

Die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext – Eine Standortbestimmung von Forschung und Praxis

Yvette E. Hofmann, Raphael Müller-Hotop, Daniela Datzner

Seit Jahren ist zu beobachten, dass eine zunehmende Zahl von Hochschulangehörigen von einem steigenden Belastungsempfinden berichtet. Dies betrifft nicht nur Studierende, sondern auch das wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Personal. Umso verwunderlicher ist es, dass die Erforschung der positiven und protektiven Funktion von Resilienz im Hochschulkontext bisher nur wenig Beachtung fand. Im Rahmen dieses Überblicksartikels werden der Status quo der Resilienz-forschung und -praxis im Hochschulkontext beschrieben und die Beiträge dieses Themenhefts entsprechend verortet.

1 Einleitung

Die Covid-19-Pandemie und alle damit verbundenen Konsequenzen stellen unsere Gesellschaft vor völlig neue Herausforderungen, durch die viele Menschen Stress und Belastungen weit über das alltägliche Niveau hinaus erleben. Kein Zweifel: Die globale Krise der vergangenen Monate war und ist für alle beispiellos, auch für die Hochschulen, die ohne Vorwarnung und zeitlichen Vorlauf das Lehren und Forschen flexibel auf neue Wege führen mussten. Gerade in diesen Tagen zeigt sich, wie gut der Einzelne, aber auch Institutionen wie die Hochschulen in der Lage sind, mit den derzeitigen signifikanten Herausforderungen und Belastungen konstruktiv umzugehen. Generell wird die Fähigkeit, auch schwere Situationen ohne dauerhafte (psychische oder physische) Beeinträchtigungen zu überstehen, häufig mit dem Begriff der Resilienz beschrieben (American Psychological Association, 2020; Luthans, 2002).

Aber auch vor Covid-19 bildeten Hochschulen einen Kontext, in dem unter anderem Studierende immer wieder mit großen Herausforderungen und starken Belastungen konfrontiert waren. Studien aus den vergangenen Jahren deuten auf eine stetig zunehmende Belastung unter Studierenden hin (z. B. Grützmaker et al., 2018; Williams, Dziurawiec & Heritage, 2018) und bezeugen seit Jahren konstant hohe Abbruchquoten, insbesondere in den MINT-Fächern (z. B. Heublein, 2014; Heublein & Schmelzer, 2018). Während im Unternehmenskontext die positive und protektive Funktion von Resilienz in den vergangenen Jahren umfassend untersucht und belegt wurde (siehe z. B. Hartmann et al., 2019), liegen im Vergleich dazu im Hochschulkontext bisher nur wenige empirisch fundierte Erkenntnisse zu den Auswirkungen und Fördermöglichkeiten von

Resilienz vor. Aus diesem Grund widmete sich das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Projekt „ReSt@MINT: Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern“ in den vergangenen drei Jahren in einem umfassenden Forschungsansatz der Untersuchung dieses Themenfelds.¹ Der vorliegende Band wurde von diesem Projekt inspiriert und bietet aktuelle Perspektiven und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis zu folgenden Fragen:

- Für wen spielt Resilienz im Hochschulkontext eine Rolle und wann kommt diese Rolle besonders zum Tragen?
- Auf welche hochschulrelevanten Faktoren wirkt sich Resilienz aus? Trägt Resilienz beispielsweise zum Erfolg und/oder zur (psychischen) Gesundheit von Studierenden bei?
- Wie und durch welche Maßnahmen kann Resilienz im Hochschulkontext gefördert werden?

Im Rahmen dieses Überblicksartikels werden der Status quo der Resilienzforschung und -praxis im Hochschulkontext beschrieben und die einzelnen Beiträge entsprechend verortet.

2 Was Resilienz (nicht) ist

2.1 Klärung und Definition des Resilienzbegriffs

In den vergangenen Jahren hat der Resilienz begriff die Grenzen des rein wissenschaftlichen Diskurses verlassen und in den Massenmedien, in populärwissenschaftlicher Literatur wie auch in der Wirtschaft Einzug gehalten (Meyen et al., 2017). Dabei wird Resilienz zwar disziplinübergreifend als Erklärungs begriff verwendet, aber sowohl außerhalb als auch innerhalb des sozialwissenschaftlichen Diskurses häufig sehr unterschiedlich oder ungenügend definiert (Brewer et al., 2019; Fisher, Ragsdale & Fisher, 2019). Daher ist für einen Diskurs, der den Anspruch erhebt, zielführend und ergebnisorientiert zu sein, eine unmissverständliche Verortung des Resilienz begriffs notwendig.

Prinzipiell kann zwischen der Resilienz eines Individuums, eines Teams oder einer Organisation differenziert werden (Soucek et al., 2016), wobei die individuelle Resilienz im Fokus dieses Themenhefts steht. In einem Großteil der (empirischen) Resilienzstudien wird sie als ein entscheidender protektiver Faktor im Umgang mit außerordentlichen Herausforderungen und Belastungen in verschiedenen Lebenskontexten identifiziert (Aburn, Gott & Hoare, 2016; Fisher et al., 2019; Fletcher & Sarkar, 2013). Dabei wird Resilienz oftmals als weitgehend stabiles Persönlichkeitsmerkmal aufgefasst

¹Förderkennzeichen: 01PX16010A; 01PX16010B, voraussichtliche Laufzeit 01.03.2017–31.07.2020.

(Block & Kremen, 1996; Wanberg & Banas, 2000), mal als veränderbare Fähigkeit verstanden (Connor & Davidson, 2003; Luthans, 2002) oder aus einer Prozessperspektive heraus definiert (Luthar & Cicchetti, 2000; McLarnon & Rothstein, 2013; Moenkemeyer, Hoegl & Weiss, 2012). Aktuell wird die Prozessperspektive auch von der American Psychological Association (2020) aufgegriffen, welche Resilienz als *„the process of adapting well in the face of adversity, trauma, tragedy, threats, or even significant sources of stress“* definiert (vgl. auch Luthar, Cicchetti & Becker, 2000). In diesem Sinne stellt Resilienz einen dynamischen Prozess dar, der beschreibt, wie Menschen durch die Nutzung persönlicher/psychologischer, sozialer/interpersonaler oder struktureller Ressourcen (z. B. Brewer et al., 2019; Hartmann et al., 2019; Soucek et al., 2016) ein adaptiver, positiver Umgang mit Rückschlägen und widrigen Bedingungen gelingt (Infurna & Luthar, 2018). Dieser prozesshafte, positive Umgang mit belastenden Erfahrungen beinhaltet, dass sich der Betroffene von erlebten oder ihm widerfahrenen Widrigkeiten, Konflikten, Misserfolgen, aber auch von herausfordernden Veränderungen (z. B. technologischem Fortschritt oder der Übernahme neuer Verantwortungsbereiche) erholt (siehe Luthans, 2002). Darüber hinaus gehen einige Forschende davon aus, dass ein resilienter Umgang mit belastenden Erfahrungen sowohl in einem „Zurückfedern auf den Ausgangszustand“ („bouncing back“) als auch in einem „persönlichen Wachsen über das Ausgangsniveau hinaus“ („psychological growth“) resultieren kann (Joseph & Linley, 2006; Linley & Joseph, 2005; Tugade & Fredrickson, 2004).

Unabhängig davon stellt sich generell die Frage, wie aussagefähig Erklärungsansätze sein können, in welchen eine Konzentration allein auf persönliche Eigenschaften des mehr oder minder resilienten Individuums stattfindet, während kontextuelle Faktoren außer Acht gelassen werden. Durch eine derartig einseitige Betrachtungsweise würden zentrale Determinanten in Entwicklungsprozessen vernachlässigt werden (Leipold & Greve, 2009).

2.2 Abgrenzung zwischen Resilienz, Ausdauer und Coping

Resilient zu sein bedeutet nicht, keine Belastungen oder keinen Stress mehr zu erleben; auch resiliente Menschen erleben Stress (American Psychological Association, 2020). Resilienten Menschen gelingt es jedoch vergleichsweise gut, mit signifikanten Herausforderungen konstruktiv umzugehen (American Psychological Association, 2020; Luthans, 2002). Dabei ist Resilienz nicht mit Ausdauer („perseverance“) oder dem Einsatz von Bewältigungsstrategien („coping“) gleichzusetzen, auch wenn sie jeweils im Zusammenhang damit steht.

So versteht man unter Resilienz insbesondere einen (kurzfristigen) positiven Umgang mit belastenden Erfahrungen, während Ausdauer die Bereitschaft beschreibt, lang-

fristig Ziele zu verfolgen und die hierfür erforderliche Selbstdisziplin aufzubringen (Wagnild & Young, 1993).

Coping bezieht sich im Unterschied zu Resilienz wiederum auf konkrete Strategien, die Menschen im Umgang mit Alltagsstress einsetzen (z. B. Folkman & Moskowitz, 2004). Doch während die Copingforschung Mechanismen untersucht, die Menschen insbesondere im Umgang mit alltäglichen Belastungserfahrungen anwenden, und dabei sowohl funktionale als auch *dysfunktionale* Bewältigungsmechanismen mit einbezieht, wird im Gegensatz dazu im Rahmen der Resilienzforschung untersucht, wie Menschen *erfolgreich* mit widrigen Bedingungen umgehen, welche über den alltäglichen Stress hinausgehen und einen erheblichen Rückschlag bedeuten (z. B. McLarnon & Rothstein, 2013; Sommer, Howell & Hadley, 2016).

3 Resilienz im Hochschulkontext als Forschungsdesiderat

Wie bereits eingangs kurz erwähnt, wurde der Erforschung der Resilienz im Hochschulkontext in den vergangenen Jahren vergleichsweise wenig Beachtung im Zusammenhang mit positivem organisationalen Verhalten („positive organizational behavior“) geschenkt (vgl. Luthans, 2002; siehe z.B. Hartmann et al., 2019; Linnenluecke, 2017; Vanhove et al., 2016). Dies ist umso erstaunlicher, als Resilienz – neben Konstrukten wie Hoffnung (hope), Wirksamkeit (efficacy) und Optimismus (optimism) – nicht nur als ein Kernaspekt menschlichen psychologischen Kapitals angesehen wird (Luthans & Youssef-Morgan, 2017), sondern darüber hinaus zahlreiche Studien im Unternehmenskontext belegen, dass Resilienz eine positive Wirkung auf arbeitsbezogene sowie veränderungsbezogene Einstellungen, auf die psychische und körperliche Gesundheit, die Leistung etc. hat (siehe Hartmann et al., 2019).

Die bisherigen Ergebnisse der Resilienzforschung im primären (z. B. Putwain et al., 2013) und sekundären Bildungssektor (z. B. Aldridge et al., 2016; Artuch-Garde et al., 2017; Masten, Herbers, Cutuli & Lafavor, 2008) weisen darauf hin, dass sich die Erkenntnisse aus der Managementforschung auch auf den Bildungssektor übertragen lassen. So zeigen beispielsweise Aldridge et al. (2016), wie bedeutsam Resilienz für die Zufriedenheit und das Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern ist. Im tertiären Bildungssektor lag der Untersuchungsfokus bisher beispielsweise auf Studierenden der ersten Generation (d. h. Studierenden, die Familien ohne akademischen Hintergrund entstammen; siehe Cotton, Nash & Kneale, 2017) oder Studierenden mit einem niedrigen sozioökonomischen Hintergrund (siehe Morales, 2014), dem Zusammenhang zwischen Resilienz und Wohlbefinden (Bacchi & Licinio, 2017; Cotton et al., 2017; Klibert et al., 2014) sowie der psychischen Gesundheit von Studierenden (Hartley, 2012; Kapikiran & Acun-Kapikiran, 2016). Darüber hinaus finden sich in letzter Zeit zunehmend studiengangsspezifische Resilienz-Studien, die sich mit der Frage

beschäftigen, welche Rolle Resilienz in der Ausbildung von Medizinstudierenden (Houpy et al., 2017) oder Pflegerinnen und Pflegern (van Hoek et al., 2019) spielt. Die wenigen bis dato veröffentlichten Studien, die sich auf Studierende im Allgemeinen beziehen, legen nahe, dass Resilienz (als Persönlichkeitsmerkmal) eine Rolle beim Eintritt in die Hochschule spielt (Denovan & Macaskill, 2017) und sich positiv auf die Studienleistung (de la Fuente et al., 2017), den Studienfortschritt (Backmann et al., 2019) sowie die psychische Gesundheit von Studierenden auswirkt (Wu et al., 2020).

Die Bedeutung der Erforschung der Rolle von Resilienz im Hochschulkontext wird hervorgehoben durch die Tatsache, dass empirische Studien zeigen, dass das Belastungsempfinden von Studierenden seit Jahren steigt (siehe Grützmaker et al., 2018). Darüber hinaus lässt sich eine Zunahme an Erschöpfungssyndromen und Depressionen in der Studierendenpopulation beobachten (z.B. Grützmaker et al., 2018; Pfleging & Gerhardt, 2013; Techniker Krankenkasse, 2015). Damit geht einher, dass Hochschulen konstant hohe Abbruchquoten beklagen (Heublein et al., 2017; Heublein & Schmelzer, 2018), auch unter Studierenden aus benachteiligten Gruppen (Quinn, 2013) und aus MINT-Fächern (Heublein & Schmelzer, 2018). Diese Entwicklung wird insbesondere hinsichtlich des wachsenden Fachkräftemangels als problematisch erachtet (Ackerman & Beier, 2016; Gohm, Humphreys & Yao, 1998; Humphreys, Lubinski & Yao, 1993). Erste Studien zu möglichen Ursachen hoher Abbruchquoten lassen vermuten, dass ein zunehmendes Stress- und Belastungsempfinden bei Studierenden ursächlich dafür sein kann (z.B. Grützmaker et al., 2018; Techniker Krankenkasse, 2015; Williams, Dziurawiec & Heritage, 2018).

Angesichts dieser Faktenlage rückt die Frage nach der Bedeutung einer (ausreichenden) psychischen Widerstandskraft der Studierenden für den erfolgreichen Abschluss eines Studiums zunehmend in den Vordergrund. Die Frage nach der Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext zieht auch die Frage nach sich, wie sehr Hochschulen hierbei in der Verantwortung stehen und in der Lage sind, die Resilienz ihrer Studierenden zu fördern. Zusätzlich sprechen empirische Belege dafür, dass auch das nicht-wissenschaftliche (Banscherus et al., 2017) sowie das wissenschaftliche Personal an Hochschulen häufig signifikanten Herausforderungen ausgesetzt sind. So sehen sich beispielsweise Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler oftmals durch einen hohen Publikationsdruck, Schwierigkeiten bei der Drittmittelinwerbung sowie durch Unsicherheiten aufgrund befristeter Verträge stark belastet (Bedeian, 2004; Ryazanova & McNamara, 2016; Sang et al., 2015). Auch Professorinnen und Professoren sind im Laufe Ihrer Karriere starken Belastungen ausgesetzt; dennoch findet dieses Thema in der Resilienzforschung bisher nahezu keine Berücksichtigung (Jaremka et al., 2020).

Vor dem Hintergrund bisheriger Befunde aus der hochschulspezifischen Resilienzforschung ist somit davon auszugehen, dass Resilienz für Studierende sowie für wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal von zentraler Bedeutung ist (z. B. Kidd & Green, 2006). Eine umfassende Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Resilienz und psychischer Gesundheit und Leistungsfähigkeit im Allgemeinen sowie Abbruchintention, Dropout und Studienerfolg bei Studierenden im Besonderen erscheint äußerst vielversprechend und dringend. Dabei dürfen hochschulspezifische Kontextfaktoren, wie z. B. Wahlmöglichkeiten im Studienverlauf oder unterstützende Angebote, nicht außer Acht gelassen werden.

4 Die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext – eine kontextuale Einordnung

Hochschulen bilden einen Kontext, in welchem verschiedene Populationen – Studierende (z. B. Aditomo, 2015; Fischer, 2007; Gall et al., 2000) ebenso wie wissenschaftliches (z. B. Kraimer et al., 2019) und nicht-wissenschaftliches Personal (z. B. Banscheraus et al., 2017; Nickel, 2013) – Belastungen und signifikanten Herausforderungen ausgesetzt sind und immer wieder massive Rückschläge erleben.

Erste empirische Befunde verdeutlichen, dass Resilienz einen wichtigen protektiven Faktor für die psychische Gesundheit und den Erfolg von Studierenden darstellt (z. B. Hofmann et al., 2019; de la Fuente et al., 2017; Wu et al., 2020). In den Studien, die sich auf das Wohlergehen von Hochschulmitarbeiterinnen und -mitarbeitern konzentrieren, wurde wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal meistens nicht unterschieden. Erst kürzlich wurde die Notwendigkeit einer solchen Differenzierung im Rahmen eines Special Issues des *International Journal of Stress Management* thematisiert (siehe Kinman & Johnson, 2019; Johnson, Willis & Evans, 2019) und darauf verwiesen, dass es sich bei Resilienz um ein kontextspezifisches Phänomen handelt. Dies macht es unerlässlich, empirische Befunde, die im Zusammenhang mit Resilienz stehen, vor dem Hintergrund der kontextspezifischen Belastungserfahrung zu reflektieren (siehe Aburn, Gott & Hoare, 2016).

Im Folgenden geben wir einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand im Hinblick auf diese drei Populationen. Dabei berücksichtigen wir empirische Erkenntnisse zu den Fragen, für welche Personengruppen Resilienz wann (in welchen Phasen) besonders wichtig ist und wie sich (fehlende) Resilienz auswirkt. Im Anschluss daran erörtern wir den Forschungsstand bezüglich der Maßnahmen, welche Hochschulen auf individueller, gruppenspezifischer und struktureller Ebene ergreifen können, um Resilienz zu fördern (Brewer et al., 2019; Soucek et al., 2016).

4.1 Die Bedeutung von Resilienz für Studierende

Vor dem Hintergrund der Beobachtung, dass die Zahl der Studierenden, die unter psychischen Problemen leiden, zunimmt (z. B. Grützmaker et al., 2018; Mackenzie et al., 2011; Techniker Krankenkasse, 2015) und die Studienabbruchraten über Jahre konstant hoch bleiben, gerät Resilienz als mögliche Schlüsselkompetenz für Studierende in den Fokus. Bis dato zu diesem Thema durchgeführte Studien bringen Resilienz bereits mit der psychischen Gesundheit sowie dem Wohlbefinden von Studierenden und dem Studienfortschritt und -erfolg in Zusammenhang. Während einige Studien sich auf die Studieneingangsphase, also den Übergang vom Schulkontext in den Hochschulkontext konzentrierten, wenden andere sich der Frage zu, wie Studierende mit den herausfordernden Erfahrungen umgehen, mit denen sie sich im Rahmen ihres Studiums konfrontiert sehen.

Der Übergang vom sekundären in den tertiären Bildungssektor und die ersten Monate im Studium, die sogenannte Transition, ist für viele Studierende eine herausfordernde Phase (z. B. Cotton et al., 2017; Gall et al., 2000), in welcher das subjektive Wohlbefinden in Mitleidenschaft gezogen werden kann (z. B. Denovan & Manaskill, 2017) und es häufig zum Abbruch des Studiums kommt (Heublein et al., 2017; Quinn, 2013). Davon scheinen Studierende der ersten Generation besonders betroffen zu sein (z. B. Cotton et al., 2017; Phillips et al., 2020). Im vorliegenden Themenheft gehen *Sarah Berndt* und *Annika Felix* in ihrem Beitrag der Frage nach, inwieweit sich Resilienz- und Risikofaktoren auf der individuellen, sozialen und strukturellen Ebene in der Studieneingangsphase auf die Studienabbruchneigung und die Studienzufriedenheit auswirken.

Erste Studien, welche die Rolle der Resilienz im Verlauf des Studiums in den Fokus gestellt haben, deuten darauf hin, dass resiliente Studierende im Vergleich zu weniger resilienten Studierenden psychisch gesünder sind (z. B. Kapikiran & Acun-Kapikiran, 2016; Klibert et al., 2014), besser mit ihrem Studium vorankommen (Backmann et al., 2019) und dieses auch eher abschließen (Van Hoek et al., 2019). Zudem zeigt sich, dass Resilienz in einem positiven Zusammenhang mit akademischem Erfolg im Allgemeinen (de la Fuente et al., 2017) und der Durchschnittsnote von Studierenden im Speziellen steht (Luthans, Luthans & Jensen, 2012). Im vorliegenden Themenheft stellt *Ines Niemeyer* die Ergebnisse aus einer bundesweiten Studie vor, in welcher der Zusammenhang von hochschulspezifischen sozialen und strukturellen Resilienzfaktoren auf die Gesundheit und Lebenszufriedenheit von Studierenden untersucht wurde.

Langzeitstudien zeigen, dass die Lebenszufriedenheit von wenig resilienten Studierenden im Verlauf ihres Studiums stetig sinkt (Kjeldstadli et al., 2006) und dass Wechselwirkungen zwischen Resilienz und psychischer Gesundheit von Studierenden bestehen (Wu et al., 2020).

4.2 Die Bedeutung von Resilienz für das wissenschaftliche Personal

Auch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sind bei Ihrer Arbeit mit zahlreichen Herausforderungen und Belastungen konfrontiert: Potentielle Stressoren für Doktorandinnen und Doktoranden sowie Postdocs sind beispielsweise unsichere Beschäftigungsverhältnisse (z. B. Dany & Mangematin, 2004; Gillespie et al., 2001), Überstunden (Fontinha et al., 2019) oder der hohe Produktivitätsdruck (Kauffeld et al., 2019).

Gemäß einer Studie von Gloria und Steinhardt (2013) weisen mehr als 20 Prozent der untersuchten Postdocs (N = 200) klinisch relevante depressive Symptome auf. Eine Studie von Levecque und Kollegen (2017) zeigt zudem, dass 32 Prozent der Promovierenden an belgischen Hochschulen gefährdet sind, eine psychische Erkrankung zu entwickeln. Ihr Risiko ist damit signifikant höher als das vergleichbarer junger Erwachsener, welche außerhalb der Wissenschaft tätig sind. Weiterhin wird diskutiert, inwiefern das zunehmende Stressempfinden von Studierenden sich auch auf das Belastungserleben des wissenschaftlichen Personals auswirkt (siehe Robbins, Kaye & Catling, 2018). Trotzdem fanden Waight und Giordano (2018) Hinweise darauf, dass sich beispielsweise Doktorandinnen und Doktoranden oftmals keine Unterstützung für die Förderung ihrer eigenen psychischen Gesundheit suchen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Resilienzforschung sich bis dato kaum mit der Population des wissenschaftlichen Personals beschäftigt hat (siehe Guthrie et al., 2018; Jaremka et al., 2020); die Frage, welche Rolle die Resilienz für Doktorandinnen und Doktoranden, Postdocs und Professorinnen und Professoren spielt, ist in empirischen Studien daher bisher kaum thematisiert worden. Allerdings liegen erste empirische Hinweise darauf vor, dass Postdocs, welche eine vergleichsweise hohe Resilienz aufweisen, in Belastungssituationen beispielsweise seltener mit der Ausbildung depressiver Symptome reagieren (Gloria & Steinhardt, 2016). Eine Studie von Kidd und Green (2006) zeigt zudem, dass eine hohe Resilienz einen Einfluss auf die Bleibeabsicht in der Wissenschaft hat und auch in Verbindung mit einer höheren Zufriedenheit mit der gewählten Karriere steht. *Jana Bauer* und *Mara Kuschel* erweitern diese ersten Erkenntnisse, indem sie in diesem Themenheft untersuchen, welche Rolle das Führungsverhalten von Vorgesetzten auf das Belastungserleben wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern hat und inwiefern dieses als protektiver Faktor für die psychische Gesundheit der Promovierenden fungieren kann.

4.3 Die Bedeutung von Resilienz für das nicht-wissenschaftliche Personal

Eine wichtige Säule des Wandels von Hochschulen stellt das nicht-wissenschaftliche Personal dar. Dieser Wandel geht mit der Ausbildung neuer Tätigkeitsprofile insbesondere in Verwaltungsbereichen und im Wissenschaftsmanagement einher (Nickel, 2013). Dabei sind die Übergänge der Tätigkeitsbereiche zwischen nicht-wissenschaftlichem Personal und wissenschaftlichem Personal oft fließend (Nickel & Ziegele, 2010). Gerade der dynamische Arbeitsmarkt und das Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Management können daher zu Herausforderungen im Arbeitsleben führen (Nickel, 2013). Dies führt dazu, dass auch das wissenschaftsunterstützende Personal signifikante psychische Belastungen erlebt (Banscherus et al. 2017; Johnson et al., 2019; Junghanns & Morschhäuser, 2013). Im Vergleich zum wissenschaftlichen Personal berichtet das nicht-wissenschaftliche Personal zwar seltener von einer Arbeitsüberlastung, im Gegenzug bemängelt es jedoch beispielsweise häufiger schlechtere Konditionen und schlechtere Arbeitsbedingungen, alles potentielle Stressoren (Johnson et al., 2019). Im vorliegenden Themenheft stellt *Ulf Banscherus* quantitative und qualitative Daten vor, welche Einblick darin geben, welche soziodemografischen, strukturellen und situativen Faktoren sich auf das Belastungserleben wissenschaftsunterstützender Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Hochschulen auswirken und auf welche Bewältigungsstrategien diese zurückgreifen (vgl. auch Banscherus et al., 2017; Fontinha et al., 2019; Johnson et al., 2019). Insgesamt scheint die psychische Widerstandskraft des nicht-wissenschaftlichen Personals eine große Bedeutung im Hinblick auf seine psychische und körperliche Gesundheit zu spielen (Johnson et al., 2019).

5 Fördermöglichkeiten von Resilienz an Hochschulen

Grundsätzlich herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass das Phänomen der psychischen Widerstandskraft, als Fähigkeit oder dynamischer Prozess verstanden, grundsätzlich veränderbar ist und trainiert werden kann (z. B. Chmitorz et al., 2018; Joyce et al., 2018). Die bisherige Resilienzforschung legt zudem nahe, dass ein kompetenter Umgang mit Stressoren prinzipiell zum Ausbau der individuellen Resilienz beitragen kann (Crane et al., 2019). Allerdings lassen methodologische Ungenauigkeiten bisheriger Studien eine Aussage darüber, welche Fördermaßnahmen besonders wirksam sind, nur selten zu (Chmitorz et al., 2018; Leppin et al., 2014). Grundsätzlich lässt sich jedoch sagen, dass Maßnahmen zur Förderung von Resilienz über die Veränderung von intrapsychischen, interpersonalen und kontextuellen Faktoren erfolgen (Brewer et al., 2019) und somit auf individueller, aber auch auf struktureller Ebene ansetzen können (Duchek & Nicolaus, 2019).²

²Dies trifft auch auf Teams und die Förderung von Teamresilienz zu (Soucek et al., 2016; siehe auch Hartwig et al., 2020).

5.1 Wirksamkeitsorientierte Ansatzpunkte zur Förderung psychologischer Prozesse

Die sozialpsychologische Interventionsforschung zeigt auf, dass Maßnahmen zur Förderung bestimmter psychologischer Prozesse unter bestimmten Voraussetzungen besonders wirksam sein können (Cohen, Garcia & Goyer, 2017; Walton & Yeager, 2020). Wirksamkeitsorientierte Ansatzpunkte zur Förderung psychologischer Prozesse sind demzufolge zum einen bei der Entwicklung der Maßnahme gegeben (Cohen et al., 2017) und liegen zum anderen in der Gestaltung des sozialen und strukturellen Kontexts (Walton & Yeager, 2020). So zeichnen sich wirksame Fördermaßnahmen in der Regel dadurch aus, dass sie zielgerichtet („targeted“), auf die Bedürfnisse zugeschnitten („tailored“) und zeitadäquat („timely“) sind (Cohen, Garcia & Goyer, 2017). Bei der Entwicklung einer Maßnahme sollte also zunächst berücksichtigt werden,

- welche Personen am meisten davon profitieren würden (targeted);
- wie die Maßnahme auf die Personen mit ihren Bedürfnissen, Interessen und ihrer motivationalen Lage zugeschnitten werden kann (tailored), und
- zu welchem Zeitpunkt sie die größte Wirksamkeit entfaltet (timely).

Dieser wirksamkeitsorientierte Ansatz schließt damit Seminare und Workshops aus, die nach dem Gießkannen- oder „One-size-fits-all“-Prinzip erfolgen. Vielmehr sollten Hochschulen bei der Entwicklung von Maßnahmen zur Förderung von Resilienz verschiedene Ziel-Populationen (z. B. Studierende, wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal) mit ihren unterschiedlichen Belastungserfahrungen, aber auch den zeitlichen Kontext, beispielsweise durch die Differenzierung verschiedener Phasen (z. B. Transitions-Phase; siehe Yeager et al., 2016) oder signifikanter Erfahrungen (z. B. Nicht-Bestehen einer Prüfung) berücksichtigen (Brewer et al., 2019; Fisher et al., 2018; Windle, 2011). Bei der Entwicklung langfristig wirksamer Fördermaßnahmen können Hochschulen zum Beispiel folgende Fragen stellen:

- Wer genau benötigt Unterstützung?
- Wie kann die Fördermaßnahme optimal auf die Zielgruppe zugeschnitten werden?
- Zu welchem Zeitpunkt sollte die Fördermaßnahme durchgeführt werden, damit sie ihre Wirksamkeit maximal entfalten kann?

Für die Nachhaltigkeit solcher Maßnahmen ist letztlich entscheidend, ob der soziale und strukturelle Kontext förderlich oder hinderlich ist (Walton & Yeager, 2020; Yeager et al., 2019). Metaphorisch gesprochen, braucht der Samen, der beispielsweise in Veranstaltungen im Rahmen der Transitions-Phase oder durch die Teilnahme an Weiterbildungsangeboten für Studierende gesät wird, den Nährboden, auf dem er über die

Zeit auch gedeihen kann. Diesen Nährboden bilden etwa soziale Normen (z. B. Yeager et al., 2019) oder die vorherrschende Fehler-Kultur (z. B. Edwards & Ashkanasy, 2018). Bisherige empirische Befunde lassen den Schluss zu, dass beispielsweise Studierende der ersten Generation (d. h. Studierende, die Familien ohne akademischen Hintergrund entstammen; siehe Phillips et al., 2020) oder Studierende, welche ethnischen Minderheiten angehören (Goyer et al., 2019), beim Eintritt in die Hochschule typischerweise eine große Unsicherheit bezüglich ihrer Zugehörigkeit erleben (Walton & Brady, 2020). Daher erweisen sich Ansätze als besonders erfolversprechend, bei denen Hochschulen auf der einen Seite die Verarbeitung des Unsicherheitserlebens frühzeitig gezielt adressieren und zugleich Angebote zur Verfügung stellen, welche es diesen Studierendengruppen ermöglichen, Zugehörigkeitserfahrungen zur Hochschulgemeinde zu machen (Goyer et al., 2019; Walton & Brady, 2020; Walton & Yeager, 2020).

Bei der Entwicklung wirksamer Maßnahmen, die auf die psychische Widerstandskraft abzielen, sollte darüber hinaus berücksichtigt werden, dass Resilienz ein kontextspezifisches Phänomen ist (Aburn, Gott & Hoare, 2016): Die Bewältigung verschiedener Belastungserfahrungen in unterschiedlichen hochschulspezifischen Kontexten erfordert demnach auch das Vorhandensein und die Nutzung unterschiedlicher intrapsychischer, interpersoneller und kontextueller Ressourcen (Fisher et al., 2018; Windle, 2011).

5.2 Resilienzförderung auf der individuellen Ebene

Grundsätzlich empfiehlt die *American Psychological Association* (2020) zur Förderung von Resilienz (1) unterstützende Verbindungen einzugehen und unterstützenden Gruppen beizutreten sowie sich aktiv Hilfe zu suchen, wenn man sie benötigt („connection“), (2) die eigene psychische und körperliche Gesundheit (z. B. durch Achtsamkeitsübungen und einen gesunden Lebensstil) zu pflegen („wellness“), (3) die eigenen Stärken zu entdecken und passende Ziele zu verfolgen („meaning“) und (4) Veränderungen zu akzeptieren und eine optimistische Einstellung zu entwickeln („healthy thinking“). Studien zeigen zudem, dass die Entwicklung eines Growth-Mindsets (z. B. Aditomo, 2015; Yeager & Dweck, 2012) sowie die Schulung der Achtsamkeit (Galante et al., 2018; Joyce et al., 2018; Pauls et al., 2016) resilienzförderlich sein können.

Im Hinblick auf die *Gruppe der Studierenden* deutet die bisherige Forschung darauf hin, dass Studierende mit niedrigerer Resilienz zusätzlich von einer Förderung ihres Selbstvertrauens (Robbins et al., 2018) sowie ihrer Selbstwirksamkeit (Cassidy, 2015) und der Entwicklung von Optimismus (Denovan & Manaskill, 2017) sowie einer internalen Kontrollüberzeugung („locus of control“, Edwards, Catling & Parry, 2016) profitieren können. Förderlich scheint ebenfalls zu sein, Hindernisse im Studium frühzeitig zu entdecken und Lern- (Ainscough et al., 2017) sowie Coping-Strategien (Brewer

et al., 2019) zu erlernen. Darüber hinaus scheint sich zu manifestieren, dass das frühzeitige Bewusstwerden der individuellen Leistungsmotivatoren und -werte positiven Einfluss nimmt (Backmann et al., 2019). In diesem Zusammenhang erscheint es auch ratsam, die Studierenden darin zu unterstützen, sich ihrer Selbstverantwortung und der Bedeutung von Eigeninitiative bewusst zu werden, beispielsweise dahingehend, bei Bedarf auch aktiv nach Hilfe und Unterstützung zu suchen oder gemeinsam Lerngruppen zu bilden (Brewer et al., 2019). Zudem lassen die bisherigen Befunde den Schluss zu, dass ein starkes Verbundenheitsgefühl mit der Hochschule resilienzförderlich ist (Pidgeon et al., 2014).

Hinsichtlich der *Gruppe der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler* deuten Studien darauf hin, dass die Resilienz des Wissenschaftspersonals unter anderem dadurch gefördert werden kann, dass akzeptiert wird, dass Fehler Bestandteil von Forschungsarbeit sind und daher aus diesen gezielt gelernt werden kann (Edwards & Ashkanasy, 2018). Eine Reihe an resilienzfördernden Faktoren identifizierten auch Hartmann und Kollegen (2019) in ihrem Review zu Resilienz am Arbeitsplatz: Soziale Unterstützung, die Teilung von Verantwortlichkeit sowie die persönliche Bedeutsamkeit der Arbeit sind als Beispiele zu nennen, welche mit hoher Resilienz im Arbeitskontext in Verbindung stehen.

Unabhängig von der jeweils im Fokus stehenden Gruppe stellt sich jedoch die Frage, inwiefern die Resilienz von Studierenden sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Hochschule gezielt durch Workshop- oder Trainingsmaßnahmen gefördert werden kann. Sogenannte Interventionsstudien, welche die signifikante Zunahme von Resilienz durch Trainings und Interventionen zum Forschungsgegenstand haben, zeichnen bislang ein divergentes Bild bezüglich der Effektivität von spezifischen Maßnahmen. So konnte in der Bildungs- und Lernforschung in einer Metaanalyse mit 2 498 Schülerinnen und Schülern zwischen 8 und 18 Jahren die Effektivität des sogenannten Penn Resiliency Program (PRP) nicht bestätigt werden (Bastounis et al., 2016). Hingegen lieferte eine Interventionsstudie von Houston und Kollegen (2017) bei Studierenden erste Hinweise auf die Wirksamkeit solcher Trainings für eine Stärkung von Resilienz und Coping (RCI). Andererseits kann im Arbeitskontext bislang nur eingeschränkt auf die Wirksamkeit von Resilienztrainings verwiesen werden. So kommen Robertson, Cooper, Sarkar und Curran (2015) auf Basis ihrer Erkenntnisse zu dem Schluss, dass Einzeltrainings Gruppeninterventionen überlegen zu sein scheinen und sich Resilienztrainings insbesondere zur Förderung subjektiven Wohlbefindens eignen. Gleichzeitig weisen sie jedoch auch darauf hin, dass die empirische Evidenz noch eingeschränkt ist. Auch ein systematisches Review von Forbes und Fikretoglu (2018) zu Resilienzinterventionen in verschiedenen Kontexten (z. B. dem Arbeits- oder Schulkontext) nennt als Ursachen für die unzureichende Effektivität von aktuell existierenden Maßnahmen insbesondere den Mangel an solider Theoriegrundlage und empirischer Evidenz.

Mit diesem Themenheft knüpfen wir an die Forderung von Forbes und Fikretoglu (2018) an und erweitern die Basis empirischer Erkenntnisse im Bereich resilienzfördernder Maßnahmen. So gehen *Katrin Obst* und *Thomas Kötter* in diesem Themenheft der Frage nach, ob die Identifikation mit dem eigenen Studiengang resilienzförderlich wirkt, und *Anna Tietjen*, *Katrin Obst* und *Thomas Kötter* stellen die Ergebnisse einer achtsamkeitsbasierten Intervention vor.

5.3 Resilienzförderung auf der strukturellen Ebene

Neben der Vermittlung individueller resilienzförderlicher Wissensbestände und Strategien können Hochschulen mit Blick auf den sozialen und organisationalen Kontext auch die strukturellen Verhältnisse so gestalten, dass diese resilienzförderlich sind (z. B., Brewer et al., 2019; Walton & Yeager, 2020).³ In ihrem Beitrag gehen *Meike Nicolaus* und *Stephanie Duchek* ausführlich darauf ein, wie Hochschulen durch die Implementierung struktureller Maßnahmen die Resilienz der Studierenden fördern können und weshalb die Förderung von Resilienz auch im Sinne einer „Employability“, d. h. für die Arbeitsmarkt- bzw. Beschäftigungsfähigkeit von Absolventinnen und Absolventen, von zentraler Bedeutung ist. Resilienzförderliche Programme können grundsätzlich vor, während oder nach einer belastenden Erfahrung angeboten werden (Chmitorz et al., 2017). Dabei weisen bisherige empirische Studien darauf hin, dass Studierende insbesondere dann von resilienzförderlichen Maßnahmen zu profitieren scheinen, wenn sie Minderheitengruppen angehören (z. B. Cotton et al., 2017), sich in der Transitions-Phase befinden (Cotton et al., 2017; Yeager et al., 2016; Wu et al., 2020), in der Prüfungszeit besonders viel Stress erleben (Steinhardt & Dolbier, 2008) oder wenn ihr Abschluss unmittelbar bevorsteht (Duchek & Nicolaus, 2019; Wu et al., 2020). Hier können Hochschulen Studierende in der Übergangsphase beispielsweise durch geeignete Diagnostik darin unterstützen, festzustellen, in welchen Bereichen eine Förderung von besonderem Wert sein könnte (z. B. Le, Robbins & Westrick, 2014). Diesbezüglich liegen bereits validierte Fragebögen vor (z. B. für Studierende: Cassidy, 2016; Turner, Holdsworth & Scott-Young, 2016), welche genutzt werden können, um zu bestimmen, welche Personen von resilienzförderlichen Programmen besonders profitieren würden. Spezifische resilienzförderliche Programme werden in diesem Themenheft von *Anna Tietjen*, *Katrin Obst* und *Thomas Kötter* vorgestellt.

Zudem können Hochschulen die Studierenden durch entsprechende Veranstaltungen darin unterstützen, sich stärker mit dem Studiengang zu identifizieren (siehe auch *Katrin Obst* und *Thomas Kötter* in dieser Ausgabe) oder auch ein höheres Commitment gegenüber der Hochschule zu entwickeln (siehe *Meike Nicolaus* und *Stephanie*

³Verwiesen sei auch auf die Differenzierung von Risiko- und Schutzfaktoren (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2019) und die Möglichkeit, Schutzfaktoren gezielt auszubauen, zum Beispiel, indem Möglichkeiten zur Vernetzung geschaffen werden (siehe Nicolaus & Duchek, in dieser Ausgabe).

Duchek, diese Ausgabe). Darüber hinaus unterstützen Wahlmöglichkeiten in Hinblick auf das eigene Studium und Kontrolle (beispielsweise über die Lerninhalte) die Selbstwirksamkeitserfahrung von Studierenden und fördern dadurch ebenfalls deren Resilienz (siehe Brewer et al., 2019). Insbesondere auch die Etablierung unterstützender sozialer Verbindungen, zum Beispiel durch Lerngruppen, Tutoring oder Mentoring, kann einen positiven Einfluss auf die wahrgenommene soziale Unterstützung von Studierenden ausüben und somit resilienzförderlich sein. Darüber hinaus sind eine intensive Studierendenberatung (Fervers et al., 2018), Brückenkurse, Monitoring- und Frühwarnsysteme weitere vielversprechende Möglichkeiten, Studierende in ihrer Resilienz sowie in ihrem Studienerfolg zu unterstützen (Falk & Marschall, 2019; Quinn, 2013). Zudem führt *Ines Niemeier* in dem vorliegenden Themenheft Befunde an, die dafür sprechen, dass Hochschulen ein umfassendes systematisches Studentisches Gesundheitsmanagement (SGM) implementieren sollten.⁴

Neben Fördermöglichkeiten auf der individuellen Ebene liegen strukturelle Ansatzpunkte zur Förderung der Resilienz des wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Personals beispielsweise in der gezielten Gestaltung des sozialen Miteinanders: Da im Unternehmenskontext die soziale Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen bereits als wichtiger resilienzfördernder Faktor identifiziert wurde (z. B. Foerster & Duchek, 2017; Kuntz, Connell & Näswall, 2017; Todt, Weiss & Hoegl, 2018), erscheint diesbezüglich eine strukturelle Förderung auch für Hochschulpersonal vielversprechend. Aktuelle Befunde deuten beispielsweise darauf hin, dass beim Erleben von Rückschlägen insbesondere der emotionalen Unterstützung aus dem Arbeitsumfeld – im Vergleich zu emotionaler Unterstützung aus dem privaten Umfeld – eine entscheidende resilienzförderliche Rolle zukommt (Todt et al., 2018). In ähnlicher Weise steht auch ein Klima der psychologischen Sicherheit, welches Mitarbeitenden erlaubt, ohne Angst vor negativen Konsequenzen Hilfe einzufordern oder für ihre Meinung einzutreten, im Zusammenhang mit mehr Resilienz (Edmondson et al., 2016). Neben sozialer Unterstützung und einem Klima der Sicherheit gilt die Etablierung einer Fehler- (Edwards & Ashkanasy, 2018) sowie einer Lern- und Wissensaustauschkultur (Malik & Garg, 2017) als resilienzförderlich und erscheint somit ebenfalls für den Hochschulkontext wünschenswert. Mit Bezug auf das wissenschaftliche Personal – dabei im Fokus Professorinnen und Professoren – stellt *Ulf Banscherus* eine „konstante Führungskräfteweiterentwicklung“ als essentiell heraus. Zusätzlich empfiehlt er im Hinblick auf eine Unterstützung des nicht-wissenschaftlichen Personals neben Weiterbildungsangeboten „zudem eine kritische Überprüfung der Arbeitsorganisation sowie der Verteilung von Zuständigkeiten und des verfügbaren Arbeits(-zeit-)volumens“ (siehe den Beitrag von *Ulf Banscherus* in diesem Themenheft).

⁴Zudem könnte eine Flexibilisierung der Studiengänge Belastungen für Studierende reduzieren; eine Diskussion darüber würde allerdings den Rahmen dieses Beitrags sprengen.

6 Fazit

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich hinter dem Begriff der (psychologischen) Resilienz ein vielschichtiges Konzept verbirgt, das bereits Anwendung in einem weiten Spektrum an Forschung gefunden hat. Eine oftmals unklare Begriffsdefinition und Lücken in der empirischen Forschung lassen derzeit jedoch nur begrenzt Rückschlüsse auf zugrundeliegende Wirkmechanismen von Resilienz im Umgang mit Rückschlägen und Stresserleben zu. Dies gilt in besonderem Maße für etwaige Wirkungszusammenhänge und Interdependenzen im Hochschulkontext.

Vor dem Hintergrund, dass ein großer Prozentsatz an Studierenden von einem starken Belastungsempfinden berichtet, und angesichts der aktuellen Entwicklung der Coronakrise ist das Forschungsfeld der psychischen Widerstandskraft von Studierenden und Hochschulpersonal sowie der möglichen Maßnahmen zu deren Stärkung daher dringend zu explorieren. Dabei wird sich der praktische Wert künftiger Resilienzforschung im Hochschulkontext zum einen daran messen lassen müssen, inwiefern einer ausreichenden Unterscheidung zwischen den einzelnen Populationsgruppen der Hochschulen Rechnung getragen wird. Zum anderen scheint es unerlässlich, die Prozessperspektive von Resilienz, bei der das Erleben des Rückschlags, aber auch die resultierenden Bewältigungsmechanismen thematisiert werden, noch stärker in den Fokus zu rücken. Schließlich zeigt sich die Notwendigkeit der Berücksichtigung kontextueller Einflussfaktoren auf das Resilienzpotalential des Einzelnen, um belastbare Handlungsempfehlungen für die Hochschulen aussprechen zu können.

Literatur

Aburn, G., Gott, M. & Hoare, K. (2016). What is resilience? An Integrative Review of the empirical literature. *Journal of advanced nursing*, 72(5), 980–1000. <https://doi.org/10.1111/jan.12888>

Ackerman, P. L. & Beier, M. E. (2016). Intelligence, Personality, and Interests in the Career Choice Process. *Journal of Career Assessment*, 11(2), 205–218. <https://doi.org/10.1177/1069072703011002006>

Aditomo, A. (2015). Students' Response to Academic Setback. 'Growth Mindset' as a Buffer Against Demotivation. *International Journal of Educational Psychology*, 4(2), 198. <https://doi.org/10.17583/ijep.2015.1482>

Ainscough, L., Stewart, E., Colthorpe, K. & Zimbardi, K. (2017). Learning hindrances and self-regulated learning strategies reported by undergraduate students. Identifying characteristics of resilient students. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2194–2209. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1315085>

- Aldridge, J. M., Fraser, B. J., Fozdar, F., Ala'i, K., Earnest, J. & Afari, E. (2016). Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools, 19*(1), 5–26. <https://doi.org/10.1177/1365480215612616>
- American Psychological Association (2020). *Building your resilience*. Abgerufen am 15.05.2020 von <http://www.apa.org/topics/resilience>.
- Artuch-Garde, R., González-Torres, M. D. C., De La Fuente, J., Vera, M. M., Fernández-Cabezas, M. & López-García, M. (2017). Relationship between Resilience and Self-regulation. A Study of Spanish Youth at Risk of Social Exclusion. *Frontiers in Psychology, 8*, 612. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00612>
- Bacchi, S. & Licinio, J. (2017). Resilience and psychological distress in psychology and medical students. *Academic Psychiatry, 41*(2), 185–188.
- Backmann, J., Weiss, M., Schippers, M. C. & Hoegl, M. (2019). Personality factors, student resiliency, and the moderating role of achievement values in study progress. *Learning and Individual Differences, 72*, 39–48. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.04.004>
- Banscherus, U., Baumgärtner, A., Böhm, U., Golubchikova, O., Schmitt, S. & Wolter, A. (2017). *Wandel der Arbeit in wissenschaftsunterstützenden Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten* (FF Forschungsförderung, Nr. 362 (August 2017)). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. Verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10419/172334>.
- Bastounis, A., Callaghan, P., Banerjee, A. & Michail, M. (2016). The effectiveness of the Penn Resiliency Programme (PRP) and its adapted versions in reducing depression and anxiety and improving explanatory style. A systematic review and meta-analysis. *Journal of adolescence, 52*, 37–48. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.07.004>
- Bedeian, A. G. (2004). Peer review and the social construction of knowledge in the management discipline. *Academy of Management Learning & Education, 3*(2), 198–216. Verfügbar unter <https://faculty.lsu.edu/bedeian/files/peer-review-and-the-social-construction-of-knowledge.pdf>.
- Block, J. & Kremen, A. M. (1996). IQ and Ego-Resiliency: Conceptual and Empirical Connections and Separateness. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(2), 349–361.
- Brewer, M. L., van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A. et al. (2019). Resilience in higher education students: a scoping review. *Higher Education Research & Development, 38*(6), 1105–1120.
- Cassidy, S. (2015). Resilience Building in Students. The Role of Academic Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology, 6*, 1781. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01781>
- Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30). A New Multidimensional Construct Measure. *Frontiers in Psychology, 7*, 1787. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787>

Chmitorz, A., Kunzler, A., Helmreich, I., Tüscher, O., Kalisch, R., Kubiak, T. et al. (2018). Intervention studies to foster resilience – A systematic review and proposal for a resilience framework in future intervention studies. *Clinical psychology review*, 59, 78–100. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.11.002>

Cohen, G. L., Garcia, J. & Goyer, J. P. (2017). Turning point: Targeted, tailored, and timely psychological intervention. In A. J. Elliot, C. S. Dweck & D. S. Yeager (Hrsg.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (S. 657–686). New York: Guilford Press.

Connor, K. M. & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale. The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>

Cotton, D. R. E., Nash, T. & Kneale, P. (2017). Supporting the retention of non-traditional students in Higher Education using a resilience framework. *European Educational Research Journal*, 16(1), 62–79. <https://doi.org/10.1177/1474904116652629>

Crane, M. F., Searle, B. J., Kangas, M. & Nwiran, Y. (2019). How resilience is strengthened by exposure to stressors. The systematic self-reflection model of resilience strengthening. *Anxiety, stress, and coping*, 32(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1506640>

Dany, F. & Mangematin, V. (2004). Beyond the Dualism Between Lifelong Employment and Job Insecurity. Some New Career Promises for Young Scientists. *Higher Education Policy*, 17(2), 201–219. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300051>

De la Fuente, J., Fernández-Cabezas, M., Cambil, M., Vera, M. M., González-Torres, M. C. & Artuch-Garde, R. (2017). Linear Relationship between Resilience, Learning Approaches, and Coping Strategies to Predict Achievement in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*, 8, 1039. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01039>

Denovan, A. & Macaskill, A. (2017). Stress and subjective well-being among first year UK undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 18(2), 505–525.

Duchek, S. & Nicolaus, M. (2019). Bologna, Employability und Resilienz. Der Einfluss der Hochschulausbildung auf die Resilienz von Absolventen. *Das Hochschulwesen*, 67(3), 76–81.

Edmondson, A. C., Higgins, M., Singer, S. & Weiner, J. (2016). Understanding Psychological Safety in Health Care and Education Organizations. A Comparative Perspective. *Research in Human Development*, 13(1), 65–83. <https://doi.org/10.1080/15427609.2016.1141280>

Edwards, M. S. & Ashkanasy, N. M. (2018). Emotions and failure in academic life. Normalising the experience and building resilience. *Journal of Management & Organization*, 24(2), 167–188. <https://doi.org/10.1017/jmo.2018.20>

Edwards, T., Catling, J. C. & Parry, E. (2016). Identifying Predictors of Resilience in Students. *Psychology Teaching Review*, 22(1), 26–34.

- Falk, S. & Marschall, M. (2019). Studienabbruch – Was können Hochschulen tun? Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten. *Qualität in der Wissenschaft*, 13(1), 23–27.
- Fervers, L., Jacob, M., Beckmann, J. & Plepenburg, J. (2018). Weniger Studienabbruch durch intensive Studienberatung? Eine Kurzbeschreibung des Forschungsprojektes „Frühe Prävention von Studienabbruch“ (PraeventAbb). *Qualität in der Wissenschaft*, 12(4), 82–85.
- Fischer, M. J. (2007). Settling into Campus Life. Differences by Race/Ethnicity in College Involvement and Outcomes. *The Journal of Higher Education*, 78(2), 125–156. <https://doi.org/10.1353/jhe.2007.0009>
- Fisher, D. M., Ragsdale, J. M. & Fisher, E. C.S. (2019). The Importance of Definitional and Temporal Issues in the Study of Resilience. *Applied Psychology*, 68(4), 583–620. <https://doi.org/10.1111/apps.12162>
- Fletcher, D. & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12–23.
- Foerster, C. & Duchek, S. (2017). What makes leaders resilient? An exploratory interview study. *German Journal of Human Resource Management*, 31(4), 281–306.
- Folkman, S. & Moskowitz, J. T. (2004). Coping. Pitfalls and promise. *Annual review of psychology*, 55, 745–774. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141456>
- Fontinha, R., Easton, S. & van Laar, D. (2019). Overtime and quality of working life in academics and nonacademics. The role of perceived work-life balance. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 173–183. <https://doi.org/10.1037/str0000067>
- Forbes, S. & Fikretoglu, D. (2018). Building Resilience. The Conceptual Basis and Research Evidence for Resilience Training Programs. *Review of General Psychology*, 22(4), 452–468. <https://doi.org/10.1037/gpr0000152>
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönna-Böse, M. (2019). *Resilienz*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Galante, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P., Stochl, J., Benton, A. et al. (2018). A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students (the Mindful Student Study). A pragmatic randomised controlled trial. *The Lancet Public Health*, 3(2), e72–e81. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(17\)30231-1](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(17)30231-1)
- Gall, T. L., Evans, D. R. & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(4), 544–567.
- Gillespie, N. A., Walsh, M., Winefield, A. H., Dua, J. & Stough, C. (2001). Occupational stress in universities. Staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work & Stress*, 15(1), 53–72. <https://doi.org/10.1080/02678370110062449>

Gloria, C. T. & Steinhardt, M. A. (2013). Flourishing, Languishing, and Depressed Postdoctoral Fellows: Differences in Stress, Anxiety, and Depressive Symptoms. *Journal of Postdoctoral Affairs*, 3(1), 1–9.

Gloria, C. T. & Steinhardt, M. A. (2016). Relationships Among Positive Emotions, Coping, Resilience and Mental Health. *Stress and Health*, 32(2), 145–156. <https://doi.org/10.1002/smi.2589>

Gohm, C. L., Humphreys, L. G. & Yao, G. (1998). Underachievement among spatially gifted students. *American Educational Research Journal*, 35(3), 515–531.

Goyer, J. P., Cohen, G. L., Cook, J. E., Master, A., Apfel, N., Lee, W. et al. (2019). Targeted identity-safety interventions cause lasting reductions in discipline citations among negatively stereotyped boys. *Journal of personality and social psychology*, 117(2), 229–259. <https://doi.org/10.1037/pspa0000152>

Grützmacher, J., Gusy, B., Lesener, T., Sudheimer, S. & Willige, J. (2018). *Gesundheit Studierender in Deutschland 2017. Ein Kooperationsprojekt zwischen dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, der Freien Universität Berlin und der Techniker Krankenkasse*. Hannover u. a.: DZHW u. a.

Guthrie, S., Lichten, C. A., van Belle, J., Ball, S., Knack, A. & Hofman, J. (2018). Understanding mental health in the research environment. A Rapid Evidence Assessment. *Rand health quarterly*, 7(3).

Hartley, M. T. (2012). Investigating the Relationship of Resilience to Academic Persistence in College Students with Mental Health Issues. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 56(4), 240–250. <https://doi.org/10.1177/0034355213480527>

Hartmann, S., Weiss, M., Newman, A. & Hoegl, M. (2019). Resilience in the Workplace. A Multilevel Review and Synthesis. *Applied Psychology*. <https://doi.org/10.1111/apps.12191>

Hartwig, A., Clarke, S., Johnson, S. & Willis, S. (2020). Workplace team resilience. A systematic review and conceptual development. *Organizational Psychology Review*, 29(11), 204138662091947. <https://doi.org/10.1177/2041386620919476>

Heublein, U. (2014). Student Drop-out from German Higher Education Institutions. *European Journal of Education*, 49(4), 497–513.

Heublein, U. & Schmelzer, R. (2018). *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Berechnungen auf Basis des Absolventenjahrgangs 2016*. Hannover: DZHW.

Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J. et al. (2017). *Zwischen Studienerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen*. Hannover: DZHW.

Hofmann, Y. E., Datzer, D., Razinskas, S. & Högl, M. (2019). Die Rolle von Resilienz bei Studienabbruchentscheidungen. Stand der internationalen Forschung und erste Ergebnisse einer nationalen Studie. *Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration (QiW)*, 3-4 (2019), S. 77–82.

Houpy, J. C., Lee, W. W., Woodruff, J. N. & Pincavage, A. T. (2017). Medical student resilience and stressful clinical events during clinical training. *Medical education online*, 22(1), 1320187. <https://doi.org/10.1080/10872981.2017.1320187>

Houston, J. B., First, J., Spialek, M. L., Sorenson, M. E., Mills-Sandoval, T., Lockett, M. et al. (2017). Randomized controlled trial of the Resilience and Coping Intervention (RCI) with undergraduate university students. *Journal of American College Health*, 65(1), 1–9. <https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1227826>

Humphreys, L. G., Lubinski, D. & Yao, G. (1993). Utility of predicting group membership and the role of spatial visualization in becoming an engineer, physical scientist, or artist. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 250–261.

Infurna, F. J. & Luthar, S. S. (2018). Re-evaluating the notion that resilience is commonplace. A review and distillation of directions for future research, practice, and policy. *Clinical psychology review*, 65, 43–56. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2018.07.003>

Jaremka, L. M., Ackerman, J. M., Gawronski, B., Rule, N. O., Sweeny, K., Tropp, L. R. et al. (2020). Common Academic Experiences No One Talks About. Repeated Rejection, Impostor Syndrome, and Burnout. *Perspectives on psychological science*, 1–25. <https://doi.org/10.1177/1745691619898848>

Johnson, S. J., Willis, S. M. & Evans, J. (2019). An examination of stressors, strain, and resilience in academic and non-academic UK university job roles. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 162–172.

Joseph, S. & Linley, P. A. (2006). Growth following adversity. Theoretical perspectives and implications for clinical practice. *Clinical psychology review*, 26(8), 1041–1053. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.12.006>

Joyce, S., Shand, F., Tighe, J., Laurent, S. J., Bryant, R. A. & Harvey, S. B. (2018). Road to resilience. A systematic review and meta-analysis of resilience training programmes and interventions. *BMJ open*, 8(6), e017858. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-017858>

Junghanns, G. & Morschhäuser, M. (2013). Psychische Belastung bei Wissens- und Dienstleistungsarbeit – eine Einführung. In B. für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, G. Junghanns & M. Morschhäuser (Hrsg.), *Immer schneller, immer mehr* (S. 9–16). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01445-2_1

Kapikiran, S. & Acun-Kapikiran, N. (2016). Optimism and Psychological Resilience in relation to Depressive Symptoms in University Students: Examining the Mediating Role of Self-Esteem. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(6), 2087–2110. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.6.0107>

Kauffeld, S., Spurk, D., Barthauer, L. & Kaucher, P. (2019). Auf dem Weg zur Professur? Laufbahnen im wissenschaftlichen Kontext. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 291–325). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1_10

Kidd, J. M. & Green, F. (2006). The careers of research scientists. *Personnel Review*, 35(3), 229–251. <https://doi.org/10.1108/00483480610656676>

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>

Kjeldstadli, K., Tyssen, R., Finset, A., Hem, E., Gude, T., Gronvold, N. T. et al. (2006). Life satisfaction and resilience in medical school – a six-year longitudinal, nationwide and comparative study. *BMC medical education*, 6, 48. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-6-48>

Klibert, J., Lamis, D. A., Collins, W., Smalley, K. B., Warren, J. C., Yancey, C. T. et al. (2014). Resilience Mediates the Relations Between Perfectionism and College Student Distress. *Journal of Counseling & Development*, 92(1), 75–82. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00132.x>

Kraimer, M. L., Greco, L., Seibert, S. E. & Sargent, L. D. (2019). An investigation of academic career success: The new tempo of academic life. *Academy of Management Learning & Education*, 18(2), 128–152.

Kuntz, J., Connell, P. & Näswall, K. (2017). Workplace resources and employee resilience: the role of regulatory profiles. *Career Development International*, 22(4), 419–435.

Le, H., Robbins, S. B. & Westrick, P. (2014). Predicting student enrollment and persistence in college STEM fields using an expanded P-E fit framework. A large-scale multilevel study. *The Journal of applied psychology*, 99(5), 915–947. <https://doi.org/10.1037/a0035998>

Leipold, B. & Greve, W. (2009). Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*, 14(1), 40–50.

Leppin, A. L., Bora, P. R., Tilburt, J. C., Gionfriddo, M. R., Zeballos-Palacios, C., Duloher, M. M. et al. (2014). The efficacy of resiliency training programs. A systematic review and meta-analysis of randomized trials. *PloS one*, 9(10), e111420. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0111420>

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>

Linley, P. A. & Joseph, S. (2005). The Human Capacity for Growth Through Adversity. *American Psychologist*, 60(3), 262–264.

- Linnenluecke, M. (2017). Resilience in Business and Management Research. A Review of Influential Publications and a Research Agenda. *International Journal of Management Reviews*, 19(1), 4–30.
- Luthans, B. C., Luthans, K. W. & Jensen, S. M. (2012). The Impact of Business School Students' Psychological Capital on Academic Performance. *Journal of Education for Business*, 87(5), 253–259. <https://doi.org/10.1080/08832323.2011.609844>
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695–706. <https://doi.org/10.1002/job.165>
- Luthans, F. & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological Capital. An Evidence-Based Positive Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 339–366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child development*, 71(3), 543–562.
- Luthar, S. S. & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and psychopathology*, 12(4), 857–885.
- Mackenzie, S., Wiegel, J. R., Mundt, M., Brown, D., Saewyc, E., Heiligenstein, E. et al. (2011). Depression and suicide ideation among students accessing campus health care. *The American journal of orthopsychiatry*, 81(1), 101–107. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01077.x>
- Malik, P. & Garg, P. (2017). The relationship between learning culture, inquiry and dialogue, knowledge sharing structure and affective commitment to change. *Journal of Organizational Change Management*, 30(4), 610–631. <https://doi.org/10.1108/JOCM-09-2016-0176>
- Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli, J. J. & Laffavor, T. L. (2008). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional school counseling*, 12(2), 76–84.
- McLarnon, M. J. W. & Rothstein, M. G. (2013). Development and Initial Validation of the Workplace Resilience Inventory. *Journal of Personnel Psychology*, 12(2), 63–73. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000084>
- Meyen, M., Karidi, M., Hartmann, S., Weiß, M. & Högl, M. (2017). Der Resilienzdiskurs. Eine Foucault'sche Diskursanalyse. *GAIA – Ecological Perspectives for Science and Society*, 26(1), 166–173. <https://doi.org/10.14512/gaia.26.S1.3>
- Moenkemeyer, G., Hoegl, M. & Weiss, M. (2012). Innovator resilience potential. A process perspective of individual resilience as influenced by innovation project termination. *Human Relations*, 65(5), 627–655. <https://doi.org/10.1177/0018726711431350>
- Morales, E. E. (2014). Learning from Success. How Original Research on Academic Resilience Informs What College Faculty Can Do to Increase the Retention of Low Socioeconomic Status Students. *International Journal of Higher Education*, 3(3), 92–102. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v3n3p92>

Nickel, S. (2013). Neue Tätigkeitsprofile, neue Feindbilder? Karrierewege im Wissenschaftsmanagement im internationalen Vergleich. In P. Gautschi & A. Fischer (Hrsg.), *Arbeitsplatz Hochschule im Wandel* (S. 35–44). Bern: Universität Bern, Zentrum für universitäre Weiterbildung.

Nickel, S. & Ziegele, F. (2010). Karriereförderung im Wissenschaftsmanagement – nationale und internationale Modelle. *Eine empirische Vergleichsstudie im Auftrag des BMBF, 1*. Gütersloh: CHR (Centrum für Hochschulentwicklung).

Pauls, N., Schlett, C., Soucek, R., Ziegler, M. & Frank, N. (2016). Resilienz durch Training persönlicher Ressourcen stärken. Evaluation einer web-basierten Achtsamkeitsintervention. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 47(2), 105–117. <https://doi.org/10.1007/s11612-016-0315-9>

Pfleging, S. & Gerhardt, C. (2013). Ausgebrannte Studierende: Burnout-Gefährdung nach dem Bologna-Prozess. *Journal of Business and Media Psychology*, 4(1), 1–12.

Phillips, L. T., Stephens, N. M., Townsend, S. S. M. & Goudeau, S. (2020). Access is not enough: Cultural mismatch persists to limit first-generation students' opportunities for achievement throughout college. *Journal of personality and social psychology*. <https://doi.org/10.1037/pspi0000234>

Pidgeon, A. M., Rowe, N. F., Stapleton, P., Magyar, H. B. & Lo, B. C. Y. (2014). Examining Characteristics of Resilience among University Students. An International Study. *Open Journal of Social Sciences*, 02(11), 14–22. <https://doi.org/10.4236/jss.2014.211003>

Putwain, D. W., Nicholson, L. J., Connors, L. & Woods, K. (2013). Resilient children are less test anxious and perform better in tests at the end of primary schooling. *Learning and Individual Differences*, 28, 41–46.

Quinn, J. (2013). Drop-out and completion in higher education in Europe among students from under-represented groups, European Commission by the Network of Experts on Social aspects of Education and Training (NESET). Brussels: NESET.

Robbins, A., Kaye, E. & Catling, J. C. (24). Predictors of student resilience in higher education. *Psychology Teaching Review*, 2018(1), 44–52.

Robertson, I. T., Cooper, C. L., Sarkar, M. & Curran, T. (2015). Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: A systematic review. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 88(3), 533–562.

Ryazanova, O. & McNamara, P. (2016). Socialization and Proactive Behavior. Multilevel Exploration of Research Productivity Drivers in U.S. Business Schools. *Academy of Management Learning & Education*, 15(3), 525–548. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0084>

Sang, K., Powell, A., Finkel, R. & Richards, J. (2015). 'Being an academic is not a 9–5 job'. Long working hours and the 'ideal worker' in UK academia. *Labour & Industry: a journal of the social and economic relations of work*, 25(3), 235–249. <https://doi.org/10.1080/10301763.2015.1081723>

Sommer, S. A., Howell, J. M. & Hadley, C. N. (2016). Keeping Positive and Building Strength: The Role of Affect and Team Leadership in Developing Resilience During an Organizational Crisis. *Group & Organization Management*, 41(2), 172–202. <https://doi.org/10.1177/1059601115578027>

Soucek, R., Ziegler, M., Schlett, C. & Pauls, N. (2016). Resilienz im Arbeitsleben – Eine inhaltliche Differenzierung von Resilienz auf den Ebenen von Individuen, Teams und Organisationen. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 47(2), 131–137. <https://doi.org/10.1007/s11612-016-0314-x>

Steinhardt, M. A. & Dolbier, C. (2008). Evaluation of a Resilience Intervention to Enhance Coping Strategies and Protective Factors and Decrease Symptomatology. *Journal of American College Health*, 56(4), 445–453.

Techniker Krankenkasse (2015). *Gesundheitsreport 2015. Gesundheit von Studierenden*. Abgerufen am 15.05.2020 von <https://www.tk.de/techniker/unternehmensseiten/unternehmen/broschueren-und-mehr/tk-gesundheitsreport-2026750>.

Todt, G., Weiss, M. & Hoegl, M. (2018). Mitigating negative side effects of innovation project terminations: The role of resilience and social support. *Journal of Product Innovation Management*, 35(4), 518–542.

Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 320–333. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320>

Turner, M., Holdsworth, S. & Scott-Young, C. M. (2016). Resilience at University. The development and testing of a new measure. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 386–400. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1185398>

Van Hoek, G., Portzky, M. & Franck, E. (2019). The influence of socio-demographic factors, resilience and stress reducing activities on academic outcomes of undergraduate nursing students. A cross-sectional research study. *Nurse education today*, 72, 90–96. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.10.013>

Vanhove, A. J., Herian, M. N., Perez, A. L. U., Harms, P. D. & Lester, P. B. (2016). Can resilience be developed at work? A meta-analytic review of resilience-building programme effectiveness. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(2), 278–307. <https://doi.org/10.1111/joop.12123>

Wagnild, G. M. & Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale. *Journal of nursing measurement*, 1(2), 165–178.

Waight, E. & Giordano, A. (2018). Doctoral students' access to non-academic support for mental health. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(4), 390–412. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2018.1478613>

Walton, G. M. & Brady, S. T. (2020). The social-belonging intervention. In G. M. Walton & A. J. Crum (Hrsg.), *Handbook of Wise Interventions: How Social-Psychological Insights Can Help Solve Problems*. New York: Guilford Press.

- Walton, G. M. & Yeager, D. S. (2020). Seed and Soil: Psychological Affordances in Contexts Help to Explain Where Wise Interventions Succeed or Fail. *Current Directions in Psychological Science*. <https://doi.org/10.1177/0963721420904453>
- Wanberg, C. R. & Banas, J. T. (2000). Predictors and Outcomes of Openness to Changes in a Reorganizing Workplace. *Journal of Applied Psychology*, *85*(1), 132–142.
- Williams, C. J., Dziurawiec, S. & Heritage, B. (2018). More pain than gain: Effort-reward imbalance, burnout, and withdrawal intentions within a university student population. *Journal of Educational Psychology*, *110*(3), 378–394.
- Windle, G. (2011). What is resilience? A review and concept analysis. *Reviews in Clinical Gerontology*, *21*(2), 152–169. <https://doi.org/10.1017/S0959259810000420>
- Wu, Y., Sang, Z.-Q., Zhang, X.-C. & Margraf, J. (2020). The Relationship Between Resilience and Mental Health in Chinese College Students. A Longitudinal Cross-Lagged Analysis. *Frontiers in Psychology*, *11*, 108. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00108>
- Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C. et al. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature*, *573*, 364–369. <https://doi.org/10.1038/s41586-019-1466-y>
- Yeager, D. S., Romero, C., Paunesku, D., Hulleman, C. S., Schneider, B., Hinojosa, C. et al. (2016). Using Design Thinking to Improve Psychological Interventions. The Case of the Growth Mindset During the Transition to High School. *Journal of Educational Psychology*, *108*(3), 374–391. <https://doi.org/10.1037/edu0000098>
- Yeager, D. S. & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience. When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, *47*(4), 302–314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

Manuskript eingegangen: 14.04.2020
Manuskript angenommen: 19.05.2020

Angaben zu den Autorinnen und Autoren:

Prof. Dr. Yvette E. Hofmann
Raphael Müller-Hotop
Bayerisches Staatsinstitut für
Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF)
Lazarettstraße 67
80636 München
E-Mail: hofmann@ihf.bayern.de
mueller-hotop@ihf.bayern.de

Yvette E. Hofmann ist außerplanmäßige Professorin am Institute for Leadership and Organization und akademische Oberrätin an der Ludwig-Maximilians-Universität München sowie wissenschaftliche Referentin am Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, München. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt neben der Arbeitszufriedenheits- und Resilienzforschung im Hochschulkontext vor allem im Bereich der digitalen Transformation und Agilität von Hochschulen.

Raphael Müller-Hotop ist seit März 2020 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) im Rahmen des BMBF-Verbundprojekts „Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern“ (ReSt@MINT) sowie freiberuflich tätig als Soft Skills Trainer und ganzheitlich-systemischer Coach. Seine Forschungsinteressen liegen in der Resilienz und dem adaptiven Umgang mit Rückschlägen, in motivationaler Kompetenz und Zielsetzung sowie im Einsatz von Selbstregulationsstrategien bei der Verfolgung von Zielen.

Daniela Datzler
Institute for Leadership and Organization
LMU München
Ludwigstraße 28, Rückgebäude
80539 München
E-Mail: datzler@bwl.lmu.de

Daniela Datzler ist seit März 2017 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institute for Leadership and Organization bei Prof. Dr. Martin Högl an der LMU Munich School of Management. Frau Datzlers Forschung konzentriert sich auf Fragen der Resilienz im studentischen und beruflichen Kontext sowie auf die Förderung positiver arbeitsbezogener Einstellungen wie Commitment zur Arbeit und zum Studium, psychisches Wohlbefinden und die Erreichung gesetzter Ziele.