl. Bandura 1977: 204). Die Basis dieser Beurteilung liegt dabei in vergangenen Erfahrungen und beeinflusst das zukünftige Verhalten einer Person. Eine stark ausgeprägte Selbstwirksamkeit kann daher als persönliche Bewältigungsressource im Umgang mit herausfordernden Situationen angesehen werden (vgl. Schwarzer/Jerusalem 2002: 30f.).

Das Ausmaß der Selbstwirksamkeit beeinflusst, welchen Aktivitäten ein Mensch nachgeht und mit welcher Anstrengung und Ausdauer er diese verfolgt (vgl. Bandura 1977: 203). Je höher die eigenen Fähigkeiten eingeschätzt werden, desto härter arbeiten Menschen für die erfolgreiche Erreichung ihrer Ziele. Hingegen ist ein geringes Maß an Selbstwirksamkeit mit einem schnelleren Aufgeben assoziiert. Diesen Befund stützen auch Zusammenhänge zwischen einem hohen Maß an Selbstwirksamkeit und erfolgreichen arbeitsbezogenen (vgl. Stajkovic/Luthans 1998: 253f.) sowie besseren sportlichen Leistungen (vgl. Feltz/Lirgg 2001: 351).

Auch im Kontext des Hochschulstudiums ist das Konzept der Selbstwirksamkeit von Relevanz. Die akademische Selbstwirksamkeit beschreibt spezifisch, wie Studierende ihre Fähigkeiten subjektiv beurteilen, ihre Bildungsziele tatsächlich zu erreichen (vgl. Elias/MacDonald 2007: 2519). Im Zusammenhang mit den akademischen Leistungen zeigt sich, dass das Ausmaß der Selbstwirksamkeit auf der einen Seite aus bereits vollbrachten akademischen Leistungen resultiert, aber auf der anderen Seite auch einen Prädiktor für zukünftige akademische Leistungen darstellt (vgl. ebd.: 2527).

Im Kontext der Forschung im Bereich der Studienleistungen von BiA kommt der Selbstwirksamkeit eine weitere bedeutende Rolle zu. Neben seiner Relevanz für zukünftige akademische Leistungen zeigen sich auch Zusammenhänge des Konstrukts mit einem erfolgreichen Akkulturationsprozess im Gastland bei internationalen Studierenden (vgl. Honicke/Broadbent 2016: 78; Yusoff 2012: 364).

2.3.4 Persönlichkeitsfaktoren

Die Persönlichkeit eines Menschen bezeichnet zeitlich überdauernde Gedanken- und Gefühlsmuster sowie typische Verhaltensweisen, die menschliches Verhalten unter konkreten situativen Bedingungen determinieren (vgl. Ariani 2013: 29f.). Eines der vorherrschenden Persönlichkeitsmodelle besteht im *Big Five Model* nach Costa und McCrae (vgl. 1992: 5f.). Darin wird postuliert, dass Persönlichkeitsunterschiede in Individuen auf die Ausprägung von fünf zentralen Persönlichkeitsfacetten zurückzuführen sind: Offenheit für Erfahrungen, Gewissenhaftigkeit, Extraversion, Verträglichkeit und Neurotizismus (vgl. ebd.). Aus diesen fünf Facetten wurden drei Facetten ausgewählt, da die Literatur eine Relevanz im Zusammenhang mit dem erfolgreichen Abschluss des Studiums durch BiA impliziert.

Die Persönlichkeitsfacette Offenheit für Erfahrungen beschreibt, wie häufig Individuen nach neuen Erfahrungen suchen und wie sehr sie diese wertschätzen (vgl. Hart et al. 2007: 268). In der Literatur zeigt sich, dass eine hohe Ausprägung dieses Persönlichkeitsmerkmals bei BiA die Anpassung im Studienland erleichtert (vgl. Zhang et al. 2010: 513) sowie die akademische und soziokulturelle Integration als wichtigen Faktor für die Studienzufriedenheit begünstigt (vgl. Hendrickson et al. 2010: 282).

Ein Zusammenhang zum akademischen Erfolg zeigt sich ebenfalls bei der Persönlichkeitsfacette der Gewissenhaftigkeit (vgl. Conrad/Patry 2012: 2). Die Gewissenhaftigkeit wird definiert als Ausmaß, in dem eine Person mit Organisation und Fleiß eine Aufgabe beendet. Dies steht im Zusammenhang mit den Konzepten der Impulskontrolle, des aufgaben- oder zielorientierten Verhaltens sowie der Selbstdisziplin (vgl. Costa/McCrae 1992: 6). Wie die Definition der Persönlichkeitsfacette bereits impliziert, zeigen sich Zusammenhänge zwischen einer hoch ausgeprägten Gewissenhaftigkeit und guten akademischen Leistungen (vgl. Geramian et al. 2012: 4378) sowie selbstregulierten Lernstrategien (vgl. Bidjerano/Dai 2007: 71). Für die spezifische Gruppe der chinesischen Studierenden in Deutschland zeigten Zhang et al. (vgl. 2010: 517) einen prädiktiven Charakter der Gewissenhaftigkeit für die akademische Anpassung sowie die akademische Leistung auf.

Die Persönlichkeitsfacette des Neurotizismus wird häufig mit emotionaler Instabilität gleichgesetzt und ist definiert als die Tendenz, negative affektive Zustände wie Wut, Angst oder Traurigkeit zu erleben (vgl. Widiger 2009: 129f.). In der Literatur wurde nachgewiesen, dass ein hohes Ausmaß an Neurotizismus als Prädiktor für geringe akademische Leistungen angesehen werden kann (vgl. Chamorro-Premuzic/Furnham 2003: 333). Darüber hinaus zeigte sich ein negativer Zusammenhang mit der Ausprägung der Zufriedenheit mit hochschulspezifischen Gegebenheiten sowie mit dem eigenen Umgang mit akademischen Stressoren (vgl. Trógolo/Medrano 2012: 33; Wach et al. 2016: 8).

2.4 Kulturelles Umfeld

Neben den individuellen Faktoren werden im Erklärungsmodell nach Kercher (vgl. 2018: 11) auch Faktoren des kulturellen Umfelds als potentielle Einflussfaktoren auf den Studienerfolg bei BiA in Deutschland benannt. Für diesen Bereich erfolgte die Auswahl

der Konstrukte vor dem Hintergrund der theoretischen Parallelen zwischen der Inklusionsforschung und der Forschung im Bereich der internationalen Studierenden.

2.4.1 Anwendung der Erkenntnisse aus der Inklusionsforschung

Betrachtet man die bisherigen Forschungsergebnisse zum Thema Studienerfolg bei BiA und die Betonung der Wichtigkeit des kulturellen Umfeldes in diesem Zusammenhang, zeigen sich einige Parallelen zu aktueller Forschung im Kontext der Inklusion von Menschen mit Behinderung. Diese hat Prozesse des menschlichen Erlebens und Denkens zum Gegenstand, die aktiv zur erfolgreichen Inklusion beitragen.

Gemein ist den beiden Anwendungsgebieten aus sozialpsychologischer Perspektive die Thematik der Intergruppenprozesse. Um diese Prozesse zu verstehen, lohnt sich ein Blick auf die Grundlagen der Sozialpsychologie. Zu nennen sind hier zum einen die Theorie der Sozialen Identität (vgl. Tajfel/Turner 2004: 59) und zum anderen die Selbstkategorisierungstheorie (vgl. Turner et al. 1987: 1), in denen postuliert wird, dass Individuen das Instrument der Kategorisierung nutzen, um ihre Umwelt zu vereinfachen. Dazu ordnen sie andere Individuen auf Basis sozialer Vergleiche verschiedenen Gruppen zu, die sich in Personenmerkmalen, demografischen Faktoren, mentalen Konzepten oder ethnischen Konzepten unterscheiden (vgl. Turner et al. 1994: 456f.). Sobald sich mehrere Individuen auf Basis eines Merkmals als Mitglieder derselben sozialen Gruppe identifizieren, entsteht eine sogenannte Eigengruppe. Diese grenzt sich von der Fremdgruppe, bestehend aus Individuen, die sich in diesem Merkmal von der Eigengruppe unterscheiden, ab. Diese Kategorisierung in Eigen- und Fremdgruppe kann in Abhängigkeit des sozialen Kontextes variieren (vgl. ebd.: 458f.). Da Individuen nach einem positiven Selbstkonzept streben, entsteht der sogenannte Ingroup-Bias. Dieser bezeichnet das Phänomen, die Eigengruppe und deren Mitglieder positiver zu bewerten als die Fremdgruppe (vgl. Tajfel/Turner 2004: 56). Als Folge dieses Phänomens können Vorurteile gegenüber Mitgliedern der Fremdgruppe und Intergruppenkonflikte auftreten (vgl. Fiske 2002: 123).

Sowohl die BiA in Deutschland als auch Menschen mit einer Behinderung stellen jeweils eine soziale Gruppe dar, die sich aufgrund eines Merkmals (andere Nationalität bzw. eine spezifische Behinderung) von der Gruppe der Menschen in ihrem sozialen Umfeld unterscheiden. Daher liegt die Vermutung nahe, dass sich Zusammenhänge und Erkenntnisse, die bereits im Kontext der Inklusionsforschung bezüglich des intergruppalen Verhaltens gefunden wurden, übertragen lassen. Aus diesem Grund werden die Konstrukte der Eigengruppenidentifikation, der Intergruppenangst, der sozialen Isolation sowie der Akkulturationsorientierung in der Studie im Kontext der Erforschung des Studienerfolgs von BiA betrachtet.

2.4.2 Eigengruppenidentifikation

Der Kontakt zwischen verschiedenen sozialen Gruppen wird maßgeblich durch das Ausmaß der Eigengruppenidentifikation geprägt (vgl. Riek et al. 2006: 339). Je stärker sich ein Individuum mit der eigenen Gruppe identifiziert, desto mehr grenzt es sich von der Fremdgruppe ab und desto weniger wahrscheinlich werden prosoziale Verhaltensweisen gegenüber Mitgliedern der Fremdgruppe (vgl. Everett et al. 2015: 7). Das

Ausmaß der Eigengruppenidentifikation wird u.a. durch die relative Gruppenstärke beeinflusst. So identifizieren sich Mitglieder einer Gruppe, die eine Minderheit darstellt, stärker mit der Eigengruppe als die Mitglieder einer größeren Gruppe (vgl. Leonardelli/Brewer 2001: 469).

Übertragen auf die Situation der BiA in Deutschland führt somit eine starke Identifikation mit der kulturellen und nationalen Eigengruppe zur Distanzierung von der Gastkultur (vgl. Verkuyten/Martinovic 2012: 84). Diese Distanzierung erschwert den Kontakt zu einheimischen Studierenden und behindert die Bildung von intergruppalen Freundschaften zwischen In- und Ausländer*innen. Diese fehlende Verbindung wurde als ein Faktor identifiziert, der die Zufriedenheit von BiA negativ beeinflusst (vgl. Hendrickson et al. 2010: 288).

2.4.3 Intergruppenangst

In der Interaktion zwischen Eigengruppe und relevanten Fremdgruppen entsteht häufig das Phänomen der Intergruppenangst (vgl. Stephan/Stephan 2000: 27). Diese ist definiert als antizipierte negative Ergebnisse, die Individuen bei einem Intergruppenkontakt voraussetzen (vgl. ebd.). Intergruppenangst tritt zum einen stabil über verschiedene Situationen auf, kann sich aber zum anderen in Abhängigkeit des Kontextes in ihrer Intensität verändern (vgl. Stephan 2014: 240f.). Bedrohungen durch Fremdgruppen werden dann stärker wahrgenommen, wenn die Eigengruppe eine Minderheit darstellt (vgl. Schaller/Abeyasinghe 2006: 617).

Ergebnisse aus Studien im universitären Kontext legen nahe, dass das Phänomen auch im Kontakt von inländischen und ausländischen Studierenden auftritt (vgl. Charles-Toussaint/Crowson 2010: 423). Zudem bestehen Zusammenhänge zwischen empfundener Intergruppenangst und der Erfahrung von negativen Emotionen wie Angst oder Wut, so dass in der Konsequenz Intergruppenangst zur Meidung des Kontakts zu Fremdgruppen führen kann (vgl. Stephan 2014: 246f.).

2.4.4 Soziale Isolation

Das Gefühl der sozialen Isoliertheit entsteht, sobald das menschliche Grundbedürfnis nach sozialer Integration nicht ausreichend erfüllt wird, und resultiert für die Betroffenen in Gefühlen der Einsamkeit (vgl. Hughes et al. 2004: 656f.; Sawir et al. 2008: 152). Für die Ausprägung der sozialen Isolation sind sowohl die Quantität als auch die Qualität sozialer Beziehungen und Kontakte von Relevanz (vgl. Dickens et al. 2011: 2).

BiA stellen in diesem Kontext eine vulnerable Gruppe dar, da sich die Wahrscheinlichkeit, Gefühle der Einsamkeit zu erleben, erhöht, wenn sich Individuen über längere Zeit nicht in ihrer gewohnten Umgebung befinden (vgl. Sawir et al. 2008: 171). In der Konsequenz berichteten Erichsen und Bolliger (vgl. 2011: 322f.) eine bei BiA stark ausgeprägte soziale Isolation. Darüber hinaus konnte gezeigt werden, dass die Erfahrung von sozialer Isolation im Zusammenhang mit einer geringeren Studienzufriedenheit steht (vgl. Hendrickson et al. 2010: 289; Erichsen/Bolliger 2011: 311).

Gefühle der sozialen Isolation nehmen zusätzlich Einfluss auf die psychische Gesundheit. Sie stehen in Zusammenhang mit depressiven Symptomen, Schlafstörungen und metabolischen Erkrankungen (vgl. Teo et al. 2013: 1f.; Cacioppo/Cacioppo 2014: 62).

Für BiA wird ein positiver Zusammenhang zwischen dem Gefühl der sozialen und akademischen Eingebundenheit und der psychischen Gesundheit berichtet (vgl. Sulea et al. 2015: 136f.).

2.4.5 Akkulturationsorientierung

Akkulturation ist definiert als Prozess der kulturellen und psychologischen Anpassung. Dieser wird von Personen erlebt, die an der Schnittstelle zweier Kulturen leben und somit häufig mit interkulturellen Kontakten konfrontiert sind (vgl. Berry 1992: 69f.). Dabei umfasst der Prozess sowohl eine Anpassung von individuellen Gewohnheiten als auch Veränderungen im gesamtgesellschaftlichen Kontext (vgl. ebd.: 70).

Nach Berry (vgl. ebd.: 72) werden dem Prozess der Akkulturation zwei grundlegende Dimensionen zugeschrieben. Dazu zählen auf der einen Seite die Aufrechterhaltung der eigenen Herkunftskultur und auf der anderen Seite die Aufnahme und Aufrechterhaltung von Beziehungen zu anderen Gruppen. Beide Seiten werden durch die individuelle Präferenz für die Teilhabe an beiden Kulturen beeinflusst, was als Akkulturations-einstellung bezeichnet wird (vgl. ebd.). Das Beibehalten der wichtigsten Charakteristiken der eigenen Herkunftskultur bei gleichzeitiger Übernahme relevanter Aspekte der Gastkultur, die sogenannte Integrationsstrategie, stellt nach Berry und Sam (vgl. 1997: 305) die erfolgreichste Akkulturationsmethode dar. Ein erfolgreicher Akkulturationsprozess ist von hoher Relevanz, da ein mangelhafter Anpassungsprozess in akkulturativem Stress resultieren kann (vgl. Berry et al. 1987: 492). Dieser wiederum führt in der Konsequenz häufig zu einem eingeschränkten psychischen Wohlbefinden (vgl. Kim et al. 2014: 157).

Auch für die spezifische Stichprobe der BiA konnte akkulturativer Stress als Prädiktor für Depressionen identifiziert werden (vgl. Constantine/Okazaki/Utsey 2004: 237). In Deutschland wurde der Akkulturationsprozess bei chinesischen Studierenden untersucht (vgl. Yu/Wang 2011: 190). Hier zeigte sich, dass neben der Integrationsstrategie auch häufig die sogenannte Separationsstrategie angewandt wird, bei der die eigene Kultur beibehalten und die Gastkultur nur geringfügig angenommen wird. Als Gründe für die Separation wurden der Verbleib in einem chinesischen Freundeskreis, die geplante Rückkehr nach China nach Abschluss des Studiums sowie die großen kulturellen Differenzen zwischen Deutschland und China benannt (vgl. ebd.: 203f.).

3 Methodisches Vorgehen

Auf Basis bisheriger Forschungsbefunde wurde angenommen, dass oben genannte Faktoren eine Relevanz für den Studienerfolg bei BiA haben sollten. Aus diesem Grund wurden diese Faktoren im Rahmen einer Pilotstudie standardisiert erhoben, um erste Einblicke in die Belange der Zielgruppe zu generieren. Der Fokus lag dabei auf der Gruppe der chinesischen Studierenden, da hier in der Vergangenheit durch das International Office der RWTH Aachen eine hohe Prävalenz von psychischen Problemen sowie eine hohe Studienabbruchrate beobachtet wurden.

Umgesetzt wurde die Pilotstudie mithilfe eines Onlinefragebogens, der sich an die Gruppe der Studierenden der Fakultät 6 (Elektrotechnik und Informationstechnik) der

RWTH Aachen richtete. Die Auswahl wurde aufgrund der Größe der Fakultät (ca. 4700 Studierende) und des hohen Anteils an BiA – darunter viele chinesische Studierende – innerhalb dieser Fakultät getroffen.

Der Fragebogen wurde in drei Versionen über den E-Mail-Verteiler des Studierendensekretariats der Fakultät 6 verteilt. Neben einer deutschen Version wurde zum einen eine englische Version des Fragebogens erstellt, um allen internationalen Studierenden die Teilnahme zu ermöglichen. Um die Zielgruppe der chinesischen Studierenden in besonderem Maße anzusprechen, wurde der Fragebogen zum anderen von zwei studentischen Hilfskräften chinesischer Herkunft ins Chinesische übersetzt.

Im Rahmen des Fragebogens wurden neben soziodemografischen Informationen der Stichprobe primär die bereits diskutierten Konstrukte standardisiert erfasst, die auf Basis der Literaturbefunde eine Relevanz für den Studienerfolg von BiA vermuten lassen. Die verwendeten Erhebungsinstrumente werden im Folgenden näher beschrieben.

3.1 Messinstrumente zur Erfassung der Kriterien für Studienerfolg

Als Kriterien für den Studienerfolg wurden in der Pilotstudie die Studienzufriedenheit sowie die Abbruchintention der Studierenden erfasst. Tabelle 1 zeigt eine Übersicht der verwendeten Instrumente und deren Kennwerte.

Tabelle 1: Skalen zur Erfassung von Abbruchsintention und Studienzufriedenheit

Konstrukt	Abbruchintention	Studienzufriedenheit
Skala	Messinstrument zur Identifikation von Studienabbruchneigung im dualen Studium (MISANDS)	Single-Item
Autoren	Deuer/Wild 2019	–
Aufbau	acht Items vierstufige Skala	ein Item sechsstufige Skala
Interne Konsistenz	$\alpha = .86$ bis $\alpha = .88$	–

3.2 Messinstrumente zur Erfassung der individuellen Faktoren

In seinem Erklärungsmodell benannte Kercher (vgl. 2018: 11) individuelle Faktoren der Studierenden als relevant für den Studienerfolg bei BiA. In Tabelle 2 werden die Instrumente dargestellt, die in der Pilotstudie verwendet wurden, um die psychische Gesundheit, die Selbstwirksamkeit sowie die Persönlichkeitsfacetten Offenheit für neue Erfahrungen, Gewissenhaftigkeit und Neurotizismus zu erfassen.

Tabelle 2: Skalen zur Erfassung der psychischen Gesundheit, Lebenszufriedenheit, Selbstwirksamkeit, Offenheit, Gewissenhaftigkeit und Neurotizismus

Konstrukt	Skala	Autoren	Aufbau	Interne Konsistenz
Psychische Gesundheit	General Health Questionnaire (GHQ-12)	Goldberg 1972	12 Items vierstufige Skala	$\alpha = .82$ bis $\alpha = .90$
	Patient Health Questionnaire (PHQ-2)	Löwe et al. 2005	zwei Items vierstufige Skala	–
Lebenszufriedenheit	L-1 Kurzskala Lebenszufriedenheit	Beierlein et al. 2014	ein Item zehnstufige Skala	–
Selbstwirksamkeit	Kurzskala zur allgemeinen Selbstwirksamkeit (ASKU)	Beierlein et al. 2012	drei Items fünfstufige Skala	$\alpha = .81$ bis $\alpha = .86$
Persönlichkeit Offenheit	Big Five Inventory-10 (BFI-10)	Rammstedt et al. 2014	zwei Items fünfstufige Skala	–
Persönlichkeit Gewissenhaftigkeit	Big Five Inventory-10 (BFI-10)	Rammstedt et al. 2014	zwei Items fünfstufige Skala	–
Persönlichkeit Neurotizismus	Big Five Inventory-10 (BFI-10)	Rammstedt et al. (2014)	2 Items Fünfstufige Skala	–

3.3 Messinstrumente zur Erfassung der Faktoren des sozialen Umfeldes

Neben individuellen Faktoren der Studierenden beachtet das Erklärungsmodell nach Kercher (vgl. 2018: 11) auch das soziale Umfeld, in dem sich die BiA befinden. Die im Fragebogen aufgenommenen Instrumente zur Erfassung der Eigengruppenidentifikation, der Intergruppenangst, des Ausmaßes der sozialen Isolation sowie der Akkulturationsorientierung werden in Tabelle 3 dargestellt.

Tabelle 3: Skalen zur Erfassung der Eigengruppen-Identifikation, Intergruppenangst, sozialen Isolation und Akkulturationsorientierung

Konstrukt	Skala	Autoren	Aufbau	Interne Konsistenz
Eigengruppen-identifikation	Skala zur Selbstidentifikation	Doosje et al. 1995	vier Items sechsstufige Skala	–
Intergruppenangst	Kurzversion der Skala zur Intergruppenangst	Slavchova 2015	drei Items fünfstufige Skala	$\alpha = .75$
Soziale Isolation	UCLA-R Einsamkeitsskala	Hughes et al. 2004	drei Items dreistufige Skala	$\alpha = .72$
Akkulturations-orientierung	Akkulturationsorientierung bei Migrantinnen und Migranten (AkOrM)	Maehler 2018	20 Items fünfstufige Skala	$\alpha = .70$

4 Erkenntnisse der Pilotstudie

Die tatsächliche Erhebung und die damit verbundenen Akquisebemühungen zeigen auf, dass die Zielgruppe chinesischer Studierender schwer zu erreichen ist: Während die deutsche Version von 174 Teilnehmenden (davon 23 BiA) ausgefüllt wurde, bearbeiteten die englische Version insgesamt 42 Teilnehmende (ausschließlich BiA, davon $n = 9$ chinesischer Herkunft). Die chinesische Version dagegen wurde nur von $n = 5$ Teilnehmenden gewählt. Somit konnten für die gesamte Befragung nur 14 chinesische Studierende gewonnen werden – zu wenig, um hierauf aufbauend statistische Rückschlüsse ziehen zu können. Im Sinne einer Lernerfahrung gilt es daher, die hinter den Erwartungen zurückbleibenden Rückläufe zu reflektieren. In der Pilotstudie wurde der Link ausschließlich über das Studierendensekretariat der Fakultät 6 verteilt. Möglicherweise kann bei chinesischen Studierenden durch eine Streuung des Fragebogens über verschiedene Social-Media-Kanäle, wie Instagram, Twitter oder Facebook, eine höhere Aufmerksamkeit für die Studie generiert werden. In diesem Kontext kann ggf. für ein stärkeres Commitment für eine Studienteilnahme gesorgt werden, indem die Teilnahme am Fragebogen von kulturnahen Personen empfohlen wird (beispielsweise durch chinesische Mitstudierende).

Interessant ist auch, dass die chinesische Version des Fragebogens vergleichsweise noch seltener genutzt wurde als die englische Version. D.h., dass sprachliche Barrieren keine gute Erklärungsvariable für die zurückhaltende Studienteilnahme chinesischer Studierender darstellen.

Eine mögliche weitere Hemmschwelle könnte das sensible Thema der Studie sein. Die Teilnahme an einer Studie zu den Themen Studienabbruch und psychische Gesundheit erfordert seitens der Teilnehmenden ein gewisses Maß an Reflexion über die eigene Situation. An dieser Stelle besteht die Möglichkeit, dass diese Reflexion gescheut

wird, um sich ggf. negative Emotionen nicht einzugestehen bzw. diese nicht nach außen preiszugeben.

Womöglich herrschen bei der chinesischen Stichprobe Studierender auch Vorbehalte, was die Nutzung entsprechender Ergebnisse betrifft, bzw. Sorgen darüber, inwieweit die Umfrage tatsächlich anonym ist. Hier gilt es mitunter, direkt auf Studierende zuzugehen und ihnen in einem persönlichen Gespräch Sinn und Zweck der Studie sowie die hohen Anforderungen an den Datenschutz zu erklären.

5 Fazit

Um das Problem der erhöhten Abbruchquoten und der möglicherweise eingeschränkten psychischen Gesundheit bei insbesondere chinesischen Studierenden zu adressieren, wurde literaturbasiert ein Studienkonzept erstellt, das die Investigation potentieller Wirkmechanismen ermöglicht. Aufgrund einer geringen Rücklaufquote können an dieser Stelle keine inhaltlichen Ergebnisse berichtet werden. Dennoch zeigt die vorgestellte Pilotstudie Handlungsbedarf auf. Mithilfe dieser Erkenntnisse kann in Folgestudien zielgerichtet das Problem der Erreichbarkeit adressiert werden. Auf dieser Basis können dann belastbare Erkenntnisse über Ausgangslage und Bedarfe der chinesischen Stichprobe abgeleitet werden.

Literatur

- Ariani, Dorothea Wahyu (2013): »Personality and Learning Motivation«, in: *European Journal of Business and Management* 5 (10), S. 26-38.
- Arling, Viktoria/Slavchova, Veneta/Knispel, Jens/Spijkers, Will (2016): »Der Einfluss von Persönlichkeit und Motivation auf den erfolgreichen Abschluss einer beruflichen Umschulungsmaßnahme«, in: *Berufliche Rehabilitation* 309, S. 103-144.
- Bandura, Albert (1977): »Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change«, in: *Psychological Review* 84 (2), S. 191-215.
- Bean, John/Metzner, Barbara (1985): »A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition«, in: *Review of Educational Research* 55 (4), S. 485-540.
- Bean, John/Metzner, Barbara (1987): »The Estimation of a Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition«, in: *Research in Higher Education* 27 (1), S. 15-38.
- Beierlein, Constanze/Kovaleva, Anastassiya/Kemper, Christoph/Rammstedt, Beatrice (2012): Ein Messinstrument zur Erfassung subjektiver Kompetenzerwartungen: Allgemeine Selbstwirksamkeit Kurzskala (ASKU) (= GESIS-Working Papers, 2012/17), <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-292351> vom 01.12.2021.
- Beierlein, Constanze/Kovaleva, Anastassiya/László, Zsuzsa/Kemper, Christoph/Rammstedt, Beatrice (2014): Eine Single-Item-Skala zur Erfassung der Allgemeinen Lebenszufriedenheit: Die Kurzskala Lebenszufriedenheit (L-1) (= GESIS-Working Papers, 2014/33), Mannheim: GESIS, <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-426681> vom 01.12.2021.

- Berry, John W. (1992): »Acculturation and Adaptation in a New Society«, in: *International Migration* 30 (s1), S. 69-85.
- Berry, John W./Kim, Uichol/Minde, Thomas/Mok, Doris (1987): »Comparative Studies of Acculturative Stress«, in: *International Migration Review* 21 (3), S. 491-511.
- Berry, John W./Sam, David (1997): »Acculturation and Adaptation«, in: John W. Berry/ Ype H. Poortinga/Janak Pandley/Marshall H. Segall/Çiğdem Kâğıtçıbaşı (Hg.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, Bd. 3, London: Pearson, S. 291-326.
- Bidjerano, Temi/Dai, David Yun (2007): »The Relationship Between the Big-Five Model of Personality and Self-Regulated Learning Strategies«, in: *Learning and Individual Differences* 17 (1), S. 69-81.
- Blüthmann, Irmela (2012): »Individuelle und studienbezogene Einflussfaktoren auf die Zufriedenheit von Bachelorstudierenden«, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften* 15, S. 273-303.
- Burkhardt, Simone/Kercher, Jan (2014): *Abbruchquoten ausländischer Studierender*, Bonn: DAAD.
- Cacioppo, John/Cacioppo, Stephanie (2014): »Social Relationships and Health: The Toxic Effects of Perceived Social Isolation«, in: *Social and Personality Psychology Compass* 8 (2), S. 58-72.
- Chamorro-Premuzic, Tomas/Furnham, Adrian (2003): »Personality Predicts Academic Performance: Evidence from Two Longitudinal University Samples«, in: *Journal of research in personality* 37 (4), S. 319-338.
- Charles-Toussaint, Giffene/Crowson, Michael (2010): »Prejudice against International Students: The Role of Threat Perceptions and Authoritarian Dispositions in U.S. Students«, in: *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied* 144 (5), S. 413-428.
- Conrad, Nicole/Patry, Marc (2012): »Conscientiousness and Academic Performance: A Mediation Analysis«, in: *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning* 6 (1), S. 1-14.
- Constantine, Madonna/Okazaki, Sumie/Utsey, Shawn (2004): »Self-Concealment, Social Self-Efficacy, Acculturative Stress, and Depression in African, Asian, and Latin American International College Students«, in: *American Journal of orthopsychiatry* 74 (3), S. 230-241.
- Costa, Paul/McCrae, Robert (1992): »Normal Personality Assessment in Clinical Practice: The NEO Personality Inventory«, in: *Psychological Assessment* 4, S. 5-13.
- Deuer, Ernst/Wild, Steffen (2019): »Messinstrument zur Identifikation von Studienabbruchneigung im dualen Studium (MISANDS)«, in: *GESIS* (Hg.), *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen (ZIS)*, <https://doi.org/10.6102/zis265>.
- Dezernat für Planung, Entwicklung und Controlling der RWTH (Hg.) (2015): *Zahlen-spiegel 2014*, https://www.rwth-aachen.de/global/show_document.asp?id=aaaaaaa aaafcwea vom 01.12.2021.
- Dezernat für Planung, Entwicklung und Controlling der RWTH (Hg.) (2020): *Zahlen-spiegel 2019*, https://www.rwth-aachen.de/global/show_document.asp?id=aaaaaaa aatjqtcz vom 01.12.2021.

- Dickens, Andy/Richards, Suzanne/Greaves, Colin/Campbell, John (2011): »Interventions targeting social isolation in older people: a systematic review«, in: *BioMed Central Public Health* 11, S. 1-22.
- Doosje, Bertjan/Ellermers, Naomi/Spears, Russell (1995): »Perceived Intragroup Variability as a Function of Group Status and Identification«, in: *Journal of Experimental Social Psychology* 31 (5), S. 410-436.
- Eicher, Véronique/Staerklé, Christian/Clémence, Alain (2014): »I want to quit education: A longitudinal study of stress and optimism as predictors of school dropout intention«, in: *Journal of Adolescence* 37 (7), S. 1021-1030.
- Elias, Steven/MacDonald, Scott (2007): »Using Past Performance, Proxy Efficacy, and Academic Self-Efficacy to Predict College Performance«, in: *Journal of Applied Social Psychology* 37 (11), S. 2518-2531.
- Erichsen, Elizabeth/Bolliger, Doris (2011): »Towards understanding international graduate student isolation in traditional and online environments«, in: *Educational Technology Research and Development* 59 (3), S. 309-326.
- Evans, Teresa/Bira, Lindsay/Gastelum, Jazmin Beltran/Weiss, Todd/Vanderford, Nathan (2018): »Evidence for a mental health crisis in graduate education«, in: *Nature Biotechnology* 36, S. 282ff.
- Everett, Jim/Faber, Nadira/Crockett, Molly (2015): »Preferences and beliefs in ingroup favoritism«, in: *Frontiers in Behavioral Neuroscience* 9, S. 1-21.
- Feltz, Deborah L./Lirgg, Cathy D. (2001): »Self-efficacy Beliefs in Athletes, Teams, and Coaches«, in: Singer, Robert N./Hausenblas, Heather A./Janelle, Christopher (Hg.), *Handbook of Sport Psychology*, 2. Aufl., New York: Wiley, S. 340-361.
- Fiske, Susan (2002): »What We Know Now About Bias and Intergroup Conflict, the Problem of the Century«, in: *Current Directions in Psychological Science* 11 (4), S. 123-128.
- Forbes-Mewett, Helen/Sawyer, Anne-Maree (2016): »International Students and Mental Health«, in: *Journal of International Students* 6 (3), S. 661-677.
- Frisch, Michael/Clark, Michelle/Rouse, Steven/Rudd, David/Paweleck, Jennifer/Greenstone, Andrew/Kopplin, David (2005): »Predictive and treatment validity of life satisfaction and the quality of life inventory«, in: *Assessment* 12 (1), S. 66-78.
- Geramian, Seyedeh/Mashayekhi, Sima/Ninggal, Mohd (2012): »The relationship between personality traits of international students and academic achievement«, in: *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 46, S. 4374-4379.
- Goldberg, David P. (1972): *The detection of psychiatric illness by questionnaire: A technique for the identification and assessment of non-psychotic psychiatric illness* (= Maudsley Monographs, Bd. 21), London: Oxford University Press.
- Hart, Jason/Stasson, Mark/Mahoney, John/Story, Paul (2007): »The Big Five and Achievement Motivation: Exploring the Relationship Between Personality and a Two-Factor Model of Motivation«, in: *Individual Differences Research* 5 (4), S. 267-274.
- Hendrickson, Blake/Rosen, Devan/Aune, Kelly (2010): »An analysis of friendship networks, social connectedness, homesickness, and satisfaction levels of international students«, in: *International Journal of Intercultural Relations* 35 (3), S. 281-295.
- Heublein, Ulrich/Ebert, Julia/Hutzsch, Christopher/Isleib, Sören/König, Richard/Richter, Johanna/Woisch, Andreas (2017): *Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studien-*

- abbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen, Hannover: DZHW.
- Heublein, Ulrich/Wolter, Andrä (2011): »Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen«, in: Zeitschrift für Pädagogik 57 (2), S. 214-236.
- Honicke, Toni/Broadbent, Jaclyn (2016): »The Influence of Academic Self-Efficacy on Academic Performance: A Systematic Review«, in: Educational Research Review 17, S. 63-84.
- Hübner, Scott/Valois, Robert/Paxton, Raheem/Drane, Wanzer (2005): »Middle School Students' Perceptions of Quality of Life«, in: Journal of Happiness Studies 6 (1), S. 15-24.
- Hughes, Mary Elizabeth/Waite, Linda J./Hawkey, Louise C./Cacioppo, John T. (2004): »A Short Scale for Measuring Loneliness in Large Surveys. Results From Two Population-Based Studies«, in: Research on Aging 26 (6), S. 655-672.
- Jochmann, Anna/Kammerer, Jessica/Rafalski, Ricarda Antonia/Thomas, Tobias/Lesener, Tino/Wolter, Christine/Gusy, Burkhard (2019): Wie gesund sind Studierende der Freien Universität Berlin? Ergebnisse der Befragung 01/19, Berlin: Freie Universität Berlin.
- Kercher, Jan (2018): Studienerfolg und Studienabbruch bei Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern in Deutschland und anderen wichtigen Gastländern, Bonn: DAAD.
- Kim, Eunha/Hogge, Ingrid/Salvisberg, Camila (2014): »Effects of Self-Esteem and Ethnic Identity: Acculturative Stress and Psychological Well-Being Among Mexican Immigrants«, in: Hispanic Journal of Behavioral Sciences 36 (2), S. 144-163.
- Leonardelli, Geoffrey/Brewer, Marilyn (2001): »Minority and Majority Discrimination: When and Why«, in: Journal of Experimental Social Psychology 37 (6), S. 468-485.
- Löwe, Bernd/Kroenke, Kurt/Gräfe, Kerstin (2005): »Detecting and monitoring depression with a two-item questionnaire (PHQ-2)«, in: Journal of Psychosomatic Research 58 (2), S. 163-171.
- Maehler, Débora (2018): »Akkulturationsorientierung bei Migrantinnen und Migranten (AkOrM): Skalen zur Erfassung der Akkulturation an die deutsche sowie Herkunftskultur«, in: GESIS (Hg.), Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen (ZIS), <https://doi.org/10.6102/zis264>.
- Mitchell, Sharon/Greenwood, Andrea/Guglielmi, Maggie (2007): »Utilization of Counseling Services: Comparing International and U.S. College Students«, in: Journal of College Counseling 10 (2), S. 117-129.
- Oesingmann, Katrin: ifo Migrationsmonitor (2016): »Die Zuwanderung von ausländischen Studierenden nach Deutschland – ein wichtiger Faktor für die Gewinnung von Fachkräften«, in: Ifo Schnelldienst 69, S. 51-55.
- Oishi, Shigehiro/Diener, Ed/Lucas, Richard E./Suh, Eunkook M. (2009): »Cross-Cultural Variations in Predictors of Life Satisfaction: Perspectives from Needs and Values«, in: Ed Diener (Hg.), Culture and Well-Being. The Collected Works of Ed Diener, Dordrech: Springer, S. 109-127.
- Pavot, William/Diener, Ed/Colvin, C. Randall/Sandvik, Ed (1991): »Further Validation of the Satisfaction With Life Scale: Evidence for the Cross-Method Convergence of Well-Being Measures«, in: Journal of Personality Assessment 57 (1), S. 149-161.

- Rammstedt, Beatrice/Kemper, Christoph/Klein, M.C./Beierlein, Constanze/Kovaleva, Anastassiya (2014): »Big Five Inventory 10 (BFI-10)«, in: GESIS (Hg.), Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen (ZIS), <https://doi.org/10.6102/zis76>.
- Riek, Blake/Mania, Eric/Gaertner, Samuel (2006): »Intergroup Threat and Outgroup Attitudes: A Meta-Analytic Review«, in: *Personality and Social Psychology Review* 10 (4), S. 336-353.
- Roberts, Jalynn/Styron, Ronald (2010): »Student satisfaction and persistence: factors vital to student retention«, in: *Research in Higher Education Journal* 6, S. 1-18.
- Rode, Joseph C./Arthaud-Day, Marne L./Mooney, Christine H./Near, Janet P./Baldwin, Timothy T./Bommer, William H./Rubin, Robert S. (2005): »Life Satisfaction and Student Performance«, in: *Academy of Management Learning & Education* 4 (4), S. 421-433.
- Sam, David Lackland (2001): »Satisfaction with life among international students: An exploratory study«, in: *Social Indicators Research* 53 (3), S. 315-337.
- Sawir, Erlenawati/Marginson, Simin/Deumert, Ana/Nyland, Chris/Ramia, Gaby (2008): »Loneliness and International Students: An Australian Study«, in: *Journal of Studies in International Education* 12 (2), S. 148-180.
- Schaller, Mark/Abeyasinghe, Nilanga (2006): »Geographical Frame of Reference and Dangerous Intergroup Attitudes: A Double-Minority Study in Sri Lanka«, in: *Political Psychology* 27 (4), S. 615-631.
- Schwarzer, Ralf/Jerusalem, Matthias (2002): »Das Konzept der Selbstwirksamkeit«, in: Jerusalem, Matthias/Hopf, Diether (Hg.), *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*, Weinheim: Beltz, S. 28-53.
- Shin, Doh C./Johnson, Dan M. (1978): »Avowed Happiness as an Overall Assessment of the Quality of Life«, in: *Social Indicators Research* 5 (1), S. 475-492.
- Slavchova, Veneta (2015): *Die Liebe zum Anderen: Entwicklung einer deutschsprachigen Skala zur Erfassung von Allophilie*, Master-Thesis, Aachen.
- Smith, Rachel A./Khawaja, Nigar G. (2011): »A review of the acculturation experiences of international students«, in: *International Journal of Intercultural Relations* 35 (6), S. 699-713.
- Stajkovic, Alexander D./Luthans, Fred (1998): »Self-Efficacy and Work-Related Performance: A Meta-Analysis«, in: *Psychological Bulletin* 124 (2), S. 240-261.
- Stephan, Walter (2014): »Intergroup Anxiety: Theory, Research, and Practice«, in: *Personality and Social Psychology Review* 18 (3), S. 239-255.
- Stephan, Walter/Stephan, Cookie (2000): »An Integrated Treat Theory of Prejudice«, in: Stuart Oskamp (Hg.), *Reducing Prejudice and Discrimination*, Mahwah: Erlbaum, S. 23-46.
- Sulea, Coralia/van Beek, Ilona/Sarbescu, Paul/Virga, Delia/Schaufeli, Wilmar B. (2015): »Engagement, boredom, and burnout among students: Basic need satisfaction matters more than personality traits«, in: *Learning and Individual Differences* 42, S. 132-138.
- Tajfel, Henri/Turner, John (2004): »An Integrative Theory of Intergroup Conflict«, in: Mary Jo Hatch/Majken Schulz (Hg.), *Organizational Identity: A Reader*, Oxford: Oxford University Press, S. 56-65.

- Teo, Alan R./Choi, HwaJung/Valenstein, Marcia (2013): »Social Relationships and Depression: Ten-Year Follow-Up from a Nationally Representative Study«, in: PLoS One 8 (4), S. 1-8.
- Terenzini, Patrick T./Reason, Robert D. (2005): Parsing the First Year of College: A Conceptual Framework for Studying College Impacts (= Paper presented at the meeting of the Association for the Study of Higher Education, November 19, 2005, Philadelphia), <https://docplayer.net/15292255-Parsing-the-first-year-of-college-a-conceptual-framework-for-studying-college-impacts.html> vom 01.12.2021.
- Trógolo, Mario/Medrano, Leonardo Adrián (2012): »Personality traits, difficulties in emotion regulation and academic satisfaction in a sample of argentine college students«, in: International Journal of Psychological Research 5 (2), S. 30-39.
- Turner, John C./Hogg, Michael A./Oakes, Penelope J./Reicher, Stephen D./Wetherell, Margaret S. (1987): Rediscovering the Social Group: A Self-Categorization Theory, Oxford: Blackwell.
- Turner, John C./Oakes, Penelope J./Haslam, Alexander S./McGarty, Craig (1994): »Self and Collective: Cognition and Social Context«, in: Social Science Collections 20 (5), S. 454-463.
- Veenhoven, Ruut (2010): »Greater Happiness for a Greater Number. Is that Possible and Desirable?«, in: Journal of Happiness Studies 11, S. 605-629.
- Verkuyten, Maykel/Martinovic, Borja (2012): »Immigrants' National Identification: Meanings, Determinants, and Consequences«, in: Social Issues and Policy Review 6 (1), S. 82-112.
- Wach, F.-Sophie/Karbach, Julia/Ruffing, Stephanie/Brünken, Roland/Spinath, Frank M. (2016): »University Students' Satisfaction with their Academic Studies: Personality and Motivation Matter«, in: Frontiers in Psychology 7, S. 1-12.
- Weltgesundheitsorganisation (Hg.) (2019): Psychische Gesundheit – Faktenblatt, https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/404853/MNH_FactSheet_DE.pdf vom 01.12.2021.
- Widiger, Thomas A. (2009): »Neuroticism«, in: Mark R. Leary/Rick H. Hoyle (Hg.), Handbook of Individual Differences in Social Behavior, New York: Guilford Press, S. 129-146.
- Yu, Weihua/Wang, Shu (2011): »An Investigation into the Acculturation Strategies Of Chinese Students in Germany«, in: Intercultural Communication Studies 20 (2), S. 190-210.
- Yusoff, Yusliza (2012): »Self-Efficacy, Perceived Social Support, and Psychological Adjustment in International Undergraduate Students in a Public Higher Education Institution in Malaysia«, in: Journal of Studies in International Education 16 (4), S. 353-371.
- Zhang, Jingyu/Mandl, Heinz/Wang, Erping (2010): »Personality, Acculturation, and Psychosocial Adjustment of Chinese International Students in Germany«, in: Psychological Reports 107 (2), S. 511-525.

