

Martina Mörth¹ & Juliana Wiechert²

Wohlbefinden, Leistungsfähigkeit und mentale Gesundheit von Lehrenden und Studierenden

Zusammenfassung

Gesellschaftliche Veränderungen, berufliche Belastungen und globale Krisen stellen Lehrende und Studierende vor große Anforderungen. Persönlichkeitsbezogene Kompetenzen wie Selbstwirksamkeit, Resilienz und Selbstfürsorge wirken als zentrale Schutzfaktoren, sind bislang jedoch kaum systematisch in Curricula oder hochschuldidaktischen Weiterbildungen verankert. Der Artikel entwickelt ein integratives Modell und beschreibt evidenzbasierte Interventionen zur Förderung persönlicher Ressourcen. Ziel ist es, die Entwicklung wirksamer Schutzfaktoren zur Erhaltung von mentaler Gesundheit, Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden fundiert als Beitrag nachhaltiger Hochschulentwicklung zu verankern.

Schlüsselwörter

Job Demands-Resources Theorie, Resilienzförderung, psychische Gesundheit, Wohlbefinden, Selbstwirksamkeit

1 Corresponding Author; Berliner Zentrum für Hochschullehre, c/o Technische Universität Berlin; martina.moerth@tu-berlin.de; ORCID: 0009-0005-4680-3030

2 Palstek GmbH; wiechert@palstek-gmbh.de; ORCID 0009-0004-1723-744X

Well-being, performance and mental health of teachers and students

Abstract

Social changes, professional stress, and global crises pose significant challenges for teachers and students. Personal competencies such as self-efficacy, resilience, and self-care act as key protective factors, but have so far hardly been systematically integrated into curricula or continuing education programs in higher education. This article develops an integrative model and describes evidence-based interventions to promote personal resources. The goal is to firmly establish the development of effective protective factors for maintaining mental health, performance, and well-being as a contribution to sustainable higher education development.

Keywords

job demands-resources theory, resilience, mental health, well-being, self-efficacy

1 Relevanz der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzentwicklung für die Hochschulbildung

Globalisierung, Digitalisierung, Klimawandel und Kriege beeinflussen nicht nur die Hochschulbildung, sondern auch das Leben der Studierenden und Lehrenden jenseits von Lehrveranstaltungen. Die damit einhergehenden Sorgen, Ängste und die Notwendigkeit, sich psychisch anzupassen und regelmäßig neu zu orientieren, sind anspruchsvoll für die menschliche Psyche und können belastend wirken. Die psychische Gesundheit von Studierenden und Lehrenden hat sich seit der Pandemie deutlich verschlechtert (Asbrand et al, 2024; Hansen et al., 2023; Riva et al., 2023). Über ein Drittel der Studierenden fühlt sich (zu) häufig einsam (van Dick, 2024), was ein hohes Gesundheitsrisiko darstellt (Haslam et al., 2021). Zunehmende Zukunftssorgen, Grübeln, fehlende Bewältigungsstrategien und mangelndes Wissen, positive Ressourcen aufzubauen, sind ein Risikofaktor für die eigene Gesundheit, die Studierfähigkeit, die Arbeitskraft und die Gesellschaft. Erlernte Bewältigungsstrategien und positive Ressourcen schützen nachweislich vor psychischen und körperlichen Erkrankungen (Färber & Rosendahl, 2018).

Deshalb ist die präventive Förderung einer effektiven Selbstfürsorge wesentlich, um mental gesund zu bleiben und bewusst eigene psychische und soziale Ressourcen als Schutzfaktoren auszubauen. Studierende benötigen – neben Fachwissen – auch Know-how zur Resilienzentwicklung und zur Gestaltung eines Sinn-erfüllten Lebens im Kontext unseres Weltgeschehens (Asbrand et al, 2024). Wie gelingt der Aufbau eigener Ressourcen und welche Rolle können Hochschulen dabei übernehmen?

Die Entwicklung überfachlicher Sozial- und Personalkompetenzen ist Ziel von Hochschulbildung (KMK, 2017). Resilienz, Veränderungskompetenz, Missionsorientierung etc. werden im Future-Skills-Framework als überfachliche Lernziele benannt (Stifterverband für die deutsche Wirtschaft, 2024). Doch fehlt der Bezug zu

psychologisch fundierten Konzepten und es bleibt unklar, ob und wie persönlichkeitsbezogene Kompetenzen gelernt und gelehrt werden können (Kalz, 2023; Kalz & Reinmann, 2024). Nicht nur Studierende, auch Lehrende benötigen Handwerkszeug, um ihre persönliche Resilienz und ihr Wohlbefinden zu stärken (Klusmann & Waschke, 2018; Riva et al., 2023).

2 Kompetenz im Umgang mit eigenen Ressourcen als Teil der Lehrkompetenz

Die persönliche Weiterentwicklung, Vorbildfunktion sowie die professionelle Beziehungsgestaltung der Lehrperson tragen wesentlich zum Lernerfolg der Studierenden bei (Schneider & Preckel, 2017). Enthusiasmus und Engagement von Lehrenden, oft intrinsisch motiviert, wirken positiv auf studentische Motivierung und Aktivierung (Ulrich, 2020). Gleichzeitig ist eine gute Selbstfürsorge für Lehrende entscheidend, um eigene Grenzen zu achten und langfristig leistungsfähig zu bleiben (Hofmann et al., 2021). Kunter et al. (2011) zeigen, dass Überzeugungen, motivationale Merkmale und Selbstregulationsfähigkeiten von Lehrkräften ihr eigenes Wohlbefinden und die emotionale Entwicklung der Lernenden beeinflussen.

Trotz dieser Relevanz wurde die persönlichkeitsbezogene Kompetenzentwicklung von Lehrenden in den hochschulübergreifenden Hochschuldidaktik-Zentren lange kaum thematisiert. In 2019 befassten sich nur etwa 4,2 % der Workshopangebote mit Themen wie Zeit- und Stressmanagement oder Achtsamkeit³. Zudem blieben theoretische Fundierungen und die Qualifikation der Dozierenden unklar. Seit der Coronapandemie gewinnen Prävention und Intervention zur mentalen Gesundheit und Leistungsfähigkeit in der Hochschuldidaktik zunehmend an Bedeutung. 2025 war persönliche Entwicklung sogar ein Schwerpunkt der dghd-Jahrestagung zu Schlüsselkompetenzen und Hochschuldidaktik (Jenert & Braun, 2025). Dennoch

3 Workshops bis März 2019, die Ende November 2018 online zu sehen waren (Mörth, 2019)

fehlt bislang ein systematischer Bezugsrahmen zur Einordnung und Qualitätssicherung solcher Angebote.

Vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Veränderungen wird fundiertes psychologisches Wissen benötigt, um die langfristige mentale Gesundheit und Arbeitsfähigkeit von Lehrenden und Lernenden nachhaltig zu fördern. Hochschuldidaktisch Tätige und Verantwortliche für Weiterbildung können Lehrende unterstützen. Eine Lehrperson, die ihre Motivation, Werte, ihre Biografie und (Lebens-)ziele regelmäßig reflektiert, kann eher interessiert und wertschätzend auf Lernende zugehen, was einen gesunden Kreislauf für wissenschaftliche Arbeit und den akademischen Nachwuchs sichert.

Viele Faktoren beeinflussen mentale Gesundheit und Leistungsfähigkeit. Im Folgenden wird ein heuristisches Rahmenmodell beschrieben, das etablierte psychologische Theorien integriert und zentrale Interventionen für die Praxis strukturiert verortet. Es bietet einen fundierten Rahmen für die evidenzbasierte Förderung persönlicher Ressourcen in Curricula und hochschuldidaktischer Weiterbildung. Die weiteren Überlegungen und Interventionen beziehen sich sowohl auf Lehrende als auch auf Studierende als jeweils getrennte Zielgruppen, jedoch mit dem gleichen Lernziel.

3 Psychologische Grundlagen von Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden zur Gestaltung eines erfüllenden und gelingenden Lebens

Obwohl die Suche nach einem gelingenden, sinnerfüllten und gesunden Leben die Menschen seit vielen Epochen und Kulturen beschäftigt, wird das Thema in der wissenschaftlichen Psychologie erst seit einigen Jahrzehnten systematisch untersucht. Verschiedene psychologische Richtungen – darunter die Positive Psychologie (Seligman, 2011), die Psychologie der Lebenskunst (Lang & Schmitz, 2016), die Gesundheitspsychologie (Knoll et al., 2017) oder die empirische Sinnforschung

(Schnell, 2020) – befassen sich mit Bedingungen, unter denen Menschen sich als leistungsfähig, sozial verbunden, innerlich stabil und lebendig erleben. Ziel ist es, theoretisch fundierte und empirisch überprüfbare Konzepte und Interventionen für psychisches Wohlbefinden und persönliches Wachstum zu entwickeln und deren Bedeutung für Bildung, Arbeit und Gesellschaft zu untersuchen (Oishi & Westgate, 2022). Der Fokus liegt dabei besonders auf Aspekten, die das Individuum selbst erlernen kann.

Zur Einordnung dieser Ansätze dient das psychische System des Individuums nach Nolting & Paulus (2018) (zusammengefasst in Mörth & Ulrich, 2024), das das permanente Wechselspiel zwischen individuellen Voraussetzungen (Individuumsfaktoren) und Umwelt (situative Faktoren) (oben in Abb. 1) aufzeigt. Die psychischen Prozesse – Wahrnehmung, (Meta-)Kognition, Emotion, Motivation und Verhalten (eingefärbt in Abb. 1) – stehen in ständiger Interaktion mit der sozialen und physischen Umwelt sowie den Persönlichkeitsmerkmalen, Werten, Einstellungen, Überzeugungen und dem Wissen einer Person. Diese Individuumsfaktoren entwickeln sich durch Reifung, Lernen, Selbstreflexion und Beziehungserfahrungen. Während Persönlichkeitsmerkmale eher stabil bleiben, sind kognitive und emotionale Prozesse sowie Verhalten durch Training veränderbar (Kraiss et al., 2022). Diese inneren Prozesse, die gestaltet werden können, bestimmen unser Erleben und unser (routiniertes oder zielgerichtetes) Verhalten gegenüber unserer Umwelt.

Jene Aspekte des psychischen Systems, die mit Wohlbefinden als Ziel (unten in Abb.1) in Zusammenhang stehen, werden in der Psychologie der Lebenskunst (Lang und Schmitz, 2016; Schmitz et al., 2018, 2022) empirisch erfasst. Lebenskunst im Sinne von Schmid (2004) ist eine bewusste, reflektierte Lebensführung, die sich auf die fünf Bereiche Selbst, Körper, Kognition, Motivation/Emotion und Umgang mit Umwelteinflüssen bezieht. Sie integriert u. a. Konzepte der Positiven Psychologie (Seligman, 2011), des subjektiven Wohlbefindens (Ryff, 1989) und Coping-Strategien (Lazarus & Folkman, 1984). Das Lebenskunstkonzept grenzt sich von den Big Five-Persönlichkeitsmerkmalen ab, korreliert aber mit Resilienz als langfristigem Outcome (Schmitz et al., 2022). Wichtige Einflussfaktoren dafür sind persönliche

Ressourcen wie Selbsterkenntnis, Selbstakzeptanz, Werteklarheit, soziale Eingebundenheit, selbstbestimmte Lebensführung (als Teil der Individuumsfaktoren oben links in Abb.1) sowie die emotionalen, motivationalen und (meta-)kognitiven Prozesse gemeinsam mit dem aktiven Verhalten (im eingefärbten Teil von Abb.1).

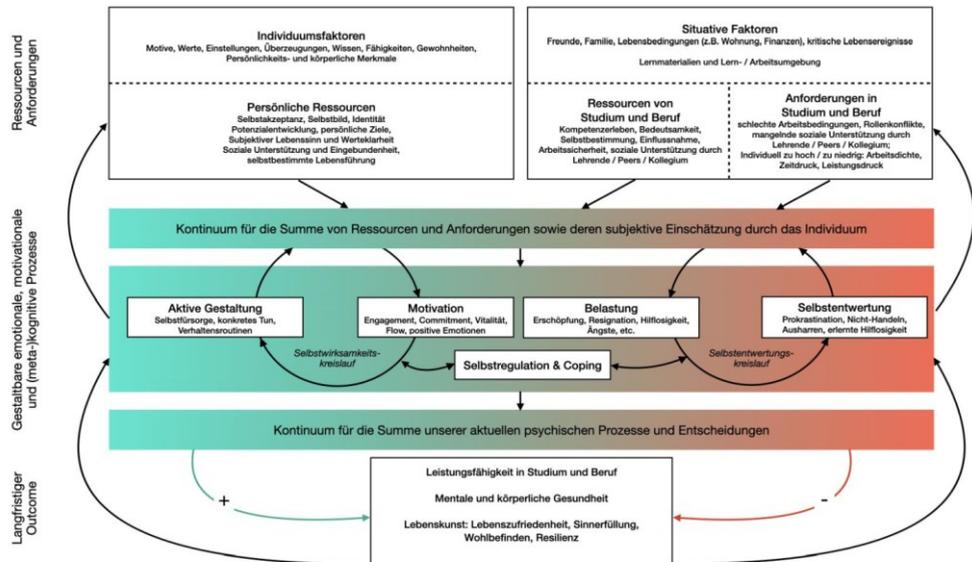


Abb. 1: Heuristisches integratives Rahmenmodell zur Verortung gestaltbarer psychischer Prozesse im Zusammenspiel mit Ressourcen und Anforderungen auf Basis von Nolting & Paulus (2018), Bakker & Demerouti (2017) sowie Lang & Schmitz (2016).

Lehrende und Studierende treffen als Individuen mit ihren Ressourcen und auf Umweltbedingungen, die Auswirkungen auf das psychische Erleben sowie die Leistungsfähigkeit haben (Schermyly, 2024) und stabile persönliche Ressourcen zur Bewältigung erfordern.

Die Job Demands-Resources Theorie (JD-R) nach Bakker und Demerouti (2017) bietet einen anschlussfähigen Rahmen, um diese Wechselwirkungen zu verstehen. Sie beschreibt, wie arbeitsbezogene negative Anforderungen (z. B. Zeitdruck, Rollenkonflikte) und arbeitsbezogene positive Ressourcen (z. B. Autonomie, soziale Unterstützung, Bedeutsamkeit nach Ryan & Deci, 2020 sowie erweitert von Schermuly, 2024) (rechts oben in Abb.1) zusammen mit den persönlichen Ressourcen und Individuumsfaktoren (links oben) psychisches Wohlbefinden, Motivation und Leistungsfähigkeit (unten in Abb.1) beeinflussen. Es unterscheidet – nach einer subjektiven Einschätzung der Summe von Ressourcen und Anforderungen – zwei komplementäre Pfade:

- Im Kreislauf aus Belastung und Selbstentwertung (rechter Kreislauf in Abb.1) führt ein Missverhältnis zwischen Anforderungen und Ressourcen zu Stress, Erschöpfung, reduzierter Leistungsfähigkeit, gesundheitlichen Beschwerden und einer geringeren Lebenszufriedenheit.
- Der Kreislauf aus Motivation und aktiver Gestaltung (linker Kreislauf) beschreibt die positiven Wirkungen verfügbarer Ressourcen: Wer soziale Unterstützung erfährt, Sinn in seinem Handeln sieht, realistische Ziele verfolgt und sich als wirksam erlebt, bleibt eher motiviert, engagiert und psychisch stabil (Zacher, 2024).

Gute Selbstregulations- und Coping-Strategien unterstützen die Selbstwirksamkeit bei der Bewältigung schwieriger Anforderungen (Schwarzer & Jerusalem, 2002).

Die Übertragung der JD-R-Theorie auf den Hochschulkontext wurde von Lesener et al. (2020) und Bakker & Mostert (2024) für Studierende ausgearbeitet und empirisch validiert. Ford et al. (2024) transferierten sie auf Lehrkräfte an Schulen. Es zeigt sich: Die gezielte Förderung persönlicher Ressourcen – etwa durch Reflexion, Wertklärung, psycho-soziale Bildung oder körperbezogene Selbstfürsorge – stärkt die Resilienz und verbessert aktiv die Fähigkeit zur Stressbewältigung (Hofmann et al., 2021).

Diese Ergebnisse entsprechen dem bio-psycho-sozialen Gesundheitsverständnis: Gesundheit, als Teil des langfristigen Outcomes, gilt hier als Fähigkeit zur Anpassung und Selbstregulation in körperlichen, psychischen und sozialen Belastungssituationen (Vögele, 2022). Knoll, Scholz und Rieckmann (2017) betonen zudem, dass dieses Modell sowohl individuelle als auch organisationale Einflussfaktoren integriert.

Hochschulen sind einerseits Orte hoher Anforderungen und potenzieller Belastung, andererseits bieten sie vielfältige positive Lern- und Erfahrungsräume. Persönliche Ressourcen können hier nicht nur genutzt, sondern auch gezielt gefördert werden. Die wissenschaftliche Fundierung entsprechender Interventionen ist Gegenstand des folgenden Kapitels.

4 Interventionen zur Förderung der psychischen Gesundheit und eines gelingenden Lebens

Ausgehend von den in Kapitel 3 dargestellten theoretischen Grundlagen wurden in der Positiven Psychologie, der Gesundheitspsychologie und angrenzenden Ansätzen zahlreiche evidenzbasierte Interventionen entwickelt, die auf die Förderung persönlicher Ressourcen und einer gesunden Selbstregulation zielen (Boiler et al., 2013; Kraiss et al., 2022; Sin & Lyubomirsky, 2009). Diese Ansätze lassen sich im Hochschulkontext präventiv einsetzen – etwa in hochschuldidaktischen Weiterbildungen, Selbstlernangeboten oder in regulären Lehrveranstaltungen. Ziel ist es, Lehrende wie Studierende zu befähigen, bewusst mit eigenen Belastungen umzugehen, Selbstfürsorge zu stärken und individuelle Sinn- und Gestaltungsräume zu erschließen.

Ein zentrales Lernziel entsprechender Interventionen ist die Stärkung der Selbstwirksamkeit (linker Kreislauf in Abb.1), also das Vertrauen in die eigene Fähigkeit, Herausforderungen aktiv bewältigen und Veränderungen gestalten zu können (Schwarzer & Jerusalem, 2002).

Besonders geeignet zu ihrer Förderung sind strukturierte Selbstreflexionsprozesse, die in Lehr- oder Weiterbildungsformate integriert werden können. Typische Leitfragen für eine solche Auseinandersetzung können sein:

- Wie denke ich über mein Denken und wie kann es mir hilfreich sein?
- Was kann ich beeinflussen, was nicht und wie gehe ich damit um?
- Wie spreche ich mit mir selbst und wirkt das stärkend oder schwächend?
- Was ist mir wirklich wichtig im Leben?
- Was kann und möchte ich bewirken?
- Welche Stärken habe ich – auch im Vergleich zu anderen?
- Wie erlebe ich soziale Beziehungen und welche möchte ich vertiefen?
- Welche Verbindung besteht zwischen meinem mentalen und körperlichen Zustand?

Die Auseinandersetzung mit solchen Fragen schafft Orientierung im eigenen Erleben und Handeln. Sie hilft, persönliche Ressourcen sichtbar zu machen und Gestaltungsspielräume zu nutzen. Beides sind – wie in Abb.1 dargestellt – zentrale Bausteine für psychische Gesundheit und persönliche Entwicklung.

Nach dem integrativen Modell der Lebenskunst (Lang & Schmitz, 2016; Schmitz et al., 2022) lassen sich relevante Interventionen fünf Ebenen zuordnen, die in Abb.2 auf dem Selbstwirksamkeitskreislauf lokalisiert sind:

- Selbsterkenntnis & Wertklärung
- Soziale Eingebundenheit (Gesellschaft)
- (Meta-)Kognition & Emotion
- Körper
- Verhalten & Routinen

Je nach Person sind diese Ebenen unterschiedlich stark ausgeprägt. Eine gezielte Förderung erfolgt über Weiterbildungen, die auf empirisch validierten Interventionen beruhen. Beispiele für Interventionen zur Lebenskunst sind etwa in Schmitz et al. (2018) zu finden.

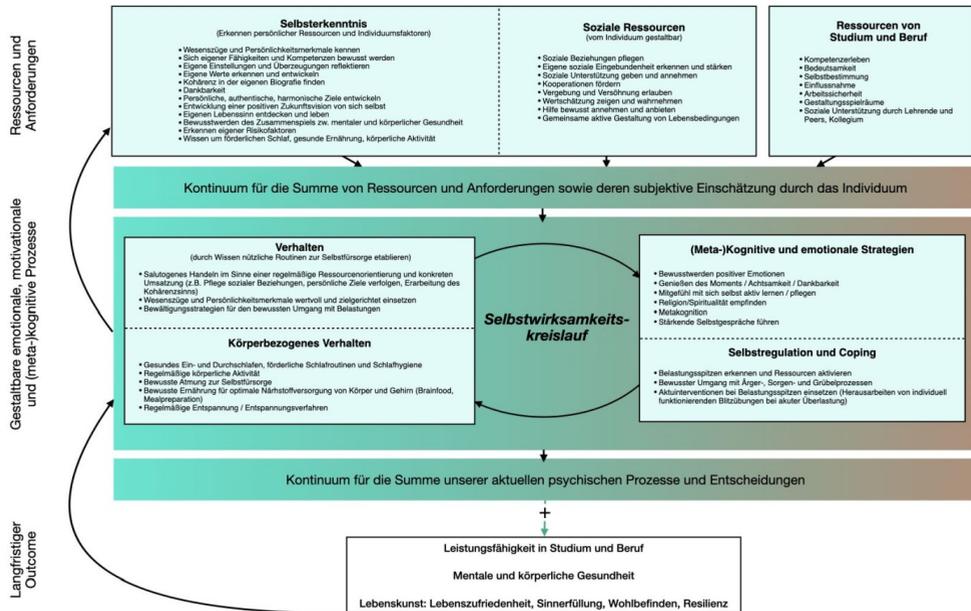


Abb. 2.: Empirisch fundierte Interventionen zur Stärkung persönlicher Ressourcen entlang des Selbstwirksamkeitskreislaufs von Bakker & Demerouti (2017) vor dem Hintergrund des heuristisch integrativen Rahmenmodells (vgl. Abb. 1)

4.1 Didaktische Prinzipien für Interventionen

Die (Weiter)entwicklung der persönlichen und sozialen Ressourcen gelingt nicht durch punktuelle Angebote wie einem Kurs zu „Glück“ allein. Sie sollte über Schul-, Studien- und Weiterbildungsphasen hinweg kontinuierlich wissenschaftlich fundiert und strukturell verankert werden.

Wirksame Programme integrieren typischerweise folgende Elemente (Hofmann et al., 2021; Kraiss et al., 2022; Lang & Schmitz, 2016):

- *Psychoedukation*: Die Vermittlung relevanten psychologischen Wissens fördert Selbstreflexion und Motivation zur Veränderung.
- *Reflexionsprozesse*: Strukturierte Selbstreflexion mit Fragebögen oder Übungen unterstützen die Auseinandersetzung mit Werten, Emotionen, Verhalten, Zielen etc.
- *Modelllernen*: Lehrende und Peers wirken als Vorbilder im Umgang mit Belastungen, Selbstfürsorge und Lebensgestaltung. Der Austausch und die Begegnung mit reflektierten Bezugspersonen kann Entwicklungspotenzial aktivieren.
- *Impulse und Begleitung beim Aufbau von Verhaltensroutinen*: Konkrete Aufgaben in Kursen und Verpflichtungen gegenüber anderen helfen dabei, ins Tun zu kommen.
- *Soziale Normalisierung*: Formate wie Netzwerkgruppen oder hochschulinterne Kommunikation tragen zur Enttabuisierung mentaler Gesundheit bei – etwa durch Sichtbarkeit im Leitbild oder niederschwellige Austauschformate.

Mentale Gesundheit ist durch Wissen, Haltung, soziale Begegnung und praktisches Üben gestaltbar. Entsprechende Angebote fördern nicht nur die individuelle Entwicklung, sondern auch eine resiliente Hochschulkultur.

5 Erfahrungsbasierte Beispiele zur Förderung persönlicher Ressourcen an Hochschulen

Die folgenden Beispiele bieten hochschuldidaktisch Tätigen, Lehrenden und weiteren Akteur:innen praxiserprobte Anregungen zur Programmgestaltung für Lehrende und Studierende. Bei der Einführung entsprechender Veranstaltungsformate empfiehlt es sich vorhandene Expertise innerhalb der Bildungseinrichtung zu berücksichtigen und Kooperationen zu fördern. So lassen sich Programme ökonomisch gestalten und langfristig absichern. Externe Impulse können hilfreich sein, benötigen jedoch Transferphasen zur nachhaltigen Umsetzung. Ansprechpersonen innerhalb der Organisation sind dabei besonders wichtig.

5.1 Zielgruppe Lehrende

Die hochschuldidaktische Weiterbildung von Lehrenden sollte neben fachlichen Aspekten, die Stärkung mentaler Gesundheit, Wohlbefinden und Leistungsfähigkeit zum Ziel haben und zugleich Lehrende in ihrer Rolle als Vorbild stärken. Beispiele hierfür sind:

- *Positiv psychologische Interventionen, Selbstcoaching mit Schreibdenken und Reflexion über persönliche Werte* – u. a. mithilfe des PERMA-Modells (Seligmann, 2011).
- *Selbstschutz und Psychohygiene* als feste Bestandteile von Workshops zu herausfordernden Lehrsituationen, wie beispielsweise *Umgang mit Prüfungsangst* oder *Begleitung und Beratung von Studierenden in Krisensituationen*.
- *Selbstfürsorge und Resilienztraining* als salutogener Ansatz zur Förderung von Bewältigungsstrategien bei Dauerstress und besonderen Belastungsspitzen (Lang & Schmitz, 2016).
- *Entspannt und leistungsstark – Metakognition* zur Distanzierung von dysfunktionalen Denkmustern zur Potentialentfaltung.

- *Smalltalk statt Smartphone – Physische Präsenzbegegnungen* bewusst für Beziehungsaufbau, soziale Unterstützung und zur diskursiven Entwicklung von Einstellungen und Überzeugungen nutzen (Kushlev et al., 2017).
- *Reflexion und Weiterentwicklung von Werten* sowie Hilfestellung für die Vermittlung von Werten in Lehrveranstaltungen (Frey, 2016).

5.2 Zielgruppe Studierende

Fachliche Lernziele stehen im Studienfach im Vordergrund, doch soziale und persönliche Ressourcen beeinflussen den Studienerfolg maßgeblich (Köslich-Strumann et al., 2023). Daher sollten Studierende nicht nur indirekt über die Vorbildfunktion der Lehrenden, sondern auch direkt durch Anregungen bei der Entwicklung persönlicher Ressourcen unterstützt werden. Beispiele gelungener Formate:

- Eine zweiwöchige JDR-basierte Intervention für Studierende zeigt sehr positive Effekte auf die eigenständige Gestaltung des Studiums (Körner et al., 2024).
- Integration psychologischer Inhalte in Lehrveranstaltungen – etwa durch Übungen zur Werteklä rung oder Selbstfürsorge (Schmitz, 2024)
- Ringvorlesungen *Gesund durchs Studium* zu Themen wie Prüfungsvorbereitung, Schlaf, Ernährung, mentale Gesundheit (Universität zu Lübeck, 2025)
- Psychoedukatives Training *Groups 4 Health* zur sozialen Eingebundenheit (Haslam et al., 2021)
- Psychologische Grundlagenveranstaltung für Studienanfänger:innen aller Fächer, die Kompetenzen für lebenslanges Lernen sowie Sinn- und Zielfindung als Lernziel adressiert (Kim, 2021)
- Achtsamkeit und Selbstfürsorge in der Workshopreihe zur Mind-Body-Medizin (Tietjen et al., 2020)

Diese Formate können fachübergreifend oder fachspezifisch angeboten werden. Eine direkte partielle Integration in fachliche Lehrveranstaltungen nicht-psychologischer Fächer kann in hochschuldidaktischen Weiterbildungen adressiert werden. Des Weiteren können die Ressourcen des Studiums (rechts oben in Abb.1) durch didaktische Gestaltung bspw. unter Berücksichtigung der Motivationstheorie von Ryan & Deci (2020) erhöht werden. Über die didaktische Integration reflektierender Formate (Kiehne & Valentin 2018) können Bezüge von Lerninhalten zur eigenen Lernbiografie angeregt werden.

6 (Kritische) Anregungen und Plädoyer für wissenschaftliche Differenzierung

Wenn Hochschulen ihren Auftrag zur Persönlichkeitsbildung ernst nehmen, müssen sie nicht nur Wissen, sondern auch den Umgang mit vielfältigen Anforderungen und Belastungen im beruflichen Kontext vermitteln, um die mentale Gesundheit, Leistungsfähigkeit und selbstbestimmte Lebensgestaltung präventiv zu fördern und langfristig zu erhalten. Dabei ist eine breite Berücksichtigung psychologischer Erkenntnisse unerlässlich. Durch eine bewusste Thematisierung leisten Hochschulen einen wichtigen Beitrag für ihre Mitglieder und die Gesellschaft insgesamt. Hierfür ist eine grundlegende Qualifizierung auf den Ebenen der Lehrenden und Studierenden notwendig.

Allerdings muss neben den Ansätzen zur individuellen Resilienzförderung weiterhin eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und strukturellen Rahmenbedingungen an Hochschulen wie bspw. bei Riwa et al. (2023) beschrieben erfolgen. Die Betonung der Handlungsmöglichkeiten des Individuums in diesem Beitrag darf nicht dazu führen, dass Menschen allein verantwortlich gemacht werden, mit Belastungen umzugehen, während strukturelle Ungleichheiten oder organisationale Aspekte nicht berücksichtigt werden (Held, 2002; Lorenz, 2024).

Weiterhin ist entscheidend, dass die unter 3. und 4. heuristisch zusammengeführten Ansätze, Konstrukte und Interventionen theoretisch noch weiter integriert und in Bezug zueinander erforscht werden. Die konzeptuellen und methodischen Unsicherheiten z. B. hinsichtlich der Überlappung psychologischer Konstrukte sollten in den Diskurs zur Hochschullehre einfließen. Eine differenzierte Ausarbeitung der JDR-Theorie explizit für Lehrende an Hochschulen könnte ein noch differenzierteres Framework zur Verortung von thematisch singulären hochschuldidaktischen Angeboten in diesem Themenfeld bieten.

Ein weiterer Schritt ist die differenzierte Weiterbildung von Dozierenden und hochschuldidaktisch Tätigen zu Grenzen und Voraussetzungen für die Anwendung psychologischer Interventionen (vgl. Hofmann et al., 2021, S. 26).

7 Fazit

Hochschulen können eine zentrale gesellschaftliche Rolle in der Förderung persönlicher und sozialer Ressourcen von Lehrenden und Studierenden einnehmen. Die Psychologie stellt wissenschaftlich fundierte Ansätze und differenzierte Interventionen zur Verfügung, die in eine systematische Übersicht gebracht wurden. Diese bedürfen einer empirisch fundierten Weiterentwicklung und eines breiten Diskurses. Gleichzeitig müssen Hochschulen sicherstellen, dass individuelle Maßnahmen durch strukturelle Veränderungen unterstützt werden, um eine umfassende Förderung von gesunder Kompetenzentwicklung zu ermöglichen.

Literaturverzeichnis

Asbrand, J., Peter, F., Calvano, C., & Dohm, L. (2024). *Umgang mit gesellschaftlichen Krisen im Schulalltag*. Beltz. <https://osf.io/jbkwm>

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology, 22*(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>

Bakker, A. B., & Mostert, K. (2024). Study Demands–Resources Theory: Understanding Student Well-Being in Higher Education. *Educational Psychology Review, 36*, 92. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09940-8>

Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Public Health, 13*, 119. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-119>

Färber, F., & Rosendahl, J. (2018): The association between resilience and mental health in the somatically ill. A systematic review and meta-analysis. *Deutsches Ärzteblatt International, 115*, 621–7. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2018.0621>

Ford, T. G., Kwon, K.-A., Lavigne, A. L., & McHugh, T. (2024). Testing a Holistic Framework of Early Care and Education and K–12 Leaders' Working Conditions and Well-Being. *AERA Open, 10*. <https://doi.org/10.1177/23328584241235923>

Frey, D. (2016). *Psychologie der Werte: Von Achtsamkeit bis Zivilcourage – Basiswissen aus Psychologie und Philosophie*. Springer.

Hansen, J., Galimov, A., Unger, J. B., Sussman, S. Y., & Hanewinkel, R. (2023). Mental Health and Physical Complaints of German Children and Adolescents before and during the COVID-19 Pandemic: A Repeated Cross-Sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(5), 4478. <https://doi.org/10.3390/ijerph20054478>

Haslam, C., Haslam, S. A., Jetten, J., Cruwys, T., & Steffens, N. K. (2021). Life Change, Social Identity, and Health. *Annual Review of Psychology, 72*, 635–661. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-060120-111721>

Held, B. S. (2002). The tyranny of the positive attitude in America: Observation and speculation. *Journal of Clinical Psychology, 58*, 965–991. <https://doi.org/10.1002/jclp.10093>

Hofmann, Y. E., Müller-Hotop, R., Högl, M., Datzer, D., & Razinskas, S. (2021). Resilienz gezielt stärken. Interventionsmöglichkeiten für Hochschulen zur Förderung der akademischen Resilienz ihrer Studierenden. Ein Leitfaden. *IHF*. https://www.ihf.bayern.de/fileadmin/user_upload/IHF/Projektseiten/REST%40MINT/Interventionskonzept-Resilienz-final.pdf

Jenert, T., & Braun, E. (2025, 25. März). *Trash oder Trend: Wann sind Schlüsselkompetenzen (k)ein vielversprechendes Konzept für die Positionierung der Hochschuldidaktik?* [Keynote] dghd Jahrestagung Schlüsselkompetenzen und Hochschuldidaktik: Bausteine für eine transformative Hochschullehre, Frankfurt am Main.

Kalz, M. (2023). Zurück in die Zukunft? Eine literaturbasierte Kritik der Zukunftskompetenzen. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Occasional Papers), 332–352. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2023.11.19.X>

Kalz, M., & Reinmann, G. (2024). Erneuerung der Hochschule von außen nach innen oder umgekehrt? Kritische Diskussion und Alternativen zur Future Skills-Bewegung. *Impact Free*, 57, Aug 24. https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2024/08/Impact_Free_57.pdf

Kiehne, B., & Valentin, T. (2018). Subjektorientierung als Erweiterung des Zielhorizonts hochschuldidaktischer Weiterbildung. *Neues Handbuch Hochschullehre*. A.1.11, 1–16.

Kim, J. A. (2021). Motivating durable learning through instructional design. International Keynote held at 49. Annual Conference of the German Association for Educational Development (dghd). *die hochschullehre*, 7, 25–37. <https://doi.org/10.3278/HSL2104W>

Klusmann, U., & Waschke, N. (2018). *Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf*. Hogrefe.

KMK (2017). *Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse*. 16.02.2017. https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/hqr_stand_16-02-2017.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Knoll, N., Scholz, U., & Rieckmann, N. (2017). *Einführung Gesundheitspsychologie* (4. Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag.

Körner, L. S., Kortsch, T., Rieder, K., & Rigotti, T. (2024). Evaluation of two study demands-resources-based interventions: a randomized controlled trial. *Frontiers in Psychology*, 15, 1368267. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1368267>

- Köslich-Strumann, S., Strumann, C., & Voltmer, E. (2023). Influence of students' personality on their leisure behaviour choices and moderating effects on their academic efficacy: An exploratory study. *PLoS ONE*, *18*(1). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0280462>
- Kraiss, J., Redelinghuys, K., & Weiss, L. A. (2022). The effects of psychological interventions on well-being measured with the Mental Health Continuum: a meta-analysis. *Journal of Happiness Studies*, *23*, 3655–3689. <https://doi.org/10.1007/s10902-022-00545-y>
- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U., & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 56–68). Waxmann.
- Kushlev, K., Proulx, J. D. E., & Dunn, E. W. (2017). Digitally connected, socially disconnected: The effects of relying on technology rather than other people. *Computers in Human Behavior*, *76*, 68–74. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.001>
- Lang, J., & Schmitz, B. (2016). Art-of-Living Training: Developing an Intervention for Students to Increase Art-of-Living. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, *8*(3), 279–300. <https://doi.org/10.1111/aphw.12072>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. Springer Publishing Company.
- Lesener, T., Pleiss, L. S., Gusy, B., & Wolter, C. (2020). The Study Demands-Resources Framework: An Empirical Introduction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(14), 5183. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145183>
- Lorenz, T. (2024, 1. Oktober). *Das Ende der Positiven Psychologie. Positive Psychologie und ihre Widersacher – berechnete und unberechnete Kritiken* [Online-Vortrag]. 99 Minuten (DACH-)PP. Deutschsprachiger Dachverband für Positive Psychologie e.V.
- Mörth, M. (2019, 06. März). *Konzepte aus der Positiven und Sozial-kognitiven Psychologie als Ansatzpunkt für den Umgang mit heterogenen Studierenden und für die Persönlichkeitsentwicklung von Lehrenden und Studierenden*. [Vortrag] 48. Jahrestagung der Dt. Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Leipzig.

- Mörth, M., & Ulrich, I. (2024). Psychologische Grundlagen von Lernen, Persönlichkeitsentwicklung und sozialem Miteinander. In N. Vöing (Hrsg.), *Praxishandbuch Hochschullehre*. Band I. transcript. Preprint unter <https://www.researchgate.net/publication/382196286>
- Nolting, H.-P., & Paulus, P. (2018). *Psychologie lernen*. Beltz.
- Oishi, S., & Westgate, E. C. (2022). A psychologically rich life: Beyond happiness and meaning. *Psychological Review*, *129*(4), 790–811. <https://doi.org/10.1037/rev0000317>
- Riva, E., Lister, K., & Jeglinska, W. (2023). *Psychisches Wohlbefinden von Studierenden und Mitarbeitenden an europäischen Hochschulen*, Kurzfassung, NESET Bericht. Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. <https://doi.org/10.2766/93129>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Schermuly, C. C. (2024). *New Work – Gute Arbeit gestalten. Psychologisches Empowerment von Mitarbeitenden* (4. Aufl.). Haufe.
- Schmid, W. (2004). *Mit sich befreundet sein. Von der Lebenskunst im Umgang mit sich selbst*. Suhrkamp.
- Schmitz, B., Lang, J., & Linten, J. (2018) (Hg). *Psychologie der Lebenskunst. Positive Psychologie eines gelingenden Lebens – Forschungsstand und Praxishinweise*. Springer.
- Schmitz, B., Schumacher, B., Schwarz, M., & Feldmann, F. (2022). Validation of a German and English Version of the Revised Art-of-Living Inventory. *European Journal of Psychological Assessment*, *38*, 2, 124–136. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000650>
- Schmitz, B. (2024). What teachers can do to enhance students' well-being: Discussion. *Learning and Instruction*, *94*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101980>
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological Bulletin*, *143*(6), 565–600. <https://doi.org/10.1037/bul0000098>
- Schnell, T. (2020). *Psychologie des Lebenssinns* (2. Aufl.). Springer.

- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit [Beiheft]. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44, 28–53.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Atria Books.
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: a practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 65, 467–487. <https://doi.org/10.1002/jclp.20593>
- Stifterverband für die deutsche Wirtschaft (2024). *Future Skills Framework*. <https://www.future-skills.net/framework>
- Tietjen, A. K., Obst, K. U., & Kötter T. (2020). Mind-Body-Medizin zur Resilienzförderung im Studium – qualitative und quantitative Evaluation eines fakultativen Lehrangebots. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 42(1–2), 162–176. https://www.bzh.bayern.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Beitraege_zur_Hochschulforschung/2020/1-2_2020_Tietjen-Obst-Koetter.pdf
- Ulrich, I. (2020). *Gute Lehre für die Hochschule* (2. Aufl.). Springer.
- Universität zu Lübeck (2025). Modulhandbuch. [https://www.uni-luebeck.de/index.php?id=11541&tx_webparser_pi1\[modulid\]=1313](https://www.uni-luebeck.de/index.php?id=11541&tx_webparser_pi1[modulid]=1313)
- van Dick, R. (2024, 24. Mai). *Soziale Identität und Wohlbefinden* [Online-Vortrag]. Arbeitsgruppe Psychologie und Lehr-Lernforschung der Dt. Gesellschaft für Hochschuldidaktik. <https://www.youtube.com/watch?v=7qnYhxENKEs&t=4378s>
- Vögele, C. (2022). Health and Well-being from a Psychological Perspective. In A. Heinen, R. Samuel, C. Vögele & H. Willems. (Hrsg.), *Wohlbefinden und Gesundheit im Jugendalter*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-35744-3_2
- Zacher, H. (2024). *The Good Working Life. Experiencing Satisfaction, Meaningfulness, and Psychological Richness in Organizations*. Palgrave Macmillan.