OPEN ACCESS
OPUS AUGSBURG

Universität Augsburg
Universitätsbibliothek

Wer fühlt sich gut und wer nicht? Subjektives Wohlbefinden und Coping von Hochschuldozierenden

Melissa Oezsoy, Raven Rinas, Lisa Kiltz, Markus Dresel, Martin Daumiller

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Oezsoy, Melissa, Raven Rinas, Lisa Kiltz, Markus Dresel, and Martin Daumiller. 2022. "Wer fühlt sich gut und wer nicht? Subjektives Wohlbefinden und Coping von Hochschuldozierenden." Beiträge zur Hochschulforschung 44 (4): 114–27. https://www.bzh.bayern.de/archiv/artikelarchiv/artikeldetail/wer-fuehlt-sich-gut-und-wer-nicht-subjektives-wohlbefinden-und-coping-von-hochschuldozierenden.

Nutzungsbedingungen / Terms of use: **licgercopyright**

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:
Deutsches Urheberrecht
Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:
https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/

Wer fühlt sich gut und wer nicht? Subjektives Wohlbefinden und Coping von Hochschuldozierenden

Melissa Oezsoy, Raven Rinas, Lisa Kiltz, Markus Dresel, Martin Daumiller

Aktuelle Studien zeigen, dass das subjektive Wohlbefinden (SWB) von Hochschuldozierenden häufig aufgrund hoher Arbeitsanforderungen beeinträchtigt ist, was negative Folgen für sie selbst, Studierende und das Hochschulsystem hat. Deshalb ist es wichtig, dass sie die an sie gestellten Verantwortlichkeiten erfolgreich bewältigen. Obwohl SWB und Coping relevant für Hochschuldozierende sind, ist bislang wenig über interindividuelle Unterschiede bekannt – insbesondere in Hinblick auf personale Prädiktoren. Deshalb haben wir Querschnittsdaten zu SWB, Coping und individuellen Einflussfaktoren von 899 Hochschuldozierenden von 45 Universitäten in Deutschland analysiert. Die Ergebnisse multivariater Varianzanalysen indizieren statistisch signifikante Unterschiede im SWB und Coping in Abhängigkeit von Geschlecht, akademischer Position sowie Lehrerfahrung. Daher könnten Hochschuldozierende mit geringer Lehrerfahrung und Frauen von Unterstützungen des SWB und Copings besonders profitieren.

1 Die Relevanz von subjektivem Wohlbefinden und Coping im Hochschulkontext

Hohe Arbeitsbelastung, Stress und Konflikte zwischen Beruf und Familie beeinträchtigen laut internationalen Studien das subjektive Wohlbefinden (SWB) von Hochschuldozierenden, das sich aus der kognitiven und affektiven Bewertung des eigenen Lebens zusammensetzt (Diener et al., 2009; Kinman & Johnson, 2019). Ein vermindertes SWB führt zu negativen Konsequenzen wie Stress (Gillespie et al., 2001) und der Gefährdung der mentalen Gesundheit (Guthrie et al., 2018). Nicht nur das eigene Wohlergehen leidet unter einem beeinträchtigten SWB, sondern auch die Fähigkeit, qualitativ hochwertige Lehre zu gewährleisten und produktiv zu arbeiten (Kinman, 2014). Aktuelle Studien zeigen, dass effektives Coping bei Hochschuldozierenden – also Bewältigungsreaktionen hinsichtlich des Umgangs mit anspruchsvollen Arbeitsbedingungen sowie vielfältigen Verantwortlichkeiten – als personelle Ressource entscheidend ist, um das SWB aufrechtzuerhalten (z. B. Kinman, 2014).

Bislang liegen noch kaum empirisch fundierte Erkenntnisse vor, die aufzeigen, welche Hochschuldozierenden besonders bei der Aufrechterhaltung ihres SWB sowie ihres Copings unterstützt werden sollten. Allerdings legen erste Indizien nahe, dass einige Hochschuldozierende besonders hohe berufsbedingte Belastung erfahren, wie z. B.

Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler (Levecque et al., 2017). Um Hochschuldozierende zu identifizieren, die im Hochschulkontext besondere Unterstützung benötigen, sind allerdings weitere Studien zu interindividuellen Unterschieden nötig. Ferner wurden in bisherigen Studien in der Regel nur einzelne Aspekte des SWB (z. B. Zufriedenheit mit dem Beruf) als Indikatoren herangezogen (z. B. Abouserie 1996; Merchant & Shastri, 2013). SWB besteht allerdings aus mehreren Facetten, die in einer Gesamtbetrachtung berücksichtigt werden sollten (Diener et al., 2009). Deshalb möchten wir Einblicke in interindividuelle Unterschiede im SWB als multifacettiertes Konstrukt und in verschiedene Copingstrategien gewinnen und untersuchen daher, inwiefern unterschiedliche individuelle Prädiktoren wie Geschlecht, akademische Position, Umfang der Lehrverpflichtung und Stundenaufwand sowie allgemeine und digitale Lehrerfahrung mit den Facetten des SWB und dem Coping von Hochschuldozierenden einhergehen.

2 Subjektives Wohlbefinden und Copingstrategien von Hochschuldozierenden

Nach Diener et al. (2009) basiert das SWB auf einer kognitiven und einer affektiven Komponente. Erstere bezieht sich auf die Zufriedenheit mit dem eigenen Leben und die Zufriedenheit in bestimmten Bereichen (z. B. Zufriedenheit im Beruf). Die affektive Komponente umfasst die subjektive Einschätzung emotionaler Erfahrungen und den damit einhergehenden positiven (z. B. Freude) und negativen (z. B. Angst) Emotionen.

2.1 Subjektives Wohlbefinden von Hochschuldozierenden

Es wird angenommen, dass Hochschuldozierende mit einem ausgeprägten SWB eine hohe Zufriedenheit mit ihrem Beruf als Hochschuldozierende sowie ein hohes Maß an positiven und nur wenige negative Emotionen erfahren (vgl. Rinas et al., 2022a). Ferner ist ein ausgeprägtes SWB notwendig, um effizient zu arbeiten und qualitativ hochwertige Hochschullehre zu gewährleisten (Kinman, 2014). Allerdings deuten Studienergebnisse darauf hin, dass eine Vielzahl an Hochschuldozierenden ein vermindertes SWB erleben (vgl. Kinman & Johnson, 2019). Ein vermindertes SWB kann zu einer geringeren Leistungsfähigkeit im Beruf führen, was sich wiederum auf die Qualität der Hochschulbildung auswirken kann (Kinman, 2014).

Erste Indizien deuten darauf hin, dass einige Hochschuldozierende besonders hohe Arbeitsbelastung erfahren. So nehmen beispielsweise Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler während ihrer Promotion ein hohes Maß an negativen Emotionen, Stress und Erschöpfung wahr, die ihr SWB vermindern können (z. B. Levecque et al., 2017). Hochschuldozierende wiederum, die eine umfangreiche Lehrtätigkeit und ihren akademischen Erfolg vereinbaren müssen, erleben häufig eine zweifache Belastung, die sich auf die Zufriedenheit im Beruf negativ auswirken kann

(Winefield et al., 2003). Weitere Studien belegen, dass das Hochschulsystem Frauen benachteiligt, was deren Zufriedenheit und damit auch ihr Wohlbefinden im Beruf beinträchtigen kann (Elliott & Blithe, 2020). So berichten Frauen, dass eine akademische Karriere und Verantwortlichkeiten für die Familie immer noch schwierig zu vereinbaren sind (Elliott & Blithe, 2020). Allerdings liegt eine uneinheitliche Befundlage zu geschlechtsspezifischen Unterschieden im SWB von Hochschuldozierenden vor (vgl. Batz & Tay, 2018). Weitere interindividuelle Unterschiede sind im akademischen Dienstalter begründet. So nimmt mit akademischem Dienstalter auch die Zufriedenheit im Beruf zu (Winefield & Jarrett, 2001). Dekaninnen und Dekane und Professorinnen und Professoren einer australischen Studie berichteten über höhere Zufriedenheit im Beruf und geringeren negativen Affekt als Hochschuldozierende in anderen akademischen Positionen (Winefield & Jarrett, 2001). Dabei beeinflussten das akademische Dienstalter oder das Geschlecht nicht direkt das SWB, sondern eine Vielzahl an vermittelnden Prozessen, wie unterschiedlich hohe Arbeitsbelastung (vgl. Winefield, 2003), die sich wiederum auf das SWB auswirken. Im Allgemeinen ist es dennoch ein wichtiges Ziel, grundsätzliche Unterschiede im SWB zu untersuchen. Zudem ist bislang unklar, ob sich diese Ergebnisse auf das deutsche Hochschulsystem übertragen lassen.

2.2 Coping im Hochschulkontext

Coping umfasst kognitive und verhaltensbezogene Handlungen und wird in Stresssituationen als Bewältigungsreaktion eingesetzt, um umweltbedingte und psychologische Anforderungen zu reduzieren oder zu tolerieren (Lazarus & Folkman, 1984). Bislang konnte gezeigt werden, welche Copingstrategien mit der Aufrechterhaltung des SWB von Hochschuldozierenden einhergehen. Dabei steht vor allem problemorientiertes Coping in positiver Beziehung mit dem SWB und der mentalen Gesundheit, da Herausforderungen aktiv bewältigt werden (Lazarus & Folkman, 1984; Mark & Smith, 2011). Dahingegen werden beim emotionsorientierten Coping lediglich die mit der herausfordernden Situation einhergehenden Emotionen reguliert und beim vermeidungsorientierten Coping lenken sich Individuen sozial oder durch andere Aktivitäten ab. Die Herausforderungen und deren Auswirkungen bleiben jedoch bestehen, da die Problemlösung aufgeschoben wird, was wiederum mit zusätzlicher Belastung assoziiert ist und den negativen Affekt sowie die mentale Gesundheit beeinträchtigen kann (Lazarus & Folkman, 1984; Lease, 1999). Insgesamt setzen Hochschuldozierende vielfältige Copingstrategien in Stresssituationen ein. Jedoch führen einige davon eher zur Verringerung des emotionalen Unbehagens und weniger zur Überwindung der Herausforderung (Abouserie, 1996). Problemorientiertes Coping verwenden Hochschuldozierende vor allem dann, wenn sie die Probleme als veränderbar wahrnehmen (Lease, 1999). Werden individuelle Faktoren im Zusammenhang mit Coping beleuchtet, besteht der Anschein, dass Männer eher zu problem- und Frauen eher zu emotions- oder vermeidungsorientiertem Coping tendieren (Zwicker & DeLongis, 2010). Im

Einklang mit der geschlechtsspezifischen Sozialisation wird angenommen, dass Frauen tendenziell eher Gefühle mitteilen und daher beispielsweise auch vermehrt emotionsorientiertes Coping einsetzen (Lease, 1999). Da nicht alle Studien Unterschiede im Coping in Bezug auf das Geschlecht oder die akademische Position bestätigen (z. B. Merchant & Shastri, 2013), kann angenommen werden, dass weitere individuelle Faktoren die Wahl der Copingstrategien beeinflussen und daher Unterschiede zwischen Hochschuldozierenden bestehen.

2.3 Fragestellungen

Wir untersuchten deshalb interindividuelle Unterschiede im SWB und Coping von Hochschuldozierenden.[1] Konkret gingen wir folgenden Fragestellungen nach: Bestehen Unterschiede im SWB (1) zwischen Hochschuldozierenden und deren Einsatz von Copingstrategien (2), die mit individuellen Faktoren wie Geschlecht, akademischer Position, Umfang der Lehrverpflichtung und Stundenaufwand sowie allgemeiner und digitaler Lehrerfahrung assoziiert sind?

3 Methode

Um unseren Forschungsfragen nachzugehen, analysierten wir Daten einer Online-Befragung[2], die den ethischen Richtlinien der Deutschen und Amerikanische Gesellschaft für Psychologie entsprach und Facetten des SWB, Copingstrategien und sozio-demografische Daten erfasste. Um eine möglichst umfangreiche Stichprobe zu erhalten, wurden Hochschuldozierende im Wintersemester 2020/2021 über die E-Mail-Adressen auf den Homepages der Universitäten in ganz Deutschland eingeladen. Insgesamt nahmen 899 Hochschuldozierende teil, die an 45 verschiedenen deutschen Universitäten lehrten (Teilnahmequote: 13 %). Im Durchschnitt waren die Teilnehmenden (44 % Frauen und 55 % Männer)[3] 42,70 (*SD* = 11,37) Jahre alt und ordneten sich vorrangig den Disziplinen der Wirtschaftswissenschaften, Psychologie, Mathematik, Soziologie und Jura zu. Der *positive und negative Affekt*[4] wurde mit einer deutschen Version der PANAS-Skala von Breyer und Bluemke (2016) erfasst (gute interne Konsistenz: ω = 0,87 bzw. ω = 0,84). Die Befragten schätzten dabei 20 Gefühle,

[1] Dies erfolgte im Rahmen eines durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft geförderten Projekts (Gz: DR 454/8-1).

[2] Der verwendete Datensatz ist Teil einer umfassenderen internationalen Studie, in der Zusammenhänge zwischen Leistungszielen und dem SWB von Hochschuldozierenden untersucht wurden (Rinas et al., 2022a). In der vorliegenden Studie wurden nur Unterschiede im SWB und Coping von deutschen Hochschuldozierenden analysiert (vgl. Supplemental Materials für eine detaillierte Stichprobenbeschreibung https://osf.io/62kbd).

[3] Aufgrund der wenigen Angaben zu divers (n = 1) und keine Angabe (n = 8) bei den Angaben zum Geschlecht wurden diese Kategorien bei den folgenden statistischen Analysen nicht berücksichtigt.

[4] Die Skalen des Fragebogens (S1) und die zwei Versionen des Fragebogens auf deutsch und englisch (S2) sind online in den Supplemental Materials zu finden (vgl. https://osf.io/62kbd).

die sie im letzten Monat empfanden, anhand einer fünfstufigen Likert-Skala von 1 (*gar nicht*) bis 5 (*äußerst*) ein. Daraus wurden Mittelwerte für den positiven sowie den negativen Affekt gebildet. Um *Zufriedenheit im Beruf* in Bezug auf die Lehrtätigkeit zu erfassen, wurde eine Skala, die für die Zwecke des OECD-Berichts entwickelt wurde, mittels des Verfahrens der Rückübersetzung vom Englischen ins Deutsche übersetzt und leicht an den Kontext der Hochschullehre angepasst (vgl. OECD, 2014). An insgesamt vier Items schätzten die Hochschuldozierenden auf einer Likert-Skala von 1 (*stimme überhaupt nicht zu*) bis 4 (*stimme voll und ganz zu*) ihre Zufriedenheit im Berufsfeld Hochschullehre ein (akzeptable interne Konsistenz: $\omega = 0{,}77$). Um das *Coping* von Hochschuldozierenden feststellen zu können, verwendeten wir das Multidimensional Assessment of Coping von Endler und Parker (1990), welches ebenfalls mit dem Verfahren der Rückübersetzung ins Deutsche übersetzt wurde. Mit drei Subskalen zu problem-, emotions- und vermeidungsorientierten Coping wurden 21 Items anhand einer Likert-Skala von 1 (*überhaupt nicht*) bis 5 (*sehr stark*) beantwortet (akzeptable bis gute interne Konsistenz: $\omega = 0{,}73$; $\omega = 0{,}87$; $\omega = 0{,}76$). Die Äquivalenz der englischen und deutschen Skalen wurde von Rinas et al. (2022b) bestätigt. Die Teilnehmenden gaben anschließend ihr Geschlecht (weiblich, männlich, divers oder keine Angabe), ihre akademische Position (Doktorandinnen und Doktoranden, Postdoktorandinnen und Postdoktoranden, Professorinnen und Professoren), den Umfang ihrer Lehrverpflichtung (0, 1, 2, 3, 4 oder mehr Lehrveranstaltungen in diesem Semester) und den Stundenaufwand inklusive Vor- und Nachbereitung (offene Antwort), ihre Erfahrung mit Hochschullehre allgemein (< 1 Jahr, 1–2 Jahre, 2–5 Jahre, 5–10 Jahre oder > 10 Jahre) sowie mit digitaler Hochschullehre (0 Semester, 1 Semester, 2 Semester und > 2 Semester) an.

Datenanalyse

Wir berechneten deskriptive Statistiken sowie multivariate Kovarianzanalysen (MANCOVAs) in SPSS mit den Facetten des SWB und anschließend mit den Copingstrategien als abhängigen Variablen. Als individuelle Prädiktoren berücksichtigten wir das Geschlecht, die akademische Position, den Umfang an Lehrverpflichtung und den Stundenaufwand pro Woche sowie die Erfahrung mit allgemeiner und digitaler Hochschullehre.

4 Ergebnisse

Die deskriptiven Statistiken[5] zeigten moderate Mittelwerte für den positiven Affekt (M = 3,47; SD = 0,68) und die Zufriedenheit mit dem Beruf (M = 3,37; SD = 0,59) sowie einen niedrigen Mittelwert für den negativen Affekt (M = 1,97; SD = 0,69). Für problemorientierte Copingstrategien wurden hohe Mittelwerte (M = 3,77, SD = 0,58) erreicht. Für emotions- sowie für vermeidungsorientierte Copingstrategien (M = 1,98; SD = 0,83; M = 2,11; SD = 0,80) konnten niedrige Mittelwerte festgestellt werden. Die Standardabweichungen deuteten darauf hin, dass substanzielle Unterschiede unter Hochschuldozierenden bestehen. Deshalb wird im Folgenden analysiert, inwieweit die Unterschiede auf individuelle Prädiktoren zurückzuführen sind.

Analyse der Unterschiede im subjektiven Wohlbefinden und im Einsatz von Copingstrategien

Das Gesamtmodell der MANCOVA mit den Facetten des SWB als abhängige Variable war statistisch signifikant (Wilks Λ = 0,315; multivariates $F(3, 714) = 518{,}284$; $p < 0{,}001$, $\eta^2 = 0{,}69$; vgl. Tabelle 1) und zeigte systematische Unterschiede je nach akademischer Position und Geschlecht (vgl. Abbildung 1). Statistisch signifikante Unterschiede zeigten sich im positiven Affekt und der Zufriedenheit mit dem Beruf als Hochschuldozierende – vor allem zwischen Postdoktorandinnen bzw. Postdoktoranden und Professorinnen bzw. Professoren. Letztere waren mit ihrem Beruf am zufriedensten. Der positive Affekt nahm vor allem zwischen Postdoktorandinnen bzw. Postdoktoranden und Professorinnen bzw. Professoren ab – Professoren berichteten den geringsten positiven sowie negativen Affekt. Kein statistisch signifikanter Zusammenhang bestand zwischen der akademischen Position und dem negativen Affekt. Zudem bestanden statistisch signifikante Unterschiede zwischen Frauen und Männern in ihrem positiven und negativen Affekt über alle akademischen Positionen hinweg, aber nicht für die Zufriedenheit mit dem Beruf. Statistisch signifikante positive Zusammenhänge zeigten sich auch für die Anzahl an Lehrveranstaltungen und die Lehrerfahrung mit der Zufriedenheit mit dem Lehrberuf. Hinzu kommt, dass die Erfahrung mit digitaler Lehre signifikant negativ mit positivem Affekt und signifikant positiv mit negativem Affekt einherging, jedoch nicht signifikant mit der Zufriedenheit.

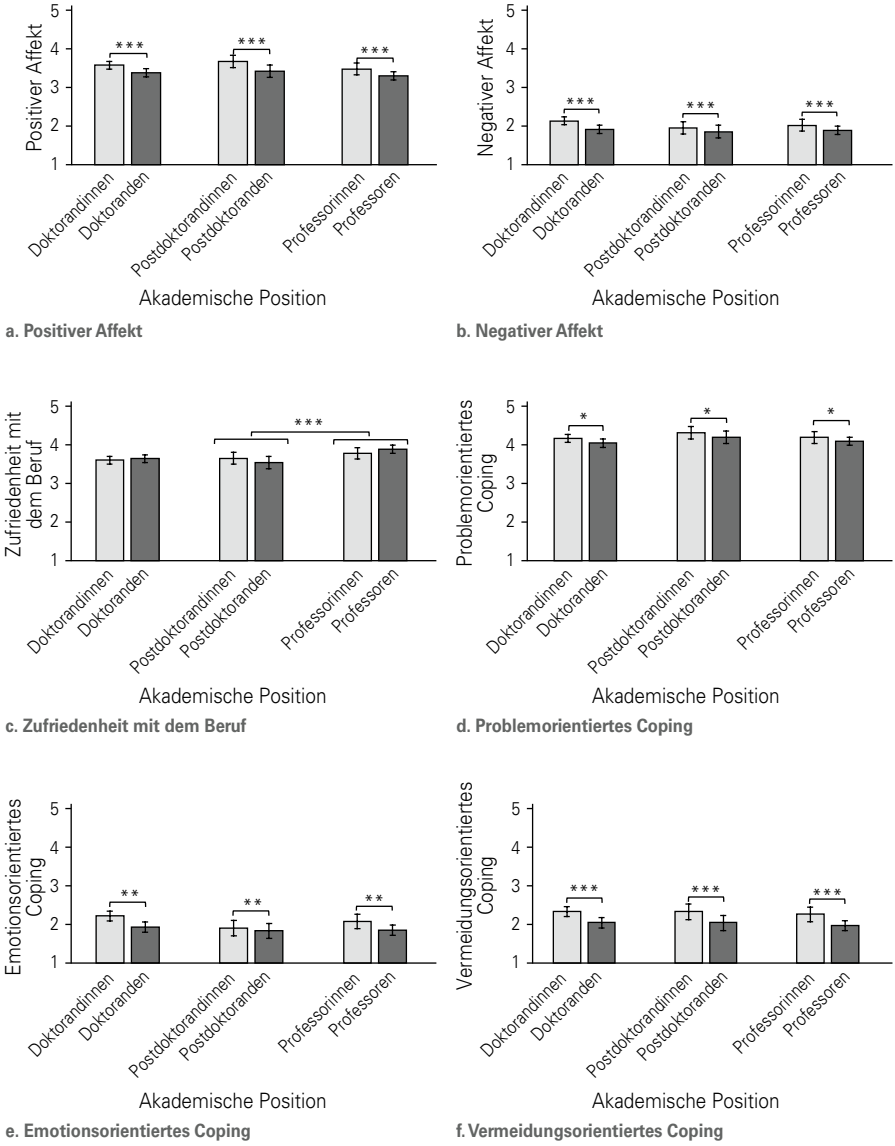
[5] In Tabelle S3 der Supplemental Materials sind deskriptive Statistiken sowie bivariate Korrelationen zu finden (vgl. https://osf.io/62kbd).

Tabelle 1: Ergebnisse der MANCOVAs zu den Unterschieden im SWB und Coping

	Model 1: Unterschiede im SWB (Wilks Λ = 0,315; multivariates *F* (3,714) = 518,284; *p* <0,001, η^2 = 0,69)						Model 2: Unterschiede im Coping (Wilks Λ = 0,362; multivariates *F* (3,700) = 411,416; *p* < 0,001, η^2 = 0,64)					
	Positiver Affekt		Negativer Affekt		Zufriedenheit mit dem Beruf		Problem-orientiertes Coping		Emotions-orientiertes Coping		Vermeidungs-orientiertes Coping	
	F	η^2	*F*	η^2	*F*	η^2	*F*	η^2	*F*	η^2	*F*	η^2
Akademische Position	2,418*	0,01	1,591	0,01	6,879***	0,02	1,708	0,01	2,038	0,01	0,587	0,01
Geschlecht	15,545***	0,02	7,038***	0,01	0,136	0,01	2,685*	0,01	8,674**	0,01	19,285***	0,01
	F	β	*F*	β	*F*	β	*F*	β	*F*	β	*F*	β
Anzahl an Lehrveranstaltungen	0,823	0,03	2,378	0,05	8,968**	0,07	0,524	0,02	1,417	−0,04	0,001	0,01
Anzahl an Lehrstunden	2,235	0,01	1,026	0,01	0,355	0,01	0,003	0,01	0,616	0,01	0,194	0,01
Erfahrungen mit Lehre	0,013	0,01	11,336***	−0,02	5,788**	0,01	0,209	0,01	9,741**	−0,02	7,578**	−0,02
Erfahrungen mit digitaler Lehre	2,891*	−0,08	3,873*	0,09	1,010	−0,04	2,081	−0,06	1,976	0,08	1,686	0,07

Anmerkung: *N* = 890. Die Tabelle zeigt Effekte der Faktoren (*F*), Effektstärken (η^2) sowie standardisierte Regressionskoeffizienten (β). In der ersten MANCOVA (Model 1) wurden die Facetten des SWB als abhängige Variablen, Geschlecht und akademische Position als unabhängige Variablen betrachtet. Darüber hinaus wurde die Anzahl an von ihnen betreuten Lehrveranstaltungen, die Anzahl der Stunden, die Erfahrung mit der Lehre allgemein und die Erfahrung mit digitaler Lehre als Kovariaten verwendet. In der zweiten MANCOVA (Model 2) wurden Copingstrategien als abhängige Variablen berücksichtigt, während die anderen Bedingungen beibehalten wurden. Die Ergebnisse blieben robust, wenn für Unterschiede der Copingstrategien sowie für Beeinträchtigungen durch Corona kontrolliert wurde (vgl. Supplemental Materials https://osf.io/62kbd).
*p < 0,05, **p < 0,01, ***p < 0,001.

Abbildung 1: Unterschiede im SWB und Coping von Hochschuldozierenden



Anmerkung: Diese Abbildung zeigt geschätzte Randmittelwerte und Standardfehler für die drei verschiedenen Facetten des SWB (positiver Affekt, negativer Affekt und Zufriedenheit mit der Hochschullehre) sowie für die drei Copingstrategien (problemorientiertes Coping, emotionsorientiertes Coping und vermeidungsorientiertes Coping). $N = 890$ ($n_{\text{Frauen}} = 364$, $n_{\text{Männer}} = 466$, $n_{\text{Doktorandinnen \& Doktoranden}} = 379$, $n_{\text{Postdoktorandinnen \& Postdoktoranden}} = 138$, $n_{\text{Professorinnen \& Professoren}} = 313$). $^{*}p < 0{,}05$, $^{**}p < 0{,}01$, $^{***}p < 0{,}001$.

Das Gesamtmodell der MANCOVA mit Copingstrategien als abhängige Variable war ebenfalls statistisch signifikant (Wilks $\Lambda = 0{,}362$; multivariates $F(3, 700) = 411{,}416$; $p < 0{,}001$, $\eta^2 = 0{,}64$). Insgesamt gaben die Hochschuldozierenden an, zu problemorientiertem Coping zu tendieren.

Unterschiede hinsichtlich der akademischen Position konnten bei keiner Copingstrategie festgestellt werden. Insgesamt bestanden über alle akademischen Positionen hinweg statistisch signifikante Unterschiede zwischen Frauen und Männern bei der Wahl der Copingstrategien, die beim vermeidungsorientierten Coping am stärksten ausfielen. Frauen gaben an, dass sie nicht nur ein höheres Maß an positivem und negativem Affekt erleben, sondern auch mehr Coping anwenden. Gleichzeitig war die allgemeine Lehrerfahrung signifikant negativ mit emotions- bzw. vermeidungsorientiertem Coping assoziiert.

5 Diskussion

In dieser Studie wurden interindividuelle Unterschiede im SWB und Coping von Hochschuldozierenden untersucht. Unsere Analysen ergaben, dass systematische Unterschiede im SWB und Coping von Hochschuldozierenden bestehen. Die Befunde indizieren geschlechtsspezifische Unterschiede im positiven und negativen Affekt sowie beim Coping über alle akademischen Positionen hinweg. Allerdings fallen diese Unterschiede gering aus (ähnlich zu Ergebnissen von Batz & Tray, 2018; Elliot & Blithe, 2020; Winefield & Jarrett, 2001). Die Ergebnisse legen nahe, dass Frauen mehr positiven und negativen Affekt empfinden und insgesamt mehr Copingstrategien einsetzen. Dies könnte unter anderem daran liegen, dass Frauen, die eine akademische Karriere verfolgen, familiäre Verantwortlichkeiten übernehmen und mehr Stressoren wahrnehmen, die sich in vermindertem positiven und negativen Affekt äußern (vgl. Elliott & Blithe, 2020). Die unterschiedliche Wahrnehmung von Stressoren kann beispielsweise durch unterschiedliche geschlechtsspezifische Sozialisation erklärt werden, die zur Folge hat, dass die Frauen eher zugeben, wenn sie Situationen als stressvoll erleben (Thompson & Walker, 1989). Allerdings zeigt unsere Studie lediglich geschlechtsspezifische Unterschiede auf und lässt keine kausalen Schlüsse zu, inwiefern das Geschlecht und weitere Kontextfaktoren das SWB beeinflussen.

Wie auch Winefield und Jarrett (2001) stellen wir bei Professorinnen und Professoren im Vergleich zu anderen akademischen Positionen einen geringeren positiven und negativen Affekt, aber die höchste Zufriedenheit mit dem Beruf fest. Das könnte damit begründet werden, dass mit zunehmender Erfahrung das Kompetenzerleben zunimmt und der Lehrberuf bewältigbarer wahrgenommen wird, was mit der Zufriedenheit im Beruf assoziiert ist (z. B. für den Schulkontext: Caprara et al., 2003; Ferguson et al., 2012). Generell könnten diese Unterschiede im SWB und Coping bei Hochschul-

dozierenden durch unterschiedliche Arbeitskontexte bedingt sein, da abhängig von den akademischen Positionen unterschiedliche Verantwortlichkeiten und Anforderungen bestehen, die sich auf das SWB und Coping auswirken könnten.

Unsere Studie zeichnet sich dadurch aus, dass sowohl SWB als multifacettiertes Konstrukt als auch verschiedene Copingstrategien in Abhängigkeit von individuellen Prädiktoren untersucht wurden. Zudem wurden Hochschuldozierende von verschiedenen Universitäten aus Deutschland berücksichtigt. Auf diese Weise konnten wir einen umfassenden Einblick in die Unterschiede im SWB und Coping bei deutschen Hochschuldozierenden gewinnen.

In unserer Befragung wurden ausschließlich subjektive Maße im Querschnittsdesign erhoben, die damit nur einen Ausschnitt aus dem SWB und Coping der Hochschuldozierenden abbilden. Da die Angaben durch situationale Einflüsse geprägt sein können, scheint es sinnvoll, Hochschuldozierende über einen längeren Zeitraum hinweg zu ihrem SWB und Coping zu befragen, um aussagekräftigere Befunde zu Unterschieden im SWB und Coping treffen zu können und darüber hinaus Situationen zu identifizieren, in welchen diese Unterschiede stärker bzw. geringer ausfallen. Zudem wurden in diesem Artikel generelle Unterschiede im SWB und Coping bei Hochschuldozierenden berichtet. Allerdings könnten in den Befunden auch Clustereffekte auftreten, da sich Arbeitskontext, Anforderungs- und Belastungsniveau über die verschiedenen Universitäten und Disziplinen hinweg unterscheiden können. Als Limitation kann daher zudem aufgeführt werden, dass der Einfluss von Kontextvariablen und damit einhergehendem Belastungserleben auf das SWB und Coping nicht beleuchtet wurde.

In zukünftigen Untersuchungen kann es daher besonders gewinnbringend sein, unterschiedliche Arbeitssituationen, das damit einhergehende Anforderungsniveau und die Auswirkungen auf das SWB und Coping vertiefter zu analysieren, um Gründe für die Unterschiede im SWB und Coping zu identifizieren und den Zusammenhang zwischen Kontextvariablen, individuellen Einflussgrößen, SWB und Coping zu verstehen. Unsere Studie sehen wir als Vorarbeit hierzu. Zudem könnten zusätzliche Belastungsindikatoren als objektives Maß ergänzt werden, um Diskrepanzen zur Wahrnehmung des SWB zu identifizieren und die Aussagekraft der Ergebnisse zu bestärken.

6 Fazit

In den vergangenen zwei Jahrzehnten hat das Hochschulsystem insgesamt einen weitreichenden Wandel erlebt. Damit gingen die qualitative Sicherung der Lehre bei zunehmenden Studierendenzahlen, die Vereinbarkeit von Lehre und Forschung sowie ein stärkerer Druck beim Einwerben von Forschungsgeldern und gleichzeitigen Einsparen von Ressourcen einher (für einen Überblick vgl. Kinman & Johnson, 2019). Dadurch werden Hochschuldozierende nahezu aller Disziplinen vor eine Vielzahl an

Anforderungen gestellt. Folglich berichten Hochschuldozierende vermehrt von einem hohen Belastungserleben, was sich auf ihr Wohlbefinden und auch ihre Produktivität auswirken kann (vgl. Kinman, 2014).

Der Mehrwert unserer Studie liegt darin, dass wir substanzielle interindividuelle Unterschiede im SWB und Coping feststellen konnten, die teilweise mit den betrachteten individuellen Faktoren wie Geschlecht und akademischer Position einhergingen. Das bestätigt die grundlegende Annahme der Relevanz dieser Aspekte. Gleichzeitig konnten nur kleine Effekte festgestellt werden, was darauf hindeutet, dass weitere Kontextvariablen zu berücksichtigen sind. Für die Hochschulpraxis bedeutet dies, dass es bei künftigen Fördermaßnahmen von Hochschulen zur Erhaltung und Förderung des SWB und zur Bewältigung von Arbeitsanforderungen relevant ist, den Fokus auf individuelle Bedarfe zu legen und interindividuelle Unterschiede sowie spezifische kontextuelle Einflussfaktoren der Hochschuldozierenden zu berücksichtigen.

Literatur

Abouserie, R. (1996). Stress, coping strategies and job satisfaction in university academic staff. *Educational Psychology*, *16*(1), 49–56. https://doi.org/10.1080/0144341960160104

Batz, C. & Tay, L. (2018). Gender differences in subjective well-being. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Hrsg.), *Handbook of well-being*. DEF Publishers.

Breyer, B. & Bluemke, M. (2016). *Deutsche Version der positive and negative affect schedule PANAS (GESIS Panel). Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen (ZIS)*. https://doi.org/10.6102/ZIS242

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L. & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, *95*(4), 821–832. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.95.4.821

Diener, E., Scollon, C. N. & Lucas, R. E (2009). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. In E. Diener (Hrsg.), *Assessing well-being: The collected works of Ed Diener* (S. 67–100). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_4

Elliott, M. & Blithe, S. J. (2020). Gender inequality, stress exposure, and well-being among academic faculty. *International Journal of Higher Education*, *10*(2), 240–252. https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n2p240

Endler, N. S. & Parker, J. D. (1990). Multidimensional assessment of coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*(5), 844–854. https://doi.org/10.1037//0022-3514.58.5.844

Ferguson, K., Frost, L. & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, *8*(1), 27–42. https://doi.org/10.22329/jtl.v8i1.2896

Gillespie, N. A., Walsh, M., Winefield, A. H., Dua, J. & Stough, C. (2001). Occupational stress in universities. *Work & Stress*, *15*(1), 53–72. https://doi.org/10.1080/02678370117944

Guthrie, S., Lichten, C. A., van Belle, J., Ball, S., Knack, A. & Hofman, J. (2018). Understanding mental health in the research environment. *Rand Health Quarterly*, *7*(3), 2. https://doi.org/10.7249/RR2022

Kinman, G. (2014). Doing more with less? Work and wellbeing in academics. *Somatechnics*, *4*(2), 219–235. https://doi.org/10.3366/soma.2014.0129

Kinman, G. & Johnson, S. (2019). Special section on well-being in academic employees. *International Journal of Stress Management*, *26*(2), 159–161. https://doi.org/10.1037/str0000131

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215

Lease, S. H. (1999). Occupational role stressors, coping, support, and hardiness as predictors of strain in academic faculty. *Research in Higher Education*, *40*(3), 285–307. https://doi.org/10.1023/A:1018747000082

Levecque, K., Anseel, F., de Beuckelaer, A., van der Heyden, J. & Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy*, *46*(4), 868–879. https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.02.008

Mark, G. & Smith A. P. (2011). Effects of occupational stress, job characteristics, coping, and attributional style on the mental health and job satisfaction of university employees. *Anxiety, Stress, & Coping, 25*(1). 63–78. https://doi.org/10.1080/10615806.2010.548088

Merchant, Z. A. & Shastri, S. (2013). Exploring job satisfaction, stress, and coping. *Int J Sci Res*, *2*(10), 72–77. https://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p181

OECD. (2014). *TALIS 2013 Results: An international perspective on teaching and learning*. OECD. https://doi.org/10.1787/9789264196261-en

Rinas, R., Dresel, M. & Daumiller, M. (2022a). Faculty subjective well-being: An achievement goal approach. *International Journal of Educational Research, 115*, 101942. Online-Vorveröffentlichung. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101942

Rinas, R., Kiltz, L., Dresel, M. & Daumiller, M. (2022b). *Temporal ordering of achievement goals and subjective well-being in faculty*. Preprint. https://doi.org/10.31219/osf.io/4dyu9

Thompson, L. & Walker, A. J. (1989). Gender in families: Women and men in marriage, work, and parenthood. *Journal of Marriage and the Family, 51,* 845–871. https://doi.org/10.2307/353201

Winefield, A. H., Gillespie, N., Stough, C., Dua, J., Hapuarachchi, J. & Boyd, C. (2003). Occupational stress in Australian university staff. *International Journal of Stress Management*, *10*(1), 51–63. https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.1.51

Winefield, A. H. & Jarrett, R. (2001). Occupational stress in university staff. *International Journal of Stress Management*, *8*(4), 285–298. https://doi.org/10.1023/A:1017513615819

Zwicker, A. & DeLongis, A. (2010). Gender, stress, and coping. In J. C. Chrisler & D. R. McCrear (Hrsg.), *Handbook of gender research in psychology* (S. 495–517). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1467-5_21

Manuskript eingegangen: 09.05.2022
Manuskript angenommen: 08.11.2022

Angaben zu den Autorinnen und Autoren:

Melissa Oezsoy, M. Ed.
Universität Augsburg
Medizinische Fakultät
Team Ausbildungsforschung
Stenglinstraße 2
86156 Augsburg
E-Mail: melissa.oezsoy@uni-a.de

Raven Rinas, M. Sc.
Universität Augsburg
Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Psychologie
Universitätsstraße 10
86159 Augsburg
E-Mail: raven.rinas@phil.uni-augsburg.de

Lisa Kiltz, M. Sc.
Faculty of Behavioural and Social Sciences
Teaching and Teacher Education
Gr. Kruisstraat 2/1
9712 TS Groningen
Niederlande
E-Mail: l.kiltz@rug.nl

Prof. Dr. Markus Dresel
Universität Augsburg
Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Psychologie
Universitätsstraße 10
86159 Augsburg
E-Mail: markus.dresel@phil.uni-augsburg.de

PD Dr. habil. Martin Daumiller
Universität Augsburg
Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Psychologie
Universitätsstraße 10
86159 Augsburg
E-Mail: martin.daumiller@phil.uni-augsburg.de

Melissa Oezsoy ist seit August 2022 wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Lehrstuhl für Medizindidaktik und Ausbildungsforschung im Team Ausbildungsforschung im Rahmen des Forschungsprojekts *Depressivität und Burn-out bei Ärztinnen und Ärzten als Risiko für die Gesundheitsversorgung – Analyse und Förderung der Selbstregulation und des Wohlbefindens von Medizinstudierenden als präventive Faktoren*. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt auf der Erhaltung des Wohlbefindens und dem Umgang mit Belastungserleben in Leistungskontexten.

Raven Rinas ist seit Oktober 2018 wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Lehrstuhl für Psychologie an der Universität Augsburg im Rahmen des Projekts *ZiDo – Zielorientierungen von Hochschuldozierenden*. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt hier vor allem auf der Untersuchung von Zielorientierungen und subjektivem Wohlbefinden von Hochschuldozierenden und allgemein Wohlbefinden im Bildungskontext.

Lisa Kiltz ist seit 2019 Doktorandin an der Faculty of Behavioural and Social Sciences (Teaching and Teacher Education) der Universität Groningen. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt auf der Untersuchung des Wohlbefindens und der Resilienz von Studierenden und der Frage, wie diese durch Anpassungen der Lernumgebung verbessert werden können.

Markus Dresel ist seit 2008 Lehrstuhlinhaber des Lehrstuhls für Psychologie der Universität Augsburg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen u. a. auf der Motivation und Motivationsförderung in Bildungskontexten sowie auf selbstreguliertem Lernen in schulischen und universitären Kontexten.

Martin Daumiller ist akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Psychologie der Universität Augsburg. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen Motivation und Motivationsförderung in Bildungskontexten, akademisches Betrugsverhalten, das Erleben, Verhalten und Leisten von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Lernen mit digitalen Medien.