



IHF

Bayerisches Staatsinstitut für
Hochschulforschung und Hochschulplanung

Resilienz gezielt stärken. Interventionsmöglichkeiten für Hochschulen zur Förderung der akademischen Resilienz ihrer Studierenden. Ein Leitfaden.

ReStaMINT

Yvette E. Hofmann, Raphael Müller-Hotop, Martin Högl, Daniela Datzler & Stefan Razinkas



Foto: Joshua Worontekij – Pixabay.com

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF)
Lazarettstraße 67 | 80636 München | www.ihf.bayern.de



IHF

Bayerisches Staatsinstitut für
Hochschulforschung und Hochschulplanung

Impressum

Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. Yvette E. Hofmann
Raphael Müller-Hotop

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung
Lazarettstraße 67
80636 München
<https://www.ihf.bayern.de>
Kontakt: restmint@ihf.bayern.de

Prof. Dr. Martin Högl
Daniela Datzer

Institute for Leadership and Organization
LMU München
Ludwigstraße 28, Rückgebäude
80539 München
E-Mail: ilo@som.lmu.de

Prof. Dr. Stefan Razinkas
Fachbereich Wirtschaftswissenschaft
Freie Universität Berlin
Garystr. 21
14195 Berlin
E-Mail: stefan.razinkas@fu-berlin.de

München, 2021

Finanzierung und Förderkennzeichen

Das Projekt wurde finanziert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der Förderlinie „Studienerfolg und Studienabbruch“

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Was ist der Inhalt dieses Leitfadens?

	Vorwort	2
	Zusammenfassung für die eiligen Leserinnen und Leser	4
A	Allgemeine Informationen zu resilienzförderlichen Interventionen im Hochschulkontext	8
A.1	Warum Interventionen zur Stärkung der akademischen Resilienz sinnvoll sind	8
A.2	Welches Resilienzverständnis dem Leitfaden zugrunde liegt und was sich daraus schließen lässt	9
A.3	Welche Ansatzpunkte es zur Förderung von resilientem Verhalten unter Studierenden gibt	12
B	Konkrete Impulse zur Stärkung der akademischen Resilienz	17
B.1	Was Entscheiderinnen und Entscheider wissen sollten: Empirische Befunde zur Resilienz und zur Wirkweise resilienzförderlicher Interventionen	17
B.2	Was Entscheiderinnen und Entscheider berücksichtigen sollten: Kriterien effektiver resilienzförderlicher Interventionen	26
B.3	Was Entscheiderinnen und Entscheider konkret tun können: Umsetzung eines wirksamen, hochschul-spezifisch passenden Interventionskonzepts zur gezielten Stärkung der akademischen Resilienz	28
B.3.1	Netzwerken: Stakeholder identifizieren und Verbündete gewinnen	29
B.3.2	Interventionen (weiter-)entwickeln: Analyse, Planung, Durchführung, Evaluation	30
B.3.2.1	Analysieren: Analyse der hochschulspezifischen Studiensituation für Studierende	31
B.3.2.2	Planen: Weshalb braucht wer was in welcher Form wann; wozu führt das wie genau und woran lässt sich das erkennen?	35
	– Interventionen zur Stärkung psychischer Ressourcen	35
	– Interventionen zur Stärkung sozialer Ressourcen	40
	– Interventionen zur Stärkung struktureller Ressourcen/zur Gestaltung resilienzförderlicher Rahmenbedingungen	44
B.3.2.3	Durchführen und Evaluieren: Die resilienzförderliche(n) Intervention(en) umsetzen und deren Wirksamkeit messen	48
B.3.3	Netzwerken: Den fortlaufenden Dialog mit den Stakeholder fördern	48
	Das Wichtigste im Überblick: Resilienz gezielt stärken	49
	Quellenverzeichnis	51
	Anhang: Unterstützende Inhalte und Materialien	
	Anhang 1: Entscheidungsbaum zur Orientierung: Nutzen Studierende, welche eine (psycho-)soziale Unterstützung brauchen, auch die zur Verfügung stehenden unterstützenden Angebote?	59
	Anhang 2: Checkliste: Sind die bestehenden Angebote resilienzförderlich?	60
	Anhang 3: Checkliste für die Entwicklung von zielgruppenspezifischen Resilienzinterventionen	61
	Anhang 4: Weiterführende Links und Literatur zu COVID-19 und Resilienz	62
	Abbildungsverzeichnis	63
	Tabellenverzeichnis	63

Vorwort

Gerade in Zeiten von (persönlichen) Krisen benötigen Studierende eine ausreichende psychische Widerstandsfähigkeit, um mit Belastungen im Hochschulkontext umgehen zu können. Dies hat uns spätestens die COVID-19-Pandemie deutlich vor Augen geführt: Die unvermittelte Umstellung auf Digitalsemester und das Social Distancing auf allen Ebenen eines sonst von Vernetzung und Austausch lebenden Studiums haben nicht nur dem Hochschulpersonal, sondern vor allem den Studierenden viel abverlangt. Daher stellt sich mehr denn je die Frage, was Hochschulen tun können, um ihre Studierenden dabei zu unterstützen, mit Belastungserfahrungen konstruktiv umzugehen und ihr Studium erfolgreich zu Ende zu bringen. Welche Rolle hierbei der akademischen Resilienz der Studierenden zukommt, das wurde in dem als Verbund angelegten Forschungsprojekt „Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern (ReSt@MINT)“ untersucht (siehe [ReSt@MINT-Website](#)[®]).

Der vorliegende Leitfaden fasst zentrale Erkenntnisse des Forschungsprojekts zusammen (Stand: Juli 2021) und informiert Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger an Hochschulen darüber, was sie bei der Entwicklung von resilienzförderlichen Interventionen wissen und berücksichtigen sollten, und wie sie dabei konkret vorgehen können. Zu Beginn findet sich eine Zusammenfassung für die eilige Leserschaft, die einen schnellen Überblick über den Inhalt des Leitfadens verschafft. Im darauf folgenden **Teil A** dieses Leitfadens sind zentrale Informationen zum Konzept der Resilienz im Hochschulkontext zusammengefasst; vor dem Hintergrund aktuellster wissenschaftlicher Evidenz und der Projektergebnisse aus ReSt@MINT werden das Verständnis und die Bedeutung der akademischen Resilienz diskutiert. Praktische Handlungsimpulse werden in **Teil B** des Leitfadens vorgestellt und unterstützende Materialien, wie z. B. Checklisten und Schaubilder, an die Hand gegeben. Der Leitfaden soll es Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern in Hochschulen ermöglichen, auf Basis des aktuellen Forschungsstands den Hochschulkontext so zu gestalten, dass der Studienerfolg wie auch die Studierendengesundheit trotz – oft unvermeidbarer – Belastungen im Studium besser unterstützt werden können.

Was sind die zentralen Zielsetzungen des vorliegenden Leitfadens zur Entwicklung eines resilienzförderlichen Interventionskonzepts?

1. **Informieren** über die Merkmale und Bedeutung akademischer Resilienz.
2. **Skizzieren** des aktuellen Forschungsstands zu resilienzförderlichen Interventionen.
3. **Unterstützen** bei der Suche, Auswahl und Entwicklung empirisch sowie theoretisch fundierter, resilienzförderlicher Interventionen.
4. **Anregen** zur und **Bestärken** in der Nutzung der hochschulspezifischen Möglichkeiten.

Für wen ist der Leitfaden gedacht?

Der Leitfaden richtet sich an alle Akteurinnen und Akteure aus der Hochschulpraxis, welche um die Sicherung des Studienerfolgs und der Studierendengesundheit bemüht sind. Dabei ist Teil A des Leitfadens insbesondere für eine Leserschaft gedacht, die mit dem Resilienzbegriff noch wenig vertraut ist. Darauf aufbauend informiert Teil B über Kriterien resilienzförderlicher Interventionen, setzt wissenschaftlich fundierte Impulse zur Förderung der akademischen Resilienz und zeigt konkrete Handlungsmöglichkeiten auf.

Wie ist der Leitfaden zu lesen bzw. zu verstehen?

Im Hochschulkontext ist die Resilienzforschung immer noch ein Forschungsdesiderat. Mit diesem Leitfaden möchten wir die bisher gewonnenen Erkenntnisse (Stand: Juli 2021) zusammentragen und für die Hochschulen nutzbar machen. Dabei ist es ausdrücklich nicht unser Ziel, vorzuschreiben, was getan werden muss, sondern vielmehr möchten wir diesen Rahmen dazu nutzen, darüber zu berichten, was aus Perspektive der Resilienzforschung berücksichtigt werden sollte, wenn man akademische Resilienz adressieren und stärken möchte. Dieser Leitfaden soll also für Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger im Hochschulkontext Denkanstöße liefern, eine informierte Entscheidungsfindung unterstützen, Handlungsoptionen aufzeigen und die Diskussion zwischen den einzelnen Hochschulakteurinnen und -akteuren, wie auch zwischen Forschung und Praxis, fördern.

Viel Freude beim Lesen und gute Inspirationen für den eigenen Hochschulalltag wünschen Ihnen Prof. Dr. Yvette E. Hofmann & Prof. Dr. Martin Högl, im Namen des gesamten Projektteams

Unter diesen Links erfahren Sie hier mehr über das ReSt@MINT-Projekt:

[ReSt@MINT-Projektseite](#)^①

[Überblicksartikel „Resilienz im Hochschulkontext“, BzH](#)^②

[Überblicksartikel „Belastungserfahrungen im Studium: Wie Hochschulen ihre Studierenden stärken können“, BzH](#)^③

[Handlungsempfehlungen „Resilienzpotezial entfalten: Wie sich resilientes Verhalten im Hochschulkontext unterstützen lässt“](#)^④

[HF-Podcast „Schlaglichter der Hochschulforschung“](#)^⑤ (Folge 1, 2 & 8)

Liste der im Vorwort genannten Links:

- ① <https://www.ihf.bayern.de/forschung/forschungsbereiche/studium-studierende-und-digitalisierung-in-der-lehre/restmint>
- ② <https://www.bzh.bayern.de/archiv/artikelarchiv/artikeldetail/die-bedeutung-von-resilienz-im-hochschulkontext-eine-standortbestimmung-von-forschung-und-praxis>
- ③ <https://www.bzh.bayern.de/archiv/artikelarchiv/artikeldetail/belastungserfahrungen-im-studium-wie-hochschulen-ihre-studierenden-staerken-koennen>
- ④ https://www.ihf.bayern.de/fileadmin/user_upload/IHF/Projektseiten/REST%40MINT/Resilienzpotezial_entfalten_ReST%40MINT_01_2021.pdf
- ⑤ <https://www.ihf.bayern.de/service-und-medien/mediathek/ihf-podcast>

© Copyright 2021 – Soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, sind die Texte und Grafiken urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, einschließlich der Vervielfältigung, Veröffentlichung, Bearbeitung und Übersetzung, bleiben vorbehalten. Bei Fragen wenden Sie sich bitte an Prof. Dr. Yvette E. Hofmann, restmint@ihf.bayern.de.

Zusammenfassung für die eiligen Leserinnen und Leser

Grundsätzlich gilt in Bezug auf die Stärkung der akademischen Resilienz von Studierenden, dass sich den Hochschulen ein Gestaltungsspielraum mit mehreren Ansatzpunkten bietet. Dieser umfasst neben dem gezielten Ausbau von Resilienzressourcen auch die Möglichkeit, Studierende dazu zu motivieren, sich mit vorhandenen Resilienzressourcen vertraut zu machen und diese (pro-)aktiv zu nutzen. Einen Überblick über die verschiedenen Ansatzpunkte gibt der folgende Orientierungsrahmen.

Abbildung 1: Orientierungsrahmen zur strategischen Förderung der akademischen Resilienz (Hofmann et al., 2021a)



Adressaten:



Anmerkung: Die Ansatzpunkte 1 bis 3 adressieren die Hochschulangehörigen, Ansatzpunkte 4 bis 6 die Studierenden.

Der vorliegende Leitfaden fokussiert sich auf den strategischen Ausbau vorhandener Resilienzressourcen mit Hilfe resilienzförderlicher Interventionen (Ansatzpunkt 6).¹

Das in Kapitel A.2. beschriebene Verständnis von Resilienz als multi-dimensionales und kontextspezifisches Phänomen² erlaubt Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern³ an Hochschulen, drei Erkenntnisse zu gewinnen:

1. Die Resilienz der Studierenden ist veränderlich und lässt sich über sogenannte Ressourcen-dimensionen (positiv) beeinflussen.

¹Erläuterungen zu den Ansatzpunkten 1 bis 5 finden sich in Hofmann et al. (2021b).

²Jede Hochschule bildet einen eigenen Hochschulkontext ab, innerhalb dessen im Wesentlichen drei Ressourcendimensionen unterschieden werden können (psychische, soziale und strukturelle).

³Im Folgenden werden im Sinne der leichteren Lesbarkeit die Begriffe Entscheiderinnen und Entscheider verwendet.

2. Die einzelnen Ressourcendimensionen (psychisch, sozial, strukturell) können den Hochschulen als Ansatzpunkte dienen, über die sie die akademische Resilienz ihrer Studierenden stärken können.
3. Sowohl die Hochschulen als auch die Studierenden stehen gleichermaßen in der Verantwortung, zum Gelingen eines positiv-adaptiven Umgangs mit Belastungserfahrungen beizutragen (siehe auch Hofmann, Müller-Hotop & Datzler, 2020; Nicolaus & Duchek, 2020). Die Hochschulen kommen ihrer Verantwortung nach, wenn sie benötigte Resilienzressourcen zur Verfügung stellen und diese umfassend kommunizieren; die Studierenden, wenn sie vorhandene Resilienzressourcen gezielt nutzen bzw. ihre Bedarfe bezüglich weiterer Angebote kommunizieren und einfordern.

Grundsätzlich gilt, dass resilienzförderliche Interventionen auf die Bedürfnisse der Studierenden zugeschnitten werden müssen, um ihre potenzielle Wirksamkeit in vollem Ausmaß zu entfalten. Dies kann gelingen, wenn dabei folgende Schritte berücksichtigt werden (siehe ausführlich Kapitel B.3., Seite 28):

Tabelle 1: Die zentralen Schritte bei der Entwicklung eines Interventionskonzepts im Überblick

QUICK GUIDE für die Erstellung eines hochschulspezifischen Interventionskonzepts		
■ Netzwerken	Identifikation von Stakeholder & Gewinn von Verbündeten	Klärung des Verständnisses und der Bedeutung von Resilienz; ggf. Klärung der Ziele des Interventionskonzepts bzw. Form und Regelmäßigkeit des diesbezüglichen Austauschs.
■ Analysieren	Identifikation von Belastungen sowie von Belastungsfaktoren	Erarbeitung eines Überblicks über die konkreten Belastungen verschiedener Studierendengruppen und über die zugrunde liegenden Belastungsfaktoren.
	Identifikation von vorhandenen Resilienzressourcen	Erarbeitung eines Überblicks darüber, wem durch welche bereits vorhandenen Resilienzressourcen geholfen wird bzw. geholfen werden könnte.
	Identifikation der Resilienzressourcen, die es auszubauen gilt	Erarbeitung eines Überblicks über Bedürfnisse und Bedarfe der verschiedenen Studierendengruppen.
■ Planen	Festlegung von Zielgruppe, Zeitpunkt und Zuschnitt der Intervention(en)	Beantwortung der Frage „Wer braucht was, in welcher Form wann?“
	Klärung des Ziels und des Weges zum Ziel	Beantwortung der Frage „Wozu führt das wie genau?“
	Klärung, wie Erfolg gemessen werden soll	Beantwortung der Frage „Woran erkennen wir das?“
	Prüfung der Nachhaltigkeit	Überprüfung der einzelnen Interventionen auf ihre Nachhaltigkeit (Sind Ressourcen vorhanden? Ist Kommunikation geplant? etc.).
■ Durchführen	Durchführung der Intervention(en)	Durchführung der Intervention(en) unter besonderer Berücksichtigung des Präventionsdilemmas.
■ Evaluieren	Messen des Erfolgs der Intervention(en)	Messung des Erfolgs der Intervention(en); ggf. Anpassung der Inhalte oder der Kommunikationsstrategie.
■ Netzwerken	Kommunikation mit Stakeholder & Verbündeten	Kommunikation der Evaluationsergebnisse und des Fortschritts; ggf. Anpassung von Zielsetzungen/Vorgehen/Art des Austauschs bzw. ggf. Erweiterung des Netzwerks.

Auf einen Blick: Was die unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure konkret tun können, um die akademische Resilienz der Studierenden zu stärken

Hochschulleitungen:

Die Stärkung der akademischen Resilienz sollte in der Hochschule thematisiert und als fester Bestandteil eines effektiven Studienerfolgsmanagements gesehen werden. Dies bedeutet auch, dass die Hochschulakteurinnen und -akteure für die Bedeutung von akademischer Resilienz sensibilisiert werden sollten. Dies kann zum einen geschehen, indem die wissenschaftlichen Erkenntnisse aus der Resilienzforschung kommuniziert werden und ein hochschulspezifisches Resilienzkonzept gemeinsam mit den unterschiedlichen Akteuren und Akteurinnen erarbeitet wird. Zum anderen aber auch, indem das Thema der Resilienzstärkung auch in der Personalentwicklung sowie im Qualitätsmanagement Eingang findet. Den Hochschulleitungen kommt damit eine tragende Rolle sowohl in Bezug auf die Entwicklung resilienzförderlicher Interventionen als auch in Bezug auf die Gestaltung eines resilienzförderlichen Hochschulkontexts zu: Sie können die finanziellen, personellen und zeitlichen Ressourcen für die Entwicklung von resilienzförderlichen Angeboten und Strukturen zur Verfügung stellen. Zudem können sie zur Resilienzstärkung beitragen, indem sie die Vernetzung der unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure in der Hochschule und eine entsprechende Verzahnung der Angebote fordern und fördern, resilienzförderliche Veranstaltungen und Lehrmethoden incentivieren sowie resilienzförderliche, überfachliche (Lehr-)Veranstaltungen bzw. Module in das Curriculum aufnehmen.

Verantwortliche aus dem Qualitätsmanagement:

Die erfolgreiche Umsetzung eines adäquaten und zeitgemäßen Studienerfolgsmanagements bedarf der Einbindung des Qualitätsmanagements respektive betroffener Verwaltungsebenen innerhalb der Hochschule. Durch einen (pro-)aktiven Austausch mit und die Unterstützung von anderen Hochschulakteurinnen und -akteuren bei der bedarfsgerechten Entwicklung von resilienzförderlichen Interventionen sowie deren Implementierung und Evaluation kann unter Berücksichtigung einer heterogenen Studentenschaft ein starker Hochschulkontext geschaffen werden, der dem Zusammenhang zwischen Resilienz und Studienerfolg und der Studierendengesundheit Rechnung trägt.

Beratende in den verschiedenen Einrichtungen und Organisationseinheiten an Hochschulen:

Beratende können zur Resilienzstärkung beitragen, indem sie Studierende über die Bedeutung von Resilienz aufklären und die vorhandenen (psycho-)sozialen oder auch finanziellen Unterstützungsangebote sichtbar machen. Dies kann über verschiedene Kanäle (Orientierungskurse, Website, soziale Medien, Lehrveranstaltungen etc.) erfolgen. Grundsätzlich gilt es, eine Strategie zu verfolgen, die dazu führt, dass auch diejenigen Studierenden zur Nutzung der Angebote bewegt werden, die diese am dringendsten benötigen. Bei Bedarf sollten die Angebote um resilienzförderliche Aspekte (zielgruppenspezifisch) erweitert werden. Zur Stärkung der akademischen Resilienz können sich die Beratenden des Weiteren untereinander vernetzen, um ihre Angebote zu verzahnen und Studierende bei Bedarf an andere Einrichtungen und Angebote weitervermitteln zu können. Eine Vernetzung mit anderen Akteurinnen und Akteuren an der Hochschule, wie z. B. der Fachschaft oder Studierenden und Hochschulangehörigen als Resilienzbotschafterinnen und -botschaftern, kann den Dialog mit den Studierenden fördern und so dazu beitragen, dass bedarfsgerechte Angebote nicht nur entwickelt, sondern auch gefunden und genutzt werden können.

Fakultätsleitungen/Fachbereichsebene inkl. Studiengangsverantwortliche:

Gerade aufgrund der hohen Autonomie der einzelnen Fakultäten kommt im deutschen Hochschulsystem auch den Fakultätsleitungen eine wichtige Rolle bei der Stärkung der akademischen Resilienz ihrer Studierenden zu. Daher ist es auch Aufgabe der Fakultät, die Bedeutung und Relevanz der psychischen Widerstandskraft für den Studienerfolg im jeweiligen Fachbereich kontextbezogen zu thematisieren, die Fakultätsangehörigen hierfür zu sensibilisieren und resilienzförderliche Maßnahmen gemeinsam zu erarbeiten und umzusetzen. Die Qualifizierung für resilienzförderliche Lehre und Gesprächsführung kann incentiviert und gefördert, für die Rolle als Resilienzbotschafterin/-botschafter kann motiviert werden.

Professorinnen und Professoren/Lehrende an den Hochschulen:

Professorinnen und Professoren können sich als Change-Agents auf Lehrstuhl und Fakultäts- respektive Fachbereichsebene einbringen; demnach kommt auch ihnen eine entscheidende Rolle in Bezug auf die Gestaltung eines resilienzförderlichen Kontexts zu. Vor Studienbeginn bzw. in der Studieneingangsphase können sie etwa im Rahmen von Orientierungskursen dazu beitragen, dass Studierende realistische Erwartungen entwickeln und über die Bedeutung von Resilienz sowie über hochschulspezifische resilienzförderliche Angebote erfahren. Auch im weiteren Studienverlauf können Professorinnen und Professoren in ihren Lehrveranstaltungen auf solche Angebote hinweisen und zudem durch resilienzförderliche Lehrmethoden bzw. eine resilienzförderliche Gesprächsführung zum Aufbau der psychischen Widerstandsfähigkeit beitragen. Um auch ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die Lage zu versetzen, die Resilienz der Studierenden zu stärken, können sie diese für das Thema sensibilisieren und für entsprechende Weiterbildungen motivieren.

Studierendenvertretung:

Die Studierendenvertreterinnen und -vertreter können andere Studierende für die Bedeutung von Resilienz für den Studienerfolg sensibilisieren und als Vorbilder dienen. Als Resilienzbotschafterinnen und -botschafter können sie Kommilitoninnen und Kommilitonen auf resilienzförderliche Angebote aufmerksam machen und dazu motivieren, diese zu nutzen. Insbesondere beim Vorhandensein von Hürden zur Nutzung (psycho-)sozialer Unterstützungsangebote, z. B. wenn die Inanspruchnahme von Hilfe bei Studierenden als Tabu gilt, können Studierendenvertreterinnen und -vertreter bei der Überwindung derselben unterstützen. Zudem können sie zur Resilienzz Stärkung beitragen, indem sie die Knüpfung und Vertiefung sozialer Kontakte im Rahmen von extra-curricularen Veranstaltungen auch aus der Resilienzperspektive sehen und gestalten. Außerdem können sie sich gezielt für den Ausbau notwendiger Ressourcen seitens der Hochschule einsetzen, indem sie beispielsweise unter der Studentenschaft Stimmungsbilder für weiteren Bedarf einholen.

Studierende:

Studierende sind dafür verantwortlich, dass sie sich über potenzielle Angebote ihrer Hochschulen zur Resilienzz Stärkung informieren und diese im Bedarfsfall auch nutzen. Voraussetzung hierfür ist, dass sie erkennen, welche Bedeutung resilientes Verhalten für den eigenen Studienerfolg wie auch ihre Gesundheit haben kann und welche Resilienzressourcen ihnen hierfür zur Verfügung stehen. Studierende können zur Entwicklung bedarfsgerechter Interventionen insofern beitragen, als sie kommunizieren, was sie benötigen würden, um mit (studiumsinnlichen und externen) Belastungen noch besser umgehen zu können.

A Allgemeine Informationen zu resilienzförderlichen Interventionen im Hochschulkontext

A.1 Warum Interventionen zur Stärkung der akademischen Resilienz sinnvoll sind

Bereits vor Beginn der COVID-19-Pandemie wiesen hohe Studienabbruchquoten (Heublein et al., 2017; Heublein & Schmelzer, 2018; Heublein, Richter & Schmelzer, 2020) sowie eine hohe Prävalenz an Depressionen und Ängsten unter Studierenden (siehe Grützmaker et al., 2018; Pflöging & Gerhardt, 2013; Techniker Krankenkasse, 2015; Williams et al., 2018) darauf hin, dass an Hochschulen ein Handlungsbedarf besteht (siehe auch Niemeyer, 2020; Techniker Krankenkasse, 2019). Seit Beginn der Pandemie stellen Corona-bedingte Stress- und Angsterfahrungen sowie mit den Ausgangsbeschränkungen verbundene Belastungen die psychische Gesundheit der Studierenden vor zusätzliche Herausforderungen (Brakemeier et al., 2020; Petzold et al., 2020; Skoda et al., 2021). Offenbar sind vor allem die Kontaktsituation mit anderen Studierenden sowie die Bewältigung des Lernstoffs schwieriger geworden (Marczuk, Multrus & Lörz, 2021). So berichteten Studierende an deutschen Hochschulen in einer Umfrage aus der Mitte des Jahres 2020, dass sie seit dem Ausbruch der COVID-19-Pandemie unter dem mangelnden sozialen Austausch litten und mit Motivations- und Konzentrationsproblemen zu kämpfen hätten (Winde et al., 2020).

Im Angesicht der Veränderungen und zusätzlichen Belastungen, mit denen sich Studierende seit Beginn der COVID-19-Pandemie konfrontiert sehen, wird der bereits zuvor bestehende Handlungsbedarf an Hochschulen noch sichtbarer. Die Resilienz ist ein Konzept der Gesundheitsförderung (World Health Organization, 2013), welches psychischen Erkrankungen vorbeugt und zudem einen positiven Einfluss auf den Studienverlauf nehmen kann (Hofmann et al., 2020). Grundsätzlich, aber insbesondere in Krisenzeiten, ist davon auszugehen, dass die Mehrheit der Studierenden von einer gezielten Stärkung der akademischen Resilienz profitiert. Das zeigen auch die Ergebnisse aus dem ReSt@MINT-Projekt, welche in die Erstellung des vorliegenden Leitfadens eingeflossen sind.

Das Projekt ReSt@MINT – Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern

Im Zeitraum von 2017 bis 2021 wurde im Rahmen des Verbundprojekts „Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern“, ReSt@MINT, am Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) und am Institut für Leadership und Organization (ILO) der Ludwig-Maximilians-Universität München darüber geforscht, welche Faktoren den Studienerfolg von MINT-Studierenden maßgeblich beeinflussen. Ziel des Forschungsprojekts war die Erforschung der Entwicklung und Bedeutung von Resilienz (d.h. der psychischen Widerstandsfähigkeit) für das erfolgreiche Absolvieren von MINT-Studiengängen. In Zusammenarbeit mit elf Kooperationshochschulen wurde insbesondere untersucht, welche Rolle die Resilienz von Studierenden beim Umgang mit typischen Belastungen in MINT-Fächern spielt, wie sich die Resilienz von Studierenden über die Zeit entwickelt und – mit Blick auf die Frage, wie Hochschulen ihre Studierenden dabei unterstützen können, ihre Resilienz zu stärken – welche individuellen und kontextualen Faktoren die Ausbildung resilienten Verhaltens (positiv) beeinflussen können. Das Projekt fokussierte sich im Wintersemester 2020/2021 und Sommersemester 2021 auf die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie (als exogenen Schocks) auf den Erfolg und das Wohlbefinden der Stu-

dierenden. Seit dem Sommersemester 2020 rückten daher die Wechselwirkungen der Resilienz mit den durch die Corona-Pandemie bedingten Belastungserfahrungen in den Mittelpunkt der Betrachtung.

Der vorliegende Leitfaden beruht somit u. a. auf einer aufwendigen Längsschnittstudie mit zwei Studierendekohorten, welche im Rahmen des ReSt@MINT-Projekts durchgeführt wurde sowie auf qualitativen Interviewstudien mit Vertreterinnen und Vertretern von elf Kooperationshochschulen⁴. Dabei handelt es sich im Einzelnen um die

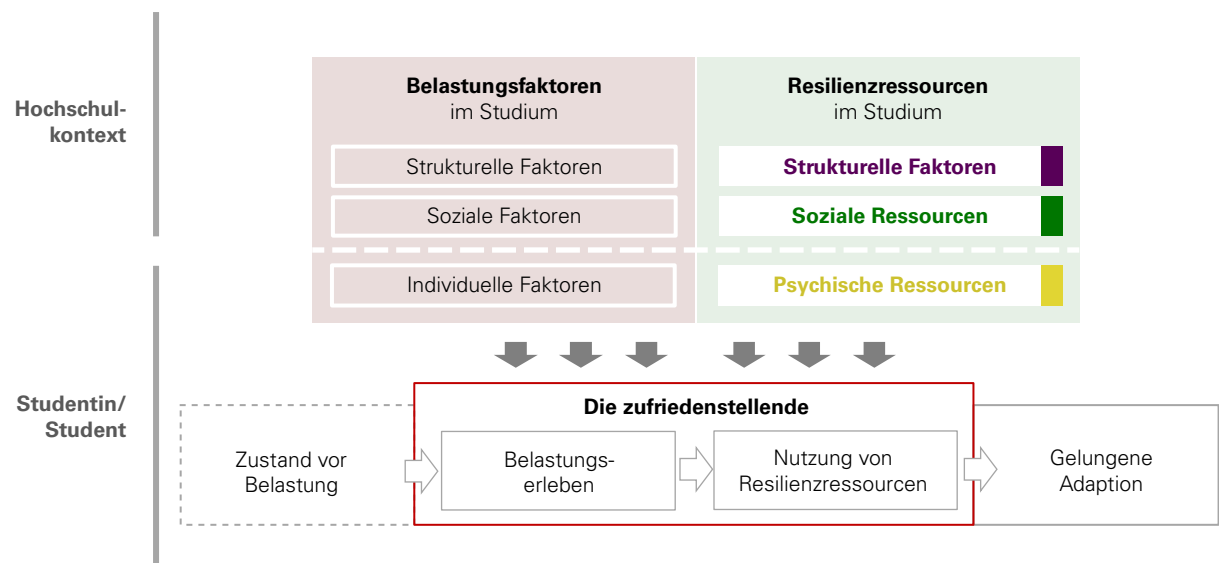
- Technische Universität Berlin
- Hochschule Emden/Leer
- Technische Universität Hamburg
- Leibniz Universität Hannover
- Technische Hochschule Ingolstadt
- Hochschule Koblenz
- Universität Konstanz
- Ludwig-Maximilians-Universität München
- Hochschule Osnabrück
- Hochschule Rosenheim
- Hochschule Würzburg-Schweinfurt

A.2 Welches Resilienzverständnis dem Leitfaden zugrunde liegt und was sich daraus schließen lässt

Um wirksame und praktisch umsetzbare resilienzförderliche Interventionen entwickeln zu können, ist es erforderlich, dass die involvierten Akteurinnen und Akteure ein gemeinsames Verständnis von akademischer Resilienz und deren Bedeutung im Hochschulkontext teilen. Folgendes Verständnis von akademischer Resilienz liegt diesem Leitfaden (sowie dem ReSt@MINT-Projekt) zugrunde: *Akademische Resilienz beschreibt den Prozess, in dem es Studierenden durch die Nutzung von psychischen, sozialen und strukturellen Resilienzressourcen⁵ gelingt, mit erlebten außergewöhnlichen Belastungen oder Rückschlägen einen sogenannten positiv-adaptiven Umgang zu finden* (siehe Abbildung 2, Seite 10; vgl. Brewer et al., 2019; Hofmann et al., 2021a; Kalisch et al., 2019; Liu, Reed & Girard, 2017). Ein positiv-adaptiver Umgang zeigt sich in der Aufrechterhaltung bzw. Rückgewinnung oder gar Steigerung der psychischen Gesundheit und Leistungsfähigkeit im Angesicht der Belastungen im Studium (vgl. Richardson, 2002).

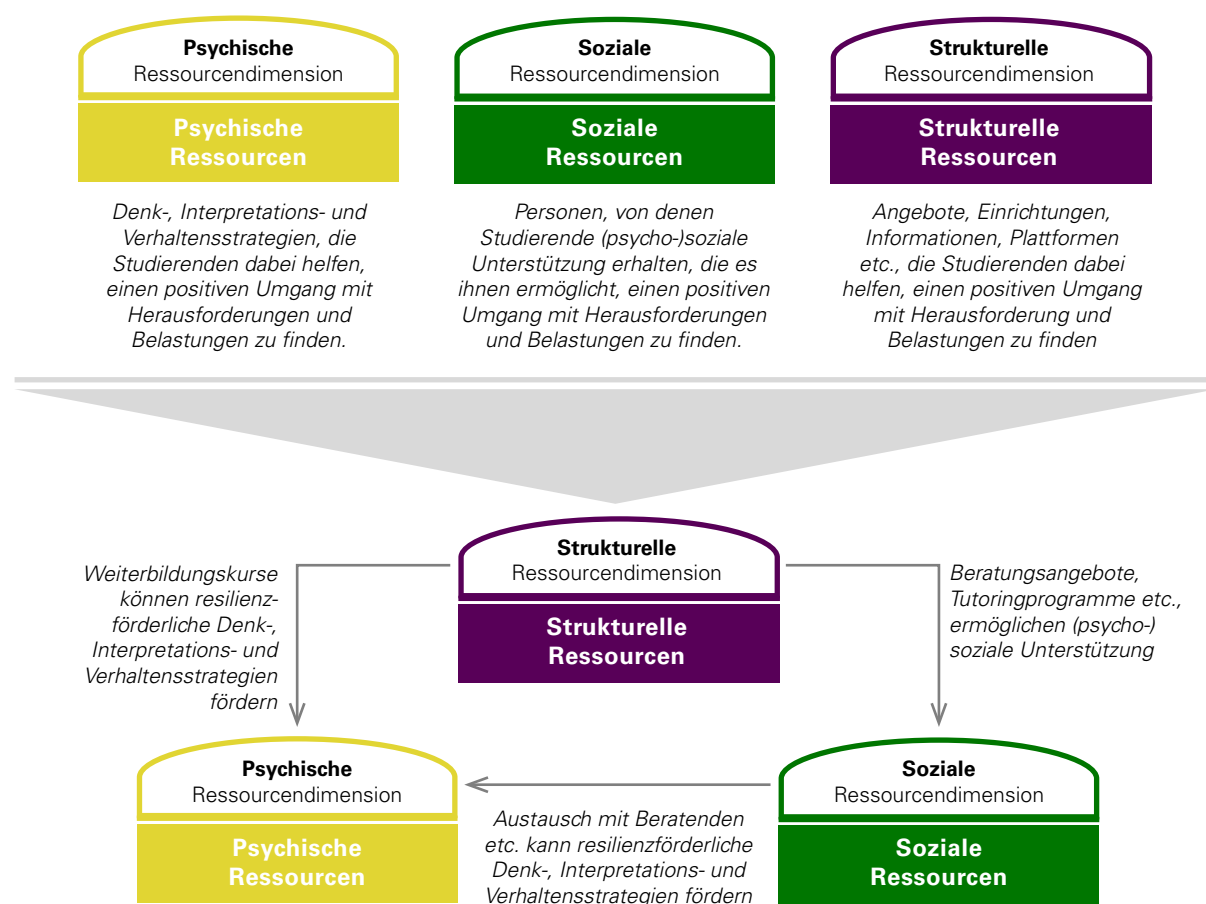
⁴Für die gute und vertrauensvolle Zusammenarbeit bedanken wir uns sehr! Ohne die Unterstützung unserer Kooperationshochschulen wäre die erfolgreiche Projektdurchführung nicht möglich gewesen.

⁵Diese Resilienzressourcen werden oftmals auch als Resilienz-Faktoren oder protektive Faktoren beschrieben (z.B. Helmreich et al., 2017; Kalisch et al., 2017; Veer et al., 2021).

Abbildung 2: Akademische Resilienz als Prozess

Anmerkung: Der Resilienzprozess beinhaltet, dass Studierende, welche mit einer Belastungserfahrung konfrontiert sind, zu deren Bewältigung psychische, soziale und/oder strukturelle Resilienzressourcen nutzen, um dadurch einen zuvor bestehenden Gleichgewichtszustand (z. B. subjektives Wohlbefinden und/oder Leistungsfähigkeit) aufrechtzuerhalten bzw. wiederzuerlangen oder sogar gestärkt aus der Belastungssituation hervorzugehen (Stichwort: positiv-adaptiver Umgang).

Psychische Ressourcen, also resilienzförderliche Denk-, Interpretations- und Verhaltensstrategien wie z. B. Optimismus oder Stressmanagement, beziehen sich auf individuelle Ressourcen und stellen persönliche Voraussetzungen für resilientes Verhalten dar. Soziale und strukturelle Ressourcen sind hingegen die kontextuellen Voraussetzungen für resilientes Verhalten und beziehen sich auf resilienzförderliche Verhältnisse, wie z. B. Beratungsangebote oder Tutoringprogramme (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3: Ressourcendimensionen und Resilienzressourcen

Anmerkung: Die drei Ressourcendimensionen befinden sich zum Teil in einem Abhängigkeitsverhältnis: Studierende können beispielsweise in Weiterbildungskursen (strukturelle Ressource) oder in Gesprächen mit Beratern (soziale Ressource) ihre psychischen Ressourcen weiterentwickeln; Beratungsangebote, Tutoringprogramme, Netzwerkveranstaltungen etc. (strukturelle Ressourcen) ermöglichen den Studierenden sozialen Austausch/Kontakt und damit informelle und formale (psycho-)soziale Unterstützung (soziale Ressourcen).

Die soziale wie auch die strukturelle Ressourcendimension sind somit Ansatzpunkte, über welche die Hochschulen ihren Studierenden Resilienzressourcen zur Verfügung stellen und/oder fördern können. Das zeigt auch, dass Resilienz kontextabhängig ist (siehe z. B. Aburn, Gott & Hoare, 2016), da jeder Kontext (hier: die jeweilige Hochschule) unterschiedliche Resilienzressourcen beinhaltet bzw. bietet.

Diesem Verständnis nach gelingt Studierenden dann ein resilientes Verhalten, wenn sie in einer Belastungssituation die ihnen zur Verfügung stehenden psychischen, sozialen und strukturellen Ressourcen kennen und diese konstruktiv zur Bewältigung der Belastung nutzen. Es reicht also nicht, dass die Resilienzressourcen zur Verfügung stehen; belastete Studierende müssen diese auch als solche (er-)kennen und bei Bedarf flexibel nutzen/einsetzen, um letztlich einen positiv-adaptiven Umgang mit der jeweils vorliegenden Belastung finden zu können. Somit ist es die Aufgabe jeder/jedes einzelnen Studierenden, ihren/seinen individuellen Weg zur akademischen Resilienz zu finden⁶.

⁶Zum sogenannten Präventionsdilemma siehe S. 24.

Die Studierenden können ihre akademische Resilienz (weiter-)entwickeln, indem sie lernen,

- ... die ihnen zur Verfügung stehenden psychischen, sozialen und/oder strukturellen Ressourcen (noch besser) zu erkennen und ggf. (pro-)aktiv danach zu suchen,
- ... die für sie in der jeweiligen Belastungssituation hilfreichen psychischen, sozialen und/oder strukturellen Ressourcen flexibel zu nutzen,
- ... bei Bedarf ihre psychischen Ressourcen auszubauen und weitere soziale und strukturelle Ressourcen zu akquirieren.

Die Hochschulen können ihre Studierenden dabei unterstützen, ihre überfachlichen Kompetenzen hinsichtlich eines positiv-adaptiven Umgangs mit Belastungssituationen auszubauen und zu festigen (siehe Hofmann et al., 2021b). Mögliche Ansatzpunkte hierfür werden im Folgenden skizziert.

A.3 Welche Ansatzpunkte es zur Förderung von resilientem Verhalten unter Studierenden gibt

Die Wahrscheinlichkeit, dass Studierende im Laufe ihres Studiums mit signifikanten Herausforderungen oder Rückschlägen konfrontiert sind, ist hoch (Heublein et al., 2017; Datzler 2020; Hofmann et al., 2021a; Multrus et al., 2017). Bei der Abmilderung negativer Konsequenzen aus (studiumsimmanten) Belastungen (z. B. dysfunktionaler Coping-Mechanismen wie beispielsweise Substanzmissbrauch), kommt der psychischen Widerstandsfähigkeit eine besondere Bedeutung zu.

Da der Übergang von der Schule ins Studium zwangsläufig mit neuen Herausforderungen und auch mit einem neuen sozialen und strukturellen Umfeld einhergeht, müssen Studierende zunächst domänenspezifische resilienzförderliche Ressourcen identifizieren und aufbauen. Somit liegt hierin auch ein zentraler Ansatzpunkt für Hochschulen, die akademische Resilienz ihrer Studierenden zu stärken, indem sie die Studienanfängerinnen und -anfänger nicht nur über die Bedeutung von Resilienz für den Studienerfolg aufklären bzw. sensibilisieren, sondern auch Resilienzressourcen zur Verfügung stellen und – je nach Bedarf – geeignete resilienzförderliche Interventionen entwickeln und durchführen. Bei der strategischen Förderung der akademischen Resilienz können sich die Hochschulen an einem sechsstufigen Handlungsrahmen orientieren⁷ (siehe auch Abbildung 1, S. 4):

1. Klärung der Bedeutung von Resilienz

Die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext klären und sicherstellen, dass alle Akteurinnen und Akteure ein einheitliches Verständnis von Resilienz und ihrer Bedeutung im Hochschulkontext haben.

2. Kenntnis von resilienzförderlichen Maßnahmen

Intern und extern einen Überblick über resilienzförderliche Maßnahmen sowie über die aktuell dringendsten „Baustellen“ verschaffen und diesen Überblick mit allen Akteurinnen und Akteuren teilen.

⁷Dieser Orientierungsrahmen richtet sich an Entscheiderinnen und Entscheider im Hochschulkontext. Dabei nehmen die Handlungsempfehlungen (1), (2) und (3) die Hochschulangehörigen als Adressatengruppe in den Blick, während die Handlungsempfehlungen (4), (5) und (6) die hochschulspezifische Studierendenpopulation adressieren; siehe Hofmann et al 2021a sowie zusammenfassend Müller-Hotop & Hofmann, 2021.

3. Formulierung eines Resilienzkonzepts

Resilienzbezogene Entscheidungen treffen und Ziele formulieren. Klären wie, mit welchem Ressourceneinsatz und ab wann die Studierenden unterstützt werden. Welche Maßnahmen sollen ergriffen werden? Welche Akteurinnen und Akteure sollten in den Prozess eingebunden werden? Wie soll die Abstimmung erfolgen und wie soll die interne Kommunikation mit den Studierenden gestaltet sein? Resilienzkonzept an Hochschulpersonal kommunizieren.

4. Aufklärung der Studierenden über die Bedeutung von Resilienz

Studierende (am besten bereits sehr frühzeitig zu Beginn des Studiums) darüber aufklären, was Resilienz ist, welche Bedeutung resilientes Verhalten für Erfolg und (psychische) Gesundheit im Studium hat, wann Resilienz gebraucht wird und was es bedeutet, sich resilient zu verhalten. Studierende über die an der Hochschule zur Verfügung stehenden Resilienzressourcen informieren.

5. Anregung zur Nutzung vorhandener Resilienzressourcen

Studierende dazu anregen, die vorhandenen Resilienzressourcen zu nutzen. Die Studierenden für ihr Resilienzpotenzial sensibilisieren und dazu motivieren, dieses Potenzial durch die Nutzung der vorhandenen Resilienzressourcen selbstverantwortlich zu entfalten.

6. Ausbau vorhandener Resilienzressourcen

Bedarfsgerechte Angebote zur Weiterentwicklung psychischer Ressourcen entwickeln, soziale und strukturelle Ressourcen gezielt ausbauen und einen resilienzförderlichen Hochschulkontext gestalten.

Grundsätzlich können resilienzförderliche Interventionen also zum einen darauf abzielen, Studierende für vorhandene Resilienzressourcen zu sensibilisieren und sie für deren Nutzung zu motivieren (Handlungsempfehlung 5); zum anderen können sie aber auch darauf abzielen, vorhandene Resilienzressourcen gezielt auszubauen (Handlungsempfehlung 6). Bevor im Folgenden resilienzförderliche Interventionen näher erläutert werden, erfolgt eine Abgrenzung zu Interventionen, welche ebenfalls den Resilienzprozess adressieren.

Interventionen, die den Resilienzprozess adressieren

Interventionen seitens der Hochschulen können an zwei Stellen des Resilienzprozesses ansetzen und zwar mittels ...

- (1.) ... belastungsreduzierender Interventionen.** Diese zielen primär darauf ab, Stressoren bzw. Belastungsfaktoren im Hochschulkontext abzubauen. Damit tragen sie dazu bei, dass Studierende seltener mit außerordentlichen Herausforderungen respektive Rückschlägen konfrontiert werden und folglich seltener ihre psychische Widerstandsfähigkeit benötigen.
- (2.) ... resilienzförderlicher Interventionen.** Diese zielen auf die verstärkte Nutzung und den Ausbau von Resilienzressourcen ab und stärken damit resilientes Verhalten in Belastungssituationen.

Ad (1)**Belastungsfaktoren mittels belastungsreduzierender Interventionen abbauen**

Studierende erleben im Laufe ihres Studiums zahlreiche akademische (aber auch private) Rückschläge, die sie als sehr große Belastung einordnen (siehe z. B. Datzer 2020; Hofmann et al. 2019; vgl. auch Multrus et al., 2017). Die ReSt@MINT-Projektergebnisse zeigen, dass sich dies signifikant auf das Studiumscommitment der Studierenden und deren Studienerfolg respektive deren Studienabbruchintention auswirken kann (zu empirischen Zusammenhängen siehe z. B. Datzer 2020). Eine entsprechende psychische Widerstandsfähigkeit kann es Studierenden folglich ermöglichen, sich von derartigen Rückschlägen (schneller) zu erholen und trotzdem weiterhin eine starke Bindung zu ihrem Studium zu empfinden. Belastungsreduzierende Maßnahmen können darauf abzielen, hochschulspezifische Belastungsfaktoren (z. B. fehlenden sozialen Kontakt) und Belastungsrisiken (z. B. mangelnde Wahlmöglichkeit oder Unsicherheiten bzgl. des weiteren Studienverlaufs) zu identifizieren und entsprechend zu minimieren.⁸

Während das individuelle Belastungserleben von Studierenden somit auf Belastungsfaktoren im vorliegenden Hochschulkontext zurückgehen kann, können zugleich auch (dysfunktionale) psychische Prozesse der Studierenden, also bestimmte Denk-, Interpretations- und Verhaltensstrategien, das Belastungserleben verstärken. Psychische Belastungsfaktoren können beispielsweise eine externale Kontrollüberzeugung sein, welche vorliegt, wenn Studierende das Gefühl haben, Einflüssen von außen ausgeliefert zu sein. Zudem können innere Antreiber als Belastungsfaktoren wirken; diese zeigen sich typischerweise in Gedanken oder Aussagen wie etwa „Ich darf keine Fehler machen!“ oder „Ich muss das alleine schaffen!“. Ein weiterer innerer Belastungsfaktor kann ein stabiles, „fixiertes“ Mindset, das Gegenteil eines Lern-Mindsets (growth mindset, Dweck & Yeager, 2019) sein. Ein solches „fixiertes“ Mindset zeigt sich beispielsweise in Gedanken oder Aussagen wie „Wenn ich durch die Prüfung falle, zeigt das, dass ich nicht für das Studium geeignet bin“. Studierende mit derart fixen „Glaubenssätzen“ tun sich ungleich schwerer, mit Rückschlägen oder Herausforderungen im Studium umzugehen, da sie gedanklich keine Option sehen bzw. zulassen, dass z. B. eine einzelne schlechte Prüfung nichts über ihre grundsätzliche Studierfähigkeiten aussagt, sondern lediglich eine Momentaufnahme darstellt.

Soziale Belastungsfaktoren können beispielsweise fehlender Anschluss oder mangelnder Kontakt zu anderen Studierenden sein; aber auch das Gefühl, nicht dazuzugehören. Darüber hinaus stellt die empfundene fehlende Unterstützung respektive Unsicherheit aufgrund fehlenden Feedbacks seitens der Dozierenden für viele Studierende einen Belastungsfaktor dar.

Strukturelle Belastungsfaktoren im Hochschulkontext können beispielsweise mangelnde Wahlmöglichkeit im Curriculum sein, hoher Zeitdruck, hohe Arbeits- oder Prüfungsbelastung bzw. fehlende Informationen zu Veränderungen, welche die Studierenden unmittelbar betreffen.

Zusätzlich können Studierende auch im außeruniversitären Kontext Belastungsfaktoren ausgesetzt sein, wenn sie beispielsweise ihren Nebenjob verlieren und somit in finanzielle Nöte geraten, oder etwa wenn ihnen nahestehende Personen erkranken oder sterben.

⁸Resilienzressourcen (bzw. -faktoren) und Belastungsfaktoren sind eng verknüpft mit den Gesundheitsressourcen und -risiken (siehe Techniker Krankenkasse, 2019, S. 13). Belastungsfaktoren werden in der Forschung auch als „adversity triggers“ beschrieben (siehe z. B. Fisher, Ragsdale & Fisher, 2019). Belastungen werden häufig im Zusammenhang mit Rückschlägen diskutiert (siehe Datzer, Razinskas & Högl, 2018).

Exkurs: Weshalb Stress und Belastung nicht prinzipiell schlecht sind.

- Stress ist nicht zwangsläufig negativ. In der Psychologie wird zwischen Eustress und Distress unterschieden. Während Eustress positive und oftmals wünschenswerte Auswirkungen hat (z. B. fördert dieser die Aufmerksamkeit und Leistungsfähigkeit), wird Distress mit negativen Konsequenzen verbunden (z. B. chronische Schlaflosigkeit, dauerhaft erhöhter Blutdruck). (Beispielhaft für viele Rusch, 2019)
- Implizite Annahmen von Studierenden über die Bedeutung von Stress beeinflussen, wie sich Stress auf sie auswirkt: Die Mindset-Forschung zeigt, dass die Überzeugung, dass Stress etwas Negatives ist („Stress-ist-hinderlich“-Mindset) überwiegend negative Auswirkungen auf Studierende hat, während Studierende, welche überzeugt sind, dass Stress positive Seiten hat („Stress-ist-förderlich“-Mindset), davon weit weniger belastet sind. (Eine Zusammenfassung findet sich in Jamieson et al., 2018).
- Generell ist die Einordnung eines Ereignisses als Belastung bzw. Herausforderung subjektiv. Erfolgt eine Beurteilung als zwar stressreiche, aber bewältigbare Herausforderung, dann kann die Belastung (in Maßen) auch zu Wachstum führen: So zeigen Forschungsarbeiten aus den vergangenen Jahren vermehrt, dass eine Auseinandersetzung mit Stressoren dazu beitragen kann, dass Studierende Resilienz entwickeln. Entscheidend scheint hier zu sein, dass die Belastungen nicht zu stark und nicht zu häufig erfolgen, sodass die Studierenden in relativen Entspannungsphasen die Möglichkeit haben, neues Verhalten zu erlernen. (Eine Zusammenfassung findet sich in Crane et al., 2019).

Ad (2)

Resilienzressourcen mittels resilienzförderlicher Interventionen ausbauen

Da Belastungsfaktoren teilweise system- bzw. studiumsimmant sind, können diese nicht immer vermieden oder schnell beseitigt werden. Das Szenario, dass Studierende Prüfungen zu umfangreichen und komplexen Themengebieten nicht bestehen, wird wohl immer realistisch bleiben und so wird auch ein solcher Rückschlag ein potenzieller Belastungsfaktor bleiben.

Unter der Zielsetzung, Studierende in ihrem Studienerfolg zu unterstützen, sind an Hochschulen bereits zahlreiche Maßnahmen, also unterstützende Angebote und Vorgehensweisen, implementiert (siehe z. B. Falk, Tretter & Vrdoljak, 2018). Sofern diese resilientes Verhalten unterstützen, stellen sie Resilienzressourcen dar (z. B. Coachingangebote, Tutoringprogramme oder reguläre Feedbackgespräche), welche Hochschulen gezielt ausbauen können. Vorhandene Resilienzressourcen auszubauen kann nun zum einen bedeuten, diese bereits bestehenden Maßnahmen mittels resilienzförderlicher Interventionen um resilienzförderliche Elemente zu erweitern und dahingehend zu optimieren; z. B. indem Lehrende darin geschult werden, in Feedbackgesprächen die Resilienz von Studierenden gezielt zu stärken. Zum anderen können resilienzförderliche Interventionen aber auch darin bestehen, resilienzförderliche Maßnahmen neu zu entwickeln und einzuführen, z. B. wenn virtuelle Vernetzungsveranstaltungen für Studierende während der Digitalsemester organisiert oder Weiterbildungskurse zur Entwicklung psychischer Ressourcen entworfen werden.

Entsprechende resilienzförderliche Interventionen können dabei sowohl präventiv für die breite Studentenschaft (z. B. im Sinne einer präventiven Aufklärungsarbeit über die Bedeutung der akademischen Resilienz) oder aber für einzelne, besonders vulnerable Studierendengruppen zum Einsatz kommen (z. B. im Sinne individueller Beratungsangebote, Vernetzungsveranstaltungen oder Weiterbildungskurse für internationale Studierende).

Im nachfolgenden Teil B wird erläutert, wie Entscheiderinnen und Entscheider an Hochschulen Erkenntnisse aus der Resilienzforschung nutzen können, um durch einen strategischen Ausbau der vorhandenen Resilienzressourcen die Entwicklung der akademischen Resilienz von Studierenden gezielt zu stärken.

B Konkrete Impulse zur Stärkung der akademischen Resilienz

Im Folgenden erläutern wir, was Entscheiderinnen und Entscheider im Hinblick auf die Entwicklung resilienzförderlicher Interventionen im Hochschulkontext 1) wissen sollten, 2) berücksichtigen sollten, und 3) was sie konkret tun können.

B.1. Was Entscheiderinnen und Entscheider wissen sollten: Empirische Befunde zur Resilienz und zur Wirkweise resilienzförderlicher Interventionen

Eine strategische Förderung der akademischen Resilienz setzt zum einen die Kenntnis darüber voraus, welche Faktoren tatsächlich Resilienz fördern. Zum anderen bedarf es Klarheit darüber, wie diese Wirkung erfolgt. Welche Faktoren stellen also laut Resilienzforschung wirksame Ressourcen dar und was sollten Entscheiderinnen und Entscheider aus Perspektive der Resilienzforschung bei der strategischen Förderung der akademischen Resilienz wissen? Im Folgenden werden die Antworten auf diese Fragen zunächst tabellarisch zusammengefasst und dann im Anschluss näher erläutert.

Tabelle 2: Wissenswertes über (akademische) Resilienz im Überblick

Auf einen Blick	
Was Entscheiderinnen und Entscheider über (akademische) Resilienz wissen sollten	Welche Konsequenzen sich daraus für ein Interventionskonzept und die gewählten Maßnahmen ergeben
A) Der Begriff der akademischen Resilienz ist nicht einheitlich definiert.	Der Klärung des zugrunde liegenden Verständnisses von Resilienz unter den Akteurinnen und Akteuren kommt als erstem Schritt eine tragende Rolle zu.
B) Die akademische Resilienz steht mit mehreren wünschenswerten Aspekten in einem positiven Zusammenhang.	Akademische Resilienz unterstützt sowohl den Erfolg im Studium, insbesondere das Studiumscommitment, als auch die Studierendengesundheit.
C) Resilienz ist ein kontextspezifisches Phänomen.	Vor der Entwicklung resilienzförderlicher Interventionen sollte der hochschulspezifische Kontext/die hochschulspezifische Situation analysiert werden.
D) Resilienz ist ein mehrdimensionales Phänomen.	Wenn sich Studierende resilient verhalten sollen, benötigen/nutzen sie psychische ebenso wie soziale und strukturelle Resilienzressourcen. Die Hochschulen können dazu beitragen, alle drei Resilienzressourcen zu stärken.
E) Resilienz ist dynamisch und veränderbar und kann daher auch gezielt gefördert werden.	Hochschulen sollten über die verschiedenen Ansatzpunkte akademische Resilienz fördern.
F) Es gibt bisher keine ganzheitlichen etablierten, empirisch fundierten resilienzförderlichen Interventionen/Programme, die von Hochschulen eins zu eins implementiert werden können.	Jede Hochschule sollte ein spezifisch passendes resilienzförderliches Interventionskonzept entwickeln und implementieren.
G) Es gibt Resilienzressourcen, die in einem Interventionskonzept besondere Berücksichtigung finden sollten.	Entscheiderinnen und Entscheider sollten, wo immer möglich, Resilienzressourcen in ihrem Interventionskonzept den Vorrang geben, für deren Wirksamkeit eine wissenschaftlich fundierte, empirische Evidenz vorliegt.
H) Es gibt nicht <i>die</i> eine Resilienzressource, die allen Studierenden gleichermaßen hilft.	Ein Interventionskonzept sollte eine Vielfalt an Resilienzressourcen berücksichtigen.

Ad A)**Der Begriff der akademischen Resilienz ist nicht einheitlich definiert**

Innerhalb der Resilienzforschung gibt es keine einheitliche Definition von Resilienz. Was genau unter Resilienz zu verstehen ist, ist letztlich also eine Definitions- und Konzeptionsfrage. Einende Botschaft des bisherigen (wissenschaftlichen) Diskurses ist, dass die *Resilienz eines Menschen erheblichen Einfluss darauf hat, wie sie oder er mit außerordentlichen Herausforderungen oder Rückschlägen umgeht und trotz erlebter Rückschläge in der Lage ist, die gemachten Erfahrungen dazu zu nutzen und unter Umständen gestärkt aus der Situation hervorzugehen.*⁹

Ad B)**Die akademische Resilienz steht mit mehreren wünschenswerten Aspekten in einem positiven Zusammenhang**

Bisher gibt es relativ wenig Forschung zur Frage, welche Rolle der Resilienz im Hochschulkontext zukommt. Die ReSt@MINT-Studie trägt dazu bei, diese Lücke zu schließen und ist durch die längsschnittliche Beobachtung der Resilienzentwicklung¹⁰ innerhalb zweier Studierendenkohorten in der Lage, aufzuzeigen, dass die selbsteingeschätzte Resilienz von Studierenden sich u.a. langfristig positiv auf die Entwicklung ihres akademischen Commitments bzw. ihrer Studienbindung auswirkt.

Zentrale Befunde zur akademischen Resilienz im Überblick:

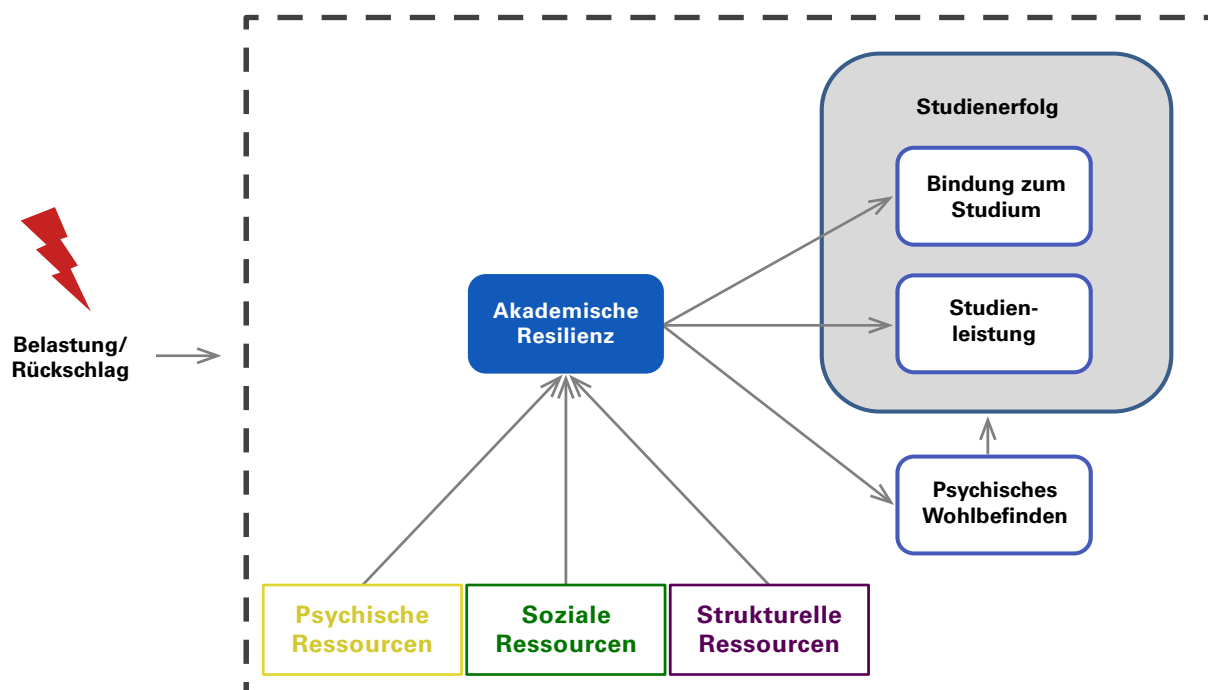
Akademische Resilienz steht in einem positiven Zusammenhang mit ...

- ... dem psychischen Wohlbefinden (z. B. Denovan & Macaskill, 2017),
- ... der psychischen Gesundheit (z. B. Hartley, 2012; Wu et al., 2020),
- ... einer positiven Entwicklung der Bindung zum Studium (Datzer, 2020),
- ... dem Studienfortschritt (z. B. Backmann et al., 2019),
- ... der Studienleistung (z. B. Ayala & Manzano, 2018; de la Fuente et al., 2017).

⁹Zum diesem Leitfaden zugrunde liegenden Verständnis siehe Kapitel A.2., S. 9.

¹⁰Zum sogenannten Goldstandard der Resilienzforschung siehe Kalisch et al. (2017).

Abbildung 4: Vereinfachte grafische Darstellung der angenommenen Wirkungszusammenhänge zwischen Resilienz und Studienerfolg



Anmerkung: Wenn Studierende einen Rückschlag erleben, dann werden sie, abhängig davon, wie hoch ihre akademische Resilienz ausgeprägt ist, mit diesem Rückschlag positiv-adaptiv oder negativ-destruktiv umgehen. Der mehr oder weniger resiliente Umgang mit dem Rückschlag wird dabei maßgeblich von den zur Verfügung stehenden respektive genutzten Resilienzressourcen abhängen und sich sowohl auf die Bindung zum Studium und die weitere Studienleistung als auch auf das psychische Wohlbefinden der Studierenden auswirken.

Ad C) Resilienz ist ein kontextspezifisches Phänomen

Die Resilienzforschung macht deutlich, dass Resilienz ein kontextspezifisches Phänomen ist. Nur weil es beispielsweise einer Studentin aufgrund ihres stabilen familiären Netzwerks verhältnismäßig gut gelingt, mit einer Belastung in ihrem *familiären* Kontext umzugehen (z. B. Krankheitsfall in der Familie), bedeutet dies nicht automatisch, dass ihr dies auch im *Hochschulkontext* gut gelingt. Diese sogenannte Kontextgebundenheit erklärt sich dadurch, dass der Kontext nicht nur durch die jeweiligen sozialen und strukturellen Resilienzressourcen charakterisiert ist, sondern diese zudem insbesondere dann bei der Verarbeitung von Belastungserfahrungen hilfreich sind, wenn die erfahrene Unterstützung aus *demjenigen* Umfeld stammt, in dem der Rückschlag stattgefunden hat (z. B. Todt, Weiss & Hoegl, 2018). Da Resilienzressourcen in der Regel abhängig vom jeweiligen Kontext differieren (z. B. Hochschule, Arbeit, Familie, Freundeskreis), werden im Hochschulkontext andere Resilienzressourcen benötigt als beispielsweise im Arbeits- oder familiären Kontext.

Ad D) Resilienz ist ein mehrdimensionales Phänomen

Resilientes Verhalten in Belastungssituationen gelingt durch das Zusammenspiel von psychischen, sozialen und strukturellen Resilienzressourcen. Bei der Planung und Umsetzung von resilienzförderlichen Interventionen sollten Entscheiderinnen und Entscheider daher immer alle drei Ressourcen-

dimensionen berücksichtigen. Werden beispielsweise ausschließlich psychische Resilienzressourcen gefördert, z. B. durch Seminare, in denen Studierende lernen, wie sie mit Stress besser umgehen können, ist diese Intervention womöglich nur für ein paar wenige Studierende hilfreich; andere bräuchten allerdings soziale Unterstützung oder mehr Informationen, wiederum anderen ist durch die kombinierte Nutzung von allen drei Resilienzressourcen geholfen. Die unterschiedlichen Ressourcen, aus denen sich resilientes Verhalten speist, verdeutlichen auch die geteilte Verantwortung von Studierenden und Entscheiderinnen und Entscheidern an Hochschulen in Hinblick auf die Bewältigung von großen Belastungen. Studierende stehen in der Verantwortung, das, was ihnen hilft, zu suchen und zu nutzen; die Vertreterinnen und Vertreter der Hochschulpraxis stehen in der Verantwortung, das zur Verfügung zu stellen, was Studierende brauchen, und sie dafür zu sensibilisieren.

Ad E)

Resilienz ist dynamisch und veränderbar und kann daher auch gezielt gefördert werden

Die Forschungsgemeinschaft ist sich weitgehend darin einig, dass die (akademische) Resilienz dynamisch und veränderbar ist (siehe Hofmann et al., 2020; Hofmann et al., 2021a). Indem Hochschulen Resilienzressourcen durch Interventionen gezielt ausbauen, können sie den Studierenden die Ressourcen zur Verfügung stellen, die sie benötigen. Um resilientes Verhalten unter ihren Studierenden wahrscheinlicher zu machen, sollten Hochschulen diese über Resilienz aufklären, für die zur Verfügung stehenden Resilienzressourcen sensibilisieren und sie zur Nutzung der Ressourcen und zur Weiterentwicklung ihrer akademischen Resilienz motivieren.

Ad F)

Es gibt bisher keine ganzheitlichen etablierten, empirisch fundierten resilienzförderlichen Interventionen/Programme, die von Hochschulen eins zu eins implementiert werden können

Die empirische Evidenz bezüglich der Wirksamkeit bestimmter resilienzförderlicher Interventionsprogramme oder gar ausgearbeiteter Resilienztrainings ist dürftig; die diesbezügliche Forschung steckt noch in den Kinderschuhen (siehe Kunzler et al., 2020). Wenn überhaupt haben bisherige resilienzförderliche Interventionsprogramme eher nur kleine Effekte auf die untersuchten Variablen gezeigt (z. B. Joyce et al., 2018; Kunzler et al., 2020; Liu et al., 2020). Der Grund dafür scheint unter anderem darin zu liegen, dass es in vielen Programmen versäumt wird, eine klare Definition von Resilienz anzuwenden und evidenzbasierte Wirkungszusammenhänge in Form eines Resilienzmodells zugrunde zu legen, welches abbildet bzw. erklärt, welche Interventionen über welche Prozesse zu welchen Ergebnissen führen sollten (Kunzler et al., 2020; Liu et al., 2020; Ungar, 2019).

Prinzipiell lässt sich also kein einheitliches Interventionsprogramm oder eine bestimmte Intervention für alle (Hochschulen) empfehlen (siehe Bastounis et al., 2016; Kunzler et al., 2020; Liu et al., 2020). Vielmehr ist es erforderlich, ein für den jeweiligen Kontext und die jeweilige Zielgruppe passendes Interventionskonzept zu formulieren.

Mit Blick auf die bisher durchgeführten Meta-Analysen im Rahmen der Resilienzforschung kann man allerdings grundsätzlich empfehlen, evidenzbasierte Interventionen durchzuführen und insbesondere Interventionen, die auf sozialer Unterstützung basieren (siehe z. B. Liu et al., 2020), in den Fokus zu nehmen, da diese effektiver als andere, nicht evidenzbasierte Herangehensweisen zu sein scheinen.¹¹

Ad G)

Es gibt Resilienzressourcen, die in einem Interventionskonzept besondere Berücksichtigung finden sollten

Wenngleich es nicht möglich ist, *die* eine Resilienzressource zu benennen, die für alle Studierenden gleichermaßen funktionieren wird (siehe hierzu auch Bonanno & Burton, 2013), so kann man doch feststellen, dass es Resilienzressourcen gibt, für die es in sehr unterschiedlichen Kontexten empirische Belege gibt, dass sie eine bedeutsame Rolle für die Resilienz eines Menschen spielen.

Zunächst finden sich zentrale *empirische Befunde zur Wirksamkeit psychischer Ressourcen* in der nachfolgenden Übersicht:

Tabelle 3: Empirische Evidenz für die Wirksamkeit psychischer Resilienzressourcen¹²

Psychische Resilienzressourcen mit empirischer Evidenz	
Aktives Coping (active coping)	Eigenverantwortliches Problemlöseverhalten; Planung; Einsatz psychischer Ressourcen; aktive Suche nach Unterstützung
Selbstwirksamkeit (self-efficacy)	Die subjektive Wahrnehmung einer Person hinsichtlich ihrer Fähigkeit, in einer bestimmten Umgebung Leistung zu erbringen oder gewünschte Ergebnisse zu erzielen.
Optimismus oder positiver Attributionsstil (optimism; positive attributional style)	Die Zuversicht, dass negative Ereignisse nicht beständig sind, und die Vorwegnahme positiver Ergebnisse, sei es durch Zufall oder durch Ausdauer und Anstrengung.
Kognitive Flexibilität (cognitive flexibility)	Die Fähigkeit, Erfahrungen neu bewerten zu können und entsprechend flexibel zu handeln. Kognitive Flexibilität umfasst u. a. auch positive Neubewertungen (sog. positive reappraisal), Achtsamkeit und die Akzeptanz von negativen Situationen und Emotionen.
Religiosität, Spiritualität, religiöses Coping (religiosity; spirituality; religious coping)	Der Einsatz von religiösen bzw. spirituellen Ressourcen beim Umgang mit belastenden Erfahrungen (z. B. Meditation, Gottesdienstbesuche, Beten etc.)
Positive Emotionen (positive emotions)	Zum Beispiel Freude, wenn man ein Ziel erreicht hat; Erleichterung, wenn eine Gefahr vermieden wurde; oder Zufriedenheit, wenn man mit dem gegenwärtigen Zustand zufrieden ist.
Sinn oder Zweck im Leben (meaning in life; purpose in life)	Das Wissen darüber, was für einen den Sinn und Zweck im Leben ausmacht.
Internale Kontrollüberzeugung (internal locus of control)	Die Überzeugung, dass man durch das eigene Verhalten Ereignisse beeinflussen kann.

Fortsetzung nächste Seite

¹¹Eine Sammlung von Reviews und Meta-Analysen über Resilienzinterventionen findet sich im Anhang 4.

¹²Siehe hierzu die systematische Zusammenstellung von Helmreich et al. (2017); siehe außerdem Denovan & Macaskill (2017); de la Fuente et al. (2017); Galante et al. (2018; 2021); Joyce et al. (2018); Leyland, Rowse und Emerson (2019); Shanahan et al. (2020); Veer et al. (2021); Wang et al. (2020).

Fortsetzung von **Tabelle 3**

Psychische Resilienzressourcen mit empirischer Evidenz	
Flexibilität im Coping (coping flexibility)	Flexibilität im Coping bezieht sich auf die intra-individuelle Variabilität beim Einsatz verschiedener Bewältigungsstrategien und, was noch wichtiger ist, auf die Fähigkeit, diese Variabilität in einer Weise zu zeigen, die die Anpassung an Lebensveränderungen fördert.
Selbstwertgefühl/ Selbstbewusstsein (self-esteem)	Das Ausmaß, in dem eine Person ihre eigenen Qualitäten und Eigenschaften als positiv wahrnimmt. Je positiver die kumulative Wahrnehmung dieser Eigenschaften und Merkmale ist, desto höher ist das Selbstwertgefühl einer Person.
Kohärenzgefühl (sense of coherence)	Eine allgemeine Orientierung, die das Ausmaß ausdrückt, in dem man ein durchdringendes, anhaltendes, aber dynamisches Gefühl des Vertrauens hat, dass (1) die Reize, die im Laufe des Lebens von der inneren und äußeren Umgebung ausgehen, strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind (Verstehbarkeit); (2) die Ressourcen zur Verfügung stehen, um den Anforderungen, die diese Reize stellen, gerecht zu werden (Handhabbarkeit); und (3) diese Anforderungen Herausforderungen darstellen, die es wert sind, dass man sich mit ihnen beschäftigt (Sinnhaftigkeit).

Doch auch für die *Wirksamkeit sozialer Resilienzressourcen* gibt es starke empirische Evidenz. Allerdings werden in der diesbezüglichen Forschung selten unterschiedliche soziale Ressourcen miteinander verglichen (z. B. Kommilitoninnen/Kommilitonen, Coaches, Beratende etc.); meistens geht es um die Frage, ob (psycho-)soziale Unterstützung dienlich ist, sich resilient zu verhalten. Die Antwort ist in der Regel ein eindeutiges „Ja!“ (siehe u. a. Hofmann, Sperth & Holm-Hadulla, 2017). Mit Bezug auf die COVID-19-Pandemie fanden Veer et al. (2021) beispielsweise, dass sich bereits die Zuversicht, dass einem geholfen würde, wenn man Hilfe bräuchte, positiv auf den Umgang mit Corona-bedingten Stressoren auswirkt; Nitschke et al. (2021) fanden Belege für die gesundheitschützende Funktion sozialer Verbundenheit während des Lockdowns im Jahr 2020. Die Bedeutung von sozialer Unterstützung für das psychische Gleichgewicht und Wohlbefinden von Menschen lässt sich auch dadurch erklären, dass soziale Zugehörigkeit für alle Menschen ein psychisches Grundbedürfnis darstellt (siehe z. B. Vansteenkiste, Ryan & Soenens, 2020). Wenn sich also Studierende ihrer Hochschule oder der Studentenschaft nicht zugehörig fühlen, kann sich dies negativ auf ihren Studienverlauf auswirken und zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen führen (siehe z. B. Walton & Brady, 2020). Darüber hinaus zeigt sich im Rahmen der diesem Leitfaden zugrunde liegenden ReSt@MINT-Studie, dass die Erfüllung der psychischen Grundbedürfnisse, zu denen das Bedürfnis nach Verbundenheit/Zugehörigkeit zählt, die Entwicklung der Resilienz positiv beeinflusst.

Tabelle 4: Empirische Evidenz für die Wirksamkeit sozialer Unterstützung¹³

Soziale Resilienzressourcen mit empirischer Evidenz	
Soziale Unterstützung (social support)	Erlebte Unterstützung aus dem sozialen Netzwerk der/des Einzelnen, die typischerweise bei der Bewältigung von biologischen, psychologischen und sozialen Stressoren und/oder beim Erreichen persönlicher Ziele hilft. Unterstützung kann aus jeder zwischenmenschlichen Beziehung im sozialen Netzwerk einer Person entstehen, einschließlich Familie, Freundeskreis, Nachbarschaft, religiöse Institutionen etc.
	Im Hochschulkontext sind beispielsweise Kommilitoninnen und Kommilitonen, Dozentinnen und Dozenten, und/oder Beratende Quellen soziale Unterstützung. Soziale Unterstützung scheint insbesondere dann hilfreich zu sein, wenn die Quelle der Unterstützung dem Kontext entstammt, in dem auch der Rückschlag bzw. die Belastung erlebt wird.
	Soziale Unterstützung kann beispielsweise in Form von instrumenteller (z. B. durch Tutoring, Mentoring, Beratung oder Feedback von Dozentinnen/Dozenten), freundschaftlicher (z. B. durch Kommilitoninnen/Kommilitonen) und emotionaler (z. B. durch Coaching oder psychologische Beratung) Unterstützung erfolgen. Somit umfasst soziale Unterstützung sowohl praktische Hilfe, monetäre Unterstützung oder andere direkte materielle Hilfe wie auch emotionale Unterstützung, die es der Person ermöglicht, sich verstanden, akzeptiert und wertgeschätzt zu fühlen. Entscheidend für die Effektivität sozialer Unterstützung ist weniger die objektive Unterstützung, sondern vielmehr deren subjektiv wahrgenommene Qualität.

Neben der Vielzahl an wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Wirksamkeit psychischer Resilienzressourcen und wahrgenommener sozialer Unterstützung liegen mittlerweile auch erste Studien zur *Bedeutsamkeit struktureller Ressourcen* vor (Akinla, Hagan & Atiomo, 2018; Capstick et al., 2019; Datzer, 2020). Die diesbezügliche Forschung steckt allerdings noch in den Kinderschuhen.¹⁴ Grundsätzlich lässt sich auf dieser Basis sagen, dass sich der soziale und organisationale Hochschulkontext dann positiv auf die Entwicklung der akademischen Resilienz der Studierenden auswirkt, wenn er die Erfüllung ihrer psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und Verbundenheit ermöglicht (Datzer, 2020; Carmona-Halty et al., 2019). Insofern stellen strukturelle Resilienzressourcen oftmals auch die Voraussetzung für die Stärkung psychischer und sozialer Resilienzressourcen dar (vgl. Abbildung 3). So können Hochschulen ihre Studierenden dann in der (Weiter-)Entwicklung ihrer psychischen Widerstandsfähigkeit unterstützen, wenn sie zum Beispiel entsprechende Weiterbildungen oder individuelle Coaching-Gespräche anbieten. Ähnliches gilt für die soziale Unterstützung aus dem Hochschulkontext heraus, wofür es beispielsweise Mentoring-/Tutoringprogramme, (psychologischer) Beratungsangebote oder Netzwerk- und außercurricularer Veranstaltungen bedarf.

¹³Siehe hierzu die systematische Zusammenstellung von Helmreich et al. (2017); siehe außerdem Chapman und Chi (2017); Dennis et al. (2005); Dias und Cadime (2017); Joyce et al. (2018); Liu et al. (2020); Todt et al. (2018); van Breda (2018); Veer et al. (2021).

¹⁴Auch Maßnahmen, die dem Studienabbruch vorbeugen sollen, zeigen bisher grundsätzlich nur kleine bis praktisch vernachlässigbare Effekte (z. B. Schmidt et al., 2019).

Tabelle 5: Erste empirische Evidenz für die Wirksamkeit struktureller Ressourcen¹⁵

Beispiele für strukturelle Resilienzressourcen	Erste empirische Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> ■ (Psycho-)Soziale Unterstützungsangebote (z. B. Studienberatung, Coaching etc.) ■ Weiterbildungskurse (z. B. Resilienzseminar) ■ Tutoringprogramme ■ Mentoringprogramme ■ Studienassistenzsystem ■ Studienmonitoring (inkl. Feedbacksystem) ■ Orientierungsangebote zu (oder vor) Beginn des Studiums ■ Netzwerkveranstaltungen ■ Hochschul-Website oder das Intranet für die interne Kommunikation ■ Hardware (Computerausrüstung etc.) ■ Software zum Lernen und zum Austausch/ zur Vernetzung ■ Lernräume für Lerngruppen ■ Wahlmöglichkeiten zwischen einer Vielzahl von Lehrveranstaltungen ■ Wahlmöglichkeiten zwischen einer Vielzahl von Weiterbildungsangeboten 	<p>Grundsätzlich scheint die Erfahrung institutioneller Unterstützung die Anpassung an Herausforderungen im Studium zu unterstützen (z. B. Garriott & Nisle, 2018; Plakhotnik et al., 2021; Shu et al., 2020).</p> <p>Darüber hinaus sprechen einige Studien dafür, dass folgende strukturelle Ressourcen resilienzförderlich wirken können bzw. könnten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Weiterbildungskurse, in denen bestimmte empirisch fundierte psychische Resilienzressourcen vermittelt werden (siehe Tabelle 1, Seite 5) ■ (Beratungs-)Angebote, durch die Studierende (psycho-)soziale Unterstützung erfahren (siehe Tabelle 2, Seite 17) ■ Coachingangebote ■ Mentoringprogramme ■ Tutoringprogramme ■ Außercurriculare Veranstaltungen <p>Neben den Befunden aus dem ReSt@MINT-Projekt (Datzer, 2020) belegt noch eine weitere Studie, dass ein Hochschulkontext, welcher die Erfüllung von psychischen Grundbedürfnissen ermöglicht, zur Stärkung der Resilienz beiträgt (Carmona-Halty et al., 2019).</p>

Im wissenschaftlichen Diskurs bezüglich der geringen Wirksamkeit einzelner (psycho-)sozialer Unterstützungsmaßnahmen gegenüber der Reduzierung der Studienabbruchquote wird insbesondere das sogenannte Präventionsdilemma als Erklärung hinzugezogen; so auch im Rahmen der digitalen BMBF-Transfertagung „Viele Wege führen zum Erfolg! Ein Dialog zwischen Forschung und Praxis über Studienerfolg und Studienabbruch“ (27./28. April 2021). Da das Präventionsdilemma aller Wahrscheinlichkeit nach auch auf resilienzförderliche Maßnahmen zutrifft, wird im Folgenden detailliert darauf eingegangen. Der Begriff **Präventionsdilemma** beschreibt den Umstand, dass präventive Maßnahmen aufgrund verschiedener Faktoren häufig nicht bei den Gruppen ankommen, die von diesen Maßnahmen am meisten profitieren würden, sondern primär und aktiv von Gruppen genutzt werden, die – häufig aufgrund ihres sozioökonomischen Status – eigentlich weniger Hilfe von außerhalb bräuchten (vgl. Bauer, 2005). Im Hochschulkontext bedeutet dies, dass die Gefahr besteht, dass unterstützende Maßnahmen vor allem Studierendengruppen erreichen, die bereits ein reflektiertes und ressourcenorientiertes Studienverhalten aufweisen, während Studierende, die den größten Nutzen aus diesen Unterstützungsangeboten ziehen könnten, darauf kaum aktiv zugreifen, weil sie sich selbst nicht als Zielgruppe wahrnehmen oder ihnen die Teilnahme als Eingeständnis von Schwäche erscheint. Dies kann die Schere zwischen Studierenden, die wirklich Unterstützung und/oder Beratung bräuchten, und Studierenden, welche bereits (sehr) gute Studienleistungen zeigen und die Unterstützungsleistung lediglich in Anspruch nehmen, um noch besser zu werden, weiter öffnen.

¹⁵Siehe zu außercurricularen Veranstaltungen Holdsworth et al. (2017); zu Coachingangeboten Capstick et al. (2019); zu Coaching allgemein Fontes und Dello Russo (2021); zu Mentoringprogrammen Akinla et al. (2018), Bäker, Muschallik und Pull (2018), und Eby et al. (2013); zu Tutoringprogrammen Grey und Osborne (2020), McGill, Ali und Barton (2020), Schmidt et al. (2019), Yale (2017).

Daher erweist es sich für den erfolgreichen Studienverlauf von Studierenden als relevant, dass insbesondere die Studierendengruppen von der Relevanz und Bedeutsamkeit resilienzförderlicher Maßnahmen überzeugt werden, die von diesen stark profitieren würden, und darüber hinaus, dass die Hemmschwelle zur Teilnahme an einzelnen Maßnahmen weitgehend gesenkt wird. Dies setzt voraus, dass Studierenden bekannt ist, dass und welche Unterstützungsmaßnahmen an der Hochschule angeboten werden. Dass dies oftmals nicht der Fall ist, zeigte sich im Rahmen der ReSt@MINT-Pilotworkshops zur Stärkung der akademischen Resilienz, in welchem knapp 60% der befragten Studierenden keine Auskunft darüber geben konnten, ob ihre Hochschule resilienzförderliche Maßnahmen anbietet. Des Weiteren gaben ca. 50% aller befragten Studierenden an, dass der ideale Resilienz-Workshop maximal 120 Minuten dauern und (auch) unmittelbar vor belastenden Phasen (z. B. Prüfungsphasen) angeboten werden sollte, statt nur zu Studiums- oder Semesterbeginn. Insbesondere Letzteres lässt vermuten, dass kompakte Workshopformate, die ggf. auch zeit- und ortsunabhängige und damit virtuell angeboten werden, für Studierende die Teilnahme-schwelle deutlich nach unten setzen würden. Durch die (zusätzliche) Nutzung digitaler Medien, wird Studierenden die Möglichkeit gegeben, sich zu/in individuell passenden Zeitpunkten und Zeitintervallen mit kurzen Informationsvideos oder Übungssequenzen zu beschäftigen, was die Rüstkosten im Vergleich zu einem mehrstündigen oder mehrtägigen Workshop, der zu einem festen Zeitpunkt und an einem festen Ort stattfindet, wesentlich verringert. Darüber hinaus könnte die größere Anonymität in virtuellen Formaten die Hemmschwelle für die Nutzung „psychologischer“ Angebote nochmals verringern.

Ad H)

Es gibt nicht *die* eine Resilienzressource, die allen Studierenden gleichermaßen hilft

Es ist nicht davon auszugehen, dass es eine einzelne Resilienzressource gibt, die allen Studierenden in jeder Situation helfen würde.¹⁶ Entscheidend für die Wirksamkeit einer Resilienzressource ist, ob sie für die Person in dieser spezifischen Belastungssituation subjektiv dazu beiträgt, einen positiv-adaptiven Umgang mit der Belastung zu finden (vgl. Troy, Shallcross & Mauss, 2013). Wirksame Interventionen zeichnen sich in der Regel dadurch aus, dass sie zielgerichtet, auf die Bedürfnisse der Adressaten zugeschnitten sind und zeitadäquat erfolgen. Bei der Entscheidung, welche resilienzförderlichen Interventionen an der Hochschule durchgeführt werden, sollte dies berücksichtigt werden, sodass die Maßnahmen die größte Wirksamkeit entfalten können. Konkret geht es also um die Fragen: (1) Wer genau Unterstützung benötigt, (2) wie die resilienzförderlichen Interventionen optimal auf die Zielgruppe zugeschnitten werden können, und (3) zu welchem Zeitpunkt und wie oft die Interventionen durchgeführt werden sollten (siehe auch Kapitel B.2., Seite 26). Grundsätzlich sollten Hochschulen für ihre Studierenden eine Auswahl an Resilienzressourcen zur Verfügung stellen (siehe auch Fletcher & Sarkar, 2013) und bei sich verändernden Umständen/Bedarfen, wie beispielsweise durch die COVID-19-Pandemie, das Angebot und die diesbezügliche Kommunikation entsprechend anpassen.

¹⁶Bonanno & Burton, 2013; Chen & Bonanno, 2020, sprechen in diesem Zusammenhang vom Trugschluss der einheitlichen Wirksamkeit („fallacy of uniform efficacy“).

B.2 Was Entscheiderinnen und Entscheider berücksichtigen sollten: Kriterien effektiver resilienzförderlicher Interventionen

Hinweis: Im Folgenden werden u. a. Grundlagen zur Entwicklung effektiver Interventionen erläutert, sodass auch Lesende mit geringen Vorkenntnissen in der Lage sind, mit Hilfe dieses Leitfadens adäquate resilienzförderliche Interventionen zu entwickeln und durchzuführen.

Tabelle 6: Wissenswertes über die Wirkweise von sozialpsychologischen Interventionen im Überblick

Auf einen Blick	
Interventionen sind dann wirksam, ...	Welche Konsequenzen sich daraus für Ihr Interventionskonzept ergeben
... wenn sie auf die Bedürfnisse der jeweiligen Gruppen zugeschnitten sind.	Es sollte geklärt sein, <i>weshalb</i> wer Unterstützung braucht (also welche Studierenden/Zielgruppen).
... wenn sie zielgruppenspezifische Präferenzen und Interessen berücksichtigen.	Es sollte geklärt sein, <i>was</i> in <i>welcher Form</i> durch die Interventionen erfolgt.
... wenn sie für die spezifische Zielgruppe zur richtigen Zeit und am richtigen Ort erfolgen.	Es sollte geklärt sein, <i>wann</i> die Interventionen erfolgen.
... wenn sie in einem Kontext erfolgen, der die Vertiefung und Anwendung der resilienzförderlichen Denk-, Interpretations- und Verhaltensstrategien fördert und nicht hemmt.	Interventionen, die auf Verhaltensveränderungen abzielen, sollten unter Berücksichtigung der <i>bestehenden Verhältnisse</i> geplant werden.
... wenn sie zielführend formuliert und in regelmäßigen Zeitabschnitten reflektiert werden.	Die Zielsetzung der Interventionen sollte im Vorfeld konkretisiert werden und es sollte geklärt sein, <i>woran der Erfolg</i> der Interventionen zu <i>erkennen</i> sein wird bzw. wie man den Erfolg messen kann.

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass eine Intervention dann die akademische Resilienz fördert, wenn sie Studierenden, die sich außerordentlich stark belastet fühlen, dabei hilft, einen positiv-adaptiven Umgang mit der Belastung zu finden. Die psychologische Interventionsforschung hat über die Jahre Merkmale herausgearbeitet, welche charakteristisch für wirksame Interventionen sind (siehe z. B. Cohen, Garcia & Goyer, 2017; Walton & Yeager, 2020). Demnach hängt die Wirksamkeit resilienzförderlicher Interventionen wesentlich davon ab, inwiefern die Intervention ...

- ... auf vorab identifizierte Gruppen abzielt und den zielgruppenspezifischen Bedarf adressiert,
- ... zielgruppenspezifische Präferenzen und Interessen berücksichtigt,
- ... für die spezifische Zielgruppe zur richtigen Zeit und am richtigen Ort erfolgt,
- ... evidenzbasiert ist, das heißt, auf wissenschaftlichen Befunden basiert, die ihre Wirksamkeit bezeugen,
- ... in einem Kontext erfolgt, der die Vertiefung und Anwendung der gelernten Inhalte und Strategien fördert.

Diese empirisch belegten Kriterien wirksamer Interventionen decken sich auch mit Erfahrungen aus der Praxis, welche zeigen, dass die Einbindung von Zielgruppen in die Gestaltung der Intervention eine wichtige Erfolgsgröße darstellt (siehe z. B. Techniker Krankenkasse, 2019; Ungar, 2019). Insgesamt zeichnet ein bedürfnisadäquates Interventionskonzept aus, dass es sieben Fragen adressiert (siehe u. a. Hofmann et al., 2020; IJntema, Burger & Schaufeli, 2019):

1. Weshalb?

Weshalb sind Resilienzförderliche Interventionen überhaupt nötig? Ziel der Beantwortung dieser Frage ist die Identifikation konkreter Belastungsfaktoren sowie der Belastungen, welche Studierende erleben.

2. Wer?

Wer soll von den Resilienzförderlichen Interventionen profitieren? Die Studentenschaft ist eine heterogene Gruppe, die sich bei genauerer Betrachtung nicht als „die“ Studierenden beschreiben lässt. Ziel der Beantwortung dieser Frage ist die Identifikation der Zielgruppe(n).

3. Was in welcher Form?

Was würde die Studierenden der identifizierten Zielgruppe dazu in die Lage versetzen, einen positiv-adaptiven Umgang mit den erlebten Belastungen zu finden? Ziel der Beantwortung dieser Frage ist zum einen die Identifikation der Resilienzressourcen (Inhalte); zum anderen geht es um die Form der Intervention (Medium). Insgesamt geht es um die Entscheidung, ob eine Intervention mehrmals oder nur einmalig, in Einzelsettings oder in Gruppen, in Online- oder Präsenzformaten etc. erfolgen sollte.

4. Wann?

Wann sollte die Intervention erfolgen? Ziel der Beantwortung dieser Frage ist die Identifikation der (im weitesten Sinne) „optimalen“ Zeit (Dauer; Häufigkeit; Zeitpunkt, z. B. vor Studienbeginn, vor Prüfungsphasen oder nach Nichtbestehen einer Prüfung) für die Intervention. „Optimal“ ist hier im Sinne der größten Wirksamkeit der Intervention zu verstehen, also in Bezug darauf, dass die Studierenden einen positiv-adaptiven Umgang mit den vorab identifizierten Belastungen finden.

5. Wozu führt das?

Wozu genau soll(en) die Intervention(en) führen? Durch die Beantwortung dieser Frage werden die Ziele der Intervention(en) spezifiziert und konkretisiert.

6. Wie genau?

Wie genau und auf welchem Weg führt die geplante Intervention zum gewünschten Ziel? Im Fokus der Beantwortung dieser Frage steht der Weg zum Ziel, das für die jeweilige Intervention vorab bestimmt wurde.

7. Woran lässt sich das erkennen?

Woran wird zu erkennen sein, dass die Intervention erfolgreich war? Ziel der Beantwortung dieser Frage ist die Identifikation von Indikatoren, anhand derer sich der Erfolg der Intervention(en) messen und abbilden lassen wird.

Nach derzeitigem Forschungsstand lässt sich vermuten, dass insbesondere fünf Studierenden-Gruppen von Resilienzförderlichen Interventionen in erheblichem Maße profitieren (siehe Tabelle 4, Seite 23):

Tabelle 7: Eine Auswahl möglicher Zielgruppen von Resilienzförderlichen Interventionen

<p>Studierende mit schwach ausgeprägter akademischer Resilienz</p> <p>Im Rahmen des ReSt@MINT-Projekts hat sich gezeigt, dass Studierende, die zu Studienbeginn durch eine vergleichsweise geringe psychische Widerstandsfähigkeit gekennzeichnet sind, sich im Studienverlauf schwerer tun, eine feste Bindung an das Studium (Studiumscommitment) aufrechtzuerhalten oder auszubauen.</p>
<p>Studierende mit folgenden sozio-kulturellen Hintergründen oder Lebenssituationen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Studierende aus nicht-akademischen Elternhäusern (Garriot & Nisle, 2018; Katrevich & Aruguete, 2017; Philipps et al., 2020) ■ Internationale Studierende (Thies & Falk, 2021) ■ Studierende mit Kind (Zimmer, Lörz & Marczuk, 2021) ■ Studierende mit Beeinträchtigungen (Zimmer et al., 2021) ■ Studierende aus der COVID-19-Risikogruppe (Zimmer et al., 2021)
<p>Studierende in bestimmten Phasen im Studienverlauf</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Studieneingangsphase (Denovan & Macaskill, 2017; Cotton et al., 2017) ■ Prüfungsphase (Galante et al., 2018) ■ Abschlussphase (Nicolaus & Duchek, 2020)
<p>Studierende mit belastendem Erfahrungshintergrund im Studium</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Nach Nichtbestehen einer Prüfung (Datzer 2020) ■ Bei besonders hoher Arbeitsbelastung (Hofmann et al., 2021a; Winde et al., 2020) ■ Bei besonders hohem Zeitdruck (Datzer 2020) ■ Bei mangelnder sozialer Eingebundenheit (Winde et al., 2020) ■ Bei Problemen mit der Studienfinanzierung (Heublein et al., 2017; Winde et al., 2020)
<p>MINT-Studierende</p> <p>Gerade in MINT-Studienfächern finden sich nach wie vor vergleichsweise viele Studierende, die ihr Studium vorzeitig abbrechen (siehe Heublein & Schmelzer, 2018; Heublein et al., 2020). Aufgrund des im Rahmen des ReSt@MINT-Projekts gezeigten signifikanten Zusammenhangs zwischen Resilienz und Bindung zum Studiengang lässt sich ableiten, dass gerade diese Zielgruppe von Resilienzförderlichen Interventionen profitieren würde.</p>

B.3 Was Entscheiderinnen und Entscheider konkret tun können: Umsetzung eines wirksamen, hochschulspezifisch passenden Interventionskonzepts zur gezielten Stärkung der akademischen Resilienz

Da Resilienz aus mehreren Ressourcen gespeist wird (siehe Abbildung 3, S. 11), greifen Interventionen, die ausschließlich auf eine einzelne Ressourcendimension (z. B. psychische Ressourcendimension) ausgerichtet sind, letztlich zu kurz. Die Entwicklung eines bedürfnisadäquaten Interventionskonzepts ist daher letztlich eine Leistung, welche nur die Entscheiderinnen und Entscheider vor Ort erbringen können, denn sie kennen sowohl den individuellen Hochschulkontext inklusive vorhandener Belastungsfaktoren als auch die aktuelle, hochschul- und studiengangsspezifische Bedürfnislage ihrer Studentenschaft. Von diesem Mix an hochschulinternen Rahmenbedingungen einerseits und den heterogenen Studierendenbedürfnissen andererseits hängt es schließlich ab, welche Resilienzförderlichen Interventionen für die jeweilige Hochschule zielführend und geeignet sind (vgl. Liu et al., 2020). Dabei ist die Erwartung, ein Konzept zusammenstellen zu können, das für alle Studierenden gleichermaßen wirksam und passend ist, unrealistisch. Vielmehr sollte es Zweck sein, durch gezielte Interventionen einen Resilienzförderlichen Hochschulkontext zu gestalten, in welchem Studierende selbstverantwortlich handelnd die notwendige Unterstützung bzw. Resilienzressourcen finden können, wenn sie diese brauchen.

QUICK GUIDE für die Erstellung eines hochschulspezifischen Interventionskonzepts		
■ Netzwerken	Identifikation von Stakeholder & Gewinn von Verbündeten	Klärung des Verständnisses und der Bedeutung von Resilienz; ggf. Klärung der Ziele des Interventionskonzepts bzw. Form und Regelmäßigkeit des diesbezüglichen Austauschs.
■ Analysieren	Identifikation von Belastungen sowie von Belastungsfaktoren	Erarbeitung eines Überblicks über die konkreten Belastungen verschiedener Studierendengruppen und über die zugrunde liegenden Belastungsfaktoren.
	Identifikation von vorhandenen Resilienzressourcen	Erarbeitung eines Überblicks darüber, wem durch welche bereits vorhandenen Resilienzressourcen geholfen wird bzw. geholfen werden könnte.
	Identifikation der Resilienzressourcen, die es auszubauen gilt	Erarbeitung eines Überblicks über Bedürfnisse und Bedarfe der verschiedenen Studierendengruppen.
■ Planen	Festlegung von Zielgruppe, Zeitpunkt und Zuschnitt der Intervention(en)	Beantwortung der Frage „Wer braucht was, in welcher Form wann?“
	Klärung des Ziels und des Weges zum Ziel	Beantwortung der Frage „Wozu führt das wie genau?“
	Klärung, wie Erfolg gemessen werden soll	Beantwortung der Frage „Woran erkennen wir das?“
	Prüfung der Nachhaltigkeit	Überprüfung der einzelnen Interventionen auf ihre Nachhaltigkeit (Sind Ressourcen vorhanden? Ist Kommunikation geplant? etc.).
■ Durchführen	Durchführung der Intervention(en)	Durchführung der Intervention(en) unter besonderer Berücksichtigung des Präventionsdilemmas.
■ Evaluieren	Messen des Erfolgs der Intervention(en)	Messung des Erfolgs der Intervention(en); ggf. Anpassung der Inhalte oder der Kommunikationsstrategie.
■ Netzwerken	Kommunikation mit Stakeholder & Verbündeten	Kommunikation der Evaluationsergebnisse und des Fortschritts; ggf. Anpassung von Zielsetzungen/Vorgehen/Art des Austauschs bzw. ggf. Erweiterung des Netzwerks.

B.3.1 Netzwerken: Stakeholder identifizieren und Verbündete gewinnen

Im Grunde befinden sich alle Akteurinnen und Akteure in einem Beziehungs- und damit Abhängigkeitsnetz mit anderen. Ist das Vorhaben gefasst, resilienzförderliche Interventionen zu entwickeln, braucht es daher meist auch Verbündete.

Ein Überblick über das Feld der Stakeholder und ein Verständnis bzgl. der Ziele und Möglichkeiten einzelner Akteurinnen und Akteure (z. B. Beratende oder Fachschaft), kann es leichter machen, Verbündete zu gewinnen (z. B. Vertreterinnen und Vertreter aus Studienberatung und Fachschaft). Im Bestfall sehen die im Rahmen der Entwicklung resilienzförderlicher Interventionen Beteiligten die Relevanz des Themas Resilienz im Hochschulkontext und teilen auch das zugrunde liegende Resilienzverständnis. Der nächste Schritt besteht in der Regel darin, gemeinsame Ziele und Strategien festzulegen und zu klären, welche zeitlichen, personalen und finanziellen Ressourcen für die Entwicklung der resilienzförderlichen Interventionen bzw. des Interventionskonzepts zur Verfügung stehen. Als zentral erweist sich in diesem Zusammenhang auch die Abstimmung mit und Unterstützung durch die Hochschulleitung.

Praxistransfer – Unterstützende Fragen

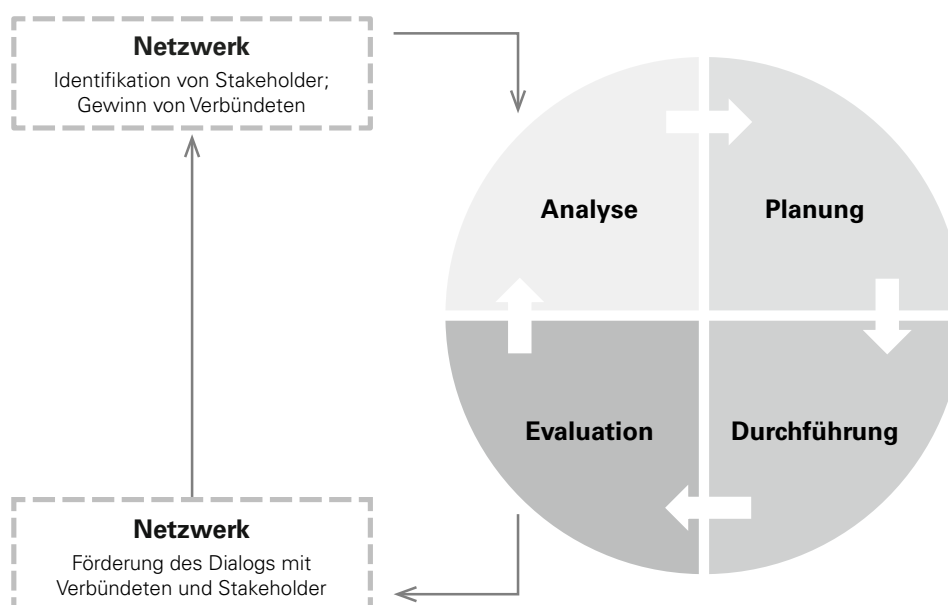
- Wer sind die Stakeholder?
Beispielsweise (Vize-)Präsidentin/(Vize-)Präsident, Qualitätsmanagement, Dekaninnen/Dekane, Professorinnen/Professoren, sonstiges Lehr- und wissenschaftliches Personal, Prüfungsämter, Beratende, Studierende und deren Vertreterinnen und Vertreter.
- Wer sind mögliche Verbündete?
Wer stellt die nötigen zeitlichen, finanziellen und personellen Ressourcen zur Verfügung?
Mit wem kann/sollte eine inhaltliche Abstimmung erfolgen? Wer kann Diskussions- und Austauschpartnerin bzw. -partner sein? Wer macht das resilienzförderliche Angebot bekannt?
Wer kann als Botschafterin/Botschafter innerhalb der jeweiligen Hauptakteursgruppen (z. B. Professorenschaft, Mitarbeiterschaft, Studentenschaft) für die Bedeutung akademischer Resilienz und der entsprechenden Nutzung der Angebote werben?
Gibt es neben inhäusigen auch externe Verbündete? (z. B. Leibniz-Institut für Resilienzforschung, Drogen-Beratungsstellen, Suchtpräventionsprogramme der Regierung etc.)
- Sehen die (bisherigen) Verbündeten die Relevanz der Förderung von Resilienz im Hochschulkontext genauso wie die eigene Hochschule und welches Resilienzverständnis haben sie?
- Wie kann mit den Verbündeten effektiv kommuniziert werden und wie kann/sollte man auch nach Ende einer Kooperation künftig im Dialog bleiben?

Durch den Einbezug potenzieller Stakeholder und die Klärung eines klaren, gemeinsamen Resilienzverständnisses ist ein stabiles Fundament geschaffen, auf dem sich wirksame resilienzförderliche Interventionen entwickeln lassen, die auch nachhaltig sind. Es ist bekannt, welche Ressourcen zur Verfügung stehen und welche Limitationen bestehen; darauf aufbauend kann die Entwicklung eines Interventionskonzepts erfolgen, welches maßgebliche Effektivitätskriterien berücksichtigt (siehe Kapitel B.2., Seite 26).

B.3.2 Interventionen (weiter-)entwickeln: Analyse, Planung, Durchführung, Evaluation

Wie lassen sich also resilienzförderliche Interventionen konzeptionell formulieren und in die Anwendung bringen? In Anlehnung an den Public Health Action Cycle (Rosenbrock, 1995; siehe auch Techniker Krankenkasse, 2019) erscheinen hierbei vier Handlungsschritte zur Ableitung zielgruppenadäquater resilienzförderlicher Interventionen von zentraler Bedeutung:

- (1.) Analyse
- (2.) Planung
- (3.) Durchführung
- (4.) Evaluation

Abbildung 5: Handlungsschritte im Rahmen der Entwicklung resilienzförderlicher Interventionen

Anmerkung: Zunächst sollten Stakeholder identifiziert und Verbündete gewonnen werden, die bei der Umsetzung der resilienzförderlichen Interventionen unterstützen können. Zudem sollten bestehende Belastungsfaktoren und Belastungen sowie bereits vorhandene Resilienzressourcen identifiziert und Verbesserungspotenziale benannt werden. Dem schließt sich im Rahmen der Planung an, dass Ziel, Zielgruppe, Zeitpunkt und Zuschnitt der Intervention formuliert werden. Daraufhin sollten eine zeitnahe Umsetzung der Interventionen sowie eine entsprechende Wirksamkeitsmessung folgen. Die Evaluationsergebnisse können den Dialog mit den Stakeholder und Verbündeten fördern und sollten reflektiert werden, sodass notwendige Anpassungen rechtzeitig erkannt und eingeleitet werden können.

B.3.2.1 Analysieren: Analyse der hochschulspezifischen Studiensituation für Studierende

Die Analyse der hochschulspezifischen Studiensituation ermöglicht es, auf Basis der aktuell an der Hochschule herrschenden Rahmenbedingungen etwaige Belastungen bzw. Belastungsfaktoren insbesondere für vulnerable Studierendengruppen (siehe Tabelle 4, Seite 23) zu identifizieren und bis dato (nicht) vorhandene Resilienzressourcen abbilden zu können. Je umfassender die Analyse im Vorfeld, desto eher wird es gelingen, ein Interventionskonzept zu entwickeln, das an der tatsächlichen Bedürfnislage der hochschulspezifischen Studierendengruppen ausgerichtet ist.

Konkret gilt es, im Rahmen der Analyse folgende Informationen zu generieren:

1. Identifikation von Belastungen und Belastungsfaktoren.

Entscheiderinnen und Entscheider sollten zunächst in Erfahrung bringen, welche Belastungen die Studierenden an ihrer Hochschule/im spezifischen Kontext (z. B. Studiengang, Fakultät etc.) erleben und welche Faktoren diese Belastungen typischerweise verursachen.¹⁷ Die gewonnenen Erkenntnisse versetzen sie dann in die Lage, ...

- a) ... konkrete Bedarfsgruppen zu bestimmen, die von einer Resilienzstärkung in besonderem Maße profitieren würden, sowie
- b) ... belastungsreduzierende Interventionen zu planen und zu implementieren, welche auf die Beseitigung oder Verminderung von Belastungsfaktoren abzielen.

¹⁷Zu Charakteristika von Rückschlägen von Erstsemestern siehe Datzer, Razinkas und Högl (2019).

2. Identifikation bereits vorhandener hochschulspezifischer Resilienzressourcen

Darüber hinaus sollten Entscheiderinnen und Entscheider sich einen Überblick darüber verschaffen, welche Ressourcen es bereits an ihrer Hochschule gibt respektive den identifizierten Zielgruppen bereits zur Verfügung stehen (z. B. (psycho-)soziale Unterstützung und Mentoringprogramme oder Weiterbildungsangebote und Schlüsselqualifikations-Kurse).

Die gewonnenen Erkenntnisse versetzen sie dazu in die Lage, ...

- a) ... zu prüfen, inwiefern diese Ressourcen bereits zielführend kommuniziert und von den zentralen Bedarfsgruppen genutzt werden,
- b) ... zu erkennen, inwiefern die Reichweite der bisherigen Kommunikations-strategien ausreicht, um diejenigen Studierendengruppen zu erreichen, welche von resilienzförderlichen Maßnahmen in besonderer Weise profitieren würden, sowie
- c) ... sichtbar zu machen, inwiefern zusätzliche Interventionen erforderlich sind, um die akademische Resilienz der Studierenden zu fördern.

Tipp:

Eine Methode, mit der sich systematisch ermitteln lässt, was in einem System bzw. einer Organisation bereits gut funktioniert, nennt sich „Appreciative Inquiry“ bzw. wertschätzende Erkundung und wird im Rahmen von Organisationsentwicklungen und der wertschätzenden Begleitung von Veränderungsprozessen eingesetzt (siehe z. B. Cockell, McArthur-Blair & Schiller, 2020).

3. Überprüfung der aktuellen Passung zwischen vorhandenen Resilienzressourcen und (veränderten) Bedürfnissen der Studierenden

In einem letzten Schritt gilt es, herauszufinden, was sich die verschiedenen Studierenden- bzw. Zielgruppen aktuell wünschen (Bedürfnisse) bzw. was sie bräuchten (Bedarf), um einen positiv-adaptiven Umgang mit studiumsimplimenten Belastungen zu finden und inwiefern das aktuelle Angebot dieser Bedarfslage, insbesondere bei den vulnerablen Studierendengruppen, gerecht wird bzw. welche Lücken im Angebot zwingend geschlossen werden sollten.

Die gewonnenen Erkenntnisse versetzen dazu in die Lage, ...

- a) ... zu bestimmen, welche psychischen, sozialen und strukturellen Ressourcen ausgebaut werden sollten und
- b) ... entsprechend adäquate zielgruppenspezifische Interventionen zur Stärkung der akademischen Resilienz zu planen.

Praxistransfer Situationsanalyse – Unterstützende Fragen

Belastungsanalyse: Identifikation von Belastungen und Belastungsfaktoren

- Welche Belastungen erleben die Studierenden? Welche Faktoren verursachen diese und welche davon sind unmittelbar mit dem aktuellen Hochschulkontext der eigenen Hochschule bzw. des eigenen Studiums verbunden?
- Sind die Belastungen und Belastungsfaktoren generell vorhanden oder einer aktuellen bzw. akuten Situation geschuldet?
- Lassen sich die Studierenden bezüglich ihrer Belastungserfahrungen in Gruppen unterscheiden?
- Wer berichtet darüber, dass es eher nicht gelingt, einen positiven Umgang mit den Belastungen zu finden?
- Was verursacht das Misslingen eines positiven Umgangs mit Belastungssituationen?
- Inwiefern kann und will die Hochschule hier gegensteuern bzw. welche Belastungsfaktoren sollten durch belastungsreduzierende Interventionen eliminiert werden?
- Welche systemimmanenten Belastungen werden seitens der Hochschule bewusst in Kauf genommen und weshalb?

Appreciative Inquiry: Identifikation bereits vorhandener Resilienzressourcen

- Wie kommunizieren wir die Relevanz von akademischer Resilienz für einen erfolgreichen Studienverlauf? Wann und in welcher Häufigkeit informieren wir unsere Studierenden mittels welchen Mediums das erste Mal über resilienzförderliche Maßnahmen an unserer Hochschule?
- Welche Kanäle nutzen wir bereits, um besonders vulnerable Studierendengruppen frühzeitig zu erreichen? (z. B. ältere Studierende als Resilienzbotschafterinnen/-botschafter)
- Mit welchen Angeboten unterstützen wir bereits die Weiterentwicklung/den Ausbau der psychischen Ressourcen unserer Studierenden?
- Mit Hilfe welcher sozialen und strukturellen Unterstützungsangebote stärken wir bereits resilientes Verhalten unserer Studierenden?
- Wie treten wir mit der Studentenschaft bereits in Kontakt, um zu erfahren, welche Resilienzressourcen unsere Studierenden warum und wann bisher (nicht) nutzen?
- Wie gut gelingt es uns bisher, die vorhandenen resilienzförderlichen Maßnahmen miteinander zu verzahnen?

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer Situationsanalyse – Unterstützende Fragen (Fortsetzung)

Bedürfnis- und Bedarfsanalyse: Passung zwischen Hochschulangebot und Studierendennachfrage

- Haben wir unsere Studentenschaft und die Phasen ihres Studienverlaufs ausreichend differenziert, um eine zielführende Bedürfnis- und Bedarfsanalyse durchführen zu können?
- Welche noch nicht vorhandenen psychischen, sozialen und strukturellen Ressourcen wünschen sich die Studierendengruppen?
- Welche noch nicht vorhandenen psychischen, sozialen und strukturellen Ressourcen erscheinen den Studierenden mit Blick auf das Gelingen eines positiv-adaptiven Umgangs mit Belastungen als relevant?
- Inwiefern deckt unser derzeitiges Angebot die studentischen Bedürfnisse ab? Welche zusätzlichen bzw. weiteren psychischen, sozialen und strukturellen Ressourcen bräuchten die Studierendengruppen in ihrer aktuellen Studiensituation?
- Können wir der Bedürfnislage unserer Studierenden gerecht werden und wenn ja, wie? Wen müssen wir ggf. mit einbinden, um unser Ziel zu erreichen und unser Angebot an resilienzförderlichen Maßnahmen anzupassen bzw. auszuweiten?

Praxistransfer – Unterstützende Impulse

Im Anhang finden sich ...

- ... ein Raster, das als Orientierungshilfe dienen kann, um festzustellen, inwiefern eine Passung zwischen (psycho-)sozialen Unterstützungsangeboten und den individuellen Bedürfnissen der Studierenden vorliegt (Anhang 1),
- ... eine Checkliste, die als Orientierungshilfe dienen kann, um festzustellen, ob die bestehenden Angebote resilienzförderlich sind (Anhang 2).

Tipp:

Entscheiderinnen und Entscheidern wird es leichter fallen, Interventionen zu entwickeln, die an ihrer Hochschule wirksam sind, wenn sie einen partizipativen Gestaltungsstil¹⁸ favorisieren und Studierende in den Entwicklungsprozess von Interventionen einbinden, indem sie diese nicht nur nach ihren Bedürfnissen, sondern auch nach ihren Lösungswegen fragen.

¹⁸Dieser ist dadurch gekennzeichnet, dass man Betroffene zu Beteiligten macht.

B.3.2.2 Planen: Weshalb braucht wer was in welcher Form wann, wozu führt das wie genau und woran lässt sich das erkennen?

Auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse aus der **Analyse der aktuellen Studiensituation** können nun resilienzförderliche Interventionen geplant werden, mit denen die spezifischen Zielgruppen unterstützt werden sollen. Dabei ist die Unterscheidung zwischen den drei Ressourcendimensionen der Resilienz besonders vielversprechend (siehe Kapitel A.2., Seite 9, sowie Abbildung 3, Seite 11).

Im Folgenden finden sich Beispiele dafür, wie Resilienzressourcen auf den unterschiedlichen Ressourcendimensionen mittels Interventionen ausgebaut werden können.

Interventionen zur Stärkung psychischer Ressourcen

Ziel beim Ausbau psychischer Resilienzressourcen ist es, den Studierenden durch resilienzförderliche Angebote und Vorgehensweisen den Erwerb bzw. die Weiterentwicklung von hilfreichen Denk-, Interpretations- und Verhaltensstrategien zu ermöglichen, dank derer sie einen positiv-adaptiven Umgang mit belastenden Erfahrungen finden können.

Wer? Wessen akademische Resilienz soll durch die Intervention(en) gestärkt werden?

Resilienzförderliche Interventionen können alle Studierende oder aber bestimmte Zielgruppen adressieren. Forschungsbefunde legen nahe, dass insbesondere die in Tabelle 7 (S. 28) beschriebenen Studierendengruppen in den Blick genommen werden sollten.

Was? Welche psychischen Resilienzressourcen sollen die Intervention(en) adressieren?

Prinzipiell sind psychische Ressourcen weiterzuentwickeln, für deren Bedeutung im Hinblick auf die Stärkung der psychischen Widerstandsfähigkeit wissenschaftliche Befunde vorliegen (siehe Tabelle 3, S. 21).

Darüber hinaus gilt es für Entscheiderinnen und Entscheider zu bedenken, dass aufgrund der individuellen und z.T. sehr unterschiedlichen Bedürfnislage der Studierenden keine „one size fits all“-Maßnahmen existieren, sodass Interventionskonzepte derart gestaltet sein sollten, dass Studierende die Angebote zur Entwicklung ihrer psychischen Ressourcen individuell zusammensetzen können.

In welcher Form? Wie genau sollen die Interventionen psychische Ressourcen ausbauen?

Prinzipiell kann der Ausbau psychischer Ressourcen über mehrere Wege erfolgen: So können Studierende praktisches Wissen und nützliche Strategien beispielsweise in kurzen Tutorials oder Informationsvideos, gruppenbasierten Kursen, Einzel-Coachings, informellen Gesprächen mit Lehrenden etc. erwerben.

Trainings im Gruppensetting vs. Einzel-Coachings/-Beratungen:

Können Studierende ihre psychischen Ressourcen, also ihr Wissen und ihre Fähigkeiten, besser in gruppenbasierten Angeboten (z. B. Soft Skills Kurse) oder in Einzelsettings (z. B. ein Coaching-Gespräch) weiterentwickeln? Forschungsbefunde deuten darauf hin, dass beides gelingen kann und beides möglich sein sollte. Einzelsettings sind gegenüber Gruppenformaten häufig effektiver (z. B. Robertson et al., 2015; Vanhove et al., 2016), da in diesen mehr auf individuelle Herausforderungen eingegangen werden kann und individuelle Lösungen gefunden werden können. Der Vorteil gruppenbasierter Angebote liegt u. a. darin, dass Studierende nicht nur ihre psychischen Ressourcen weiterentwickeln, sondern auch durch das Knüpfen neuer Kontakte ihre sozialen Ressourcen ausbauen können.

Einzelne vs. mehrteilige Interventionen über einen längeren Zeitraum?

Die bisherige Erfahrungswerte legen nahe, dass Angebote, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, insgesamt wirksamer sind, als einmalige Sessions, da die Teilnehmenden so die Möglichkeit haben, das Gelernte zwischendrin im Alltag anzuwenden und ihre Erfahrungen in nachfolgenden Kurseinheiten, Workshops, virtuellen Frage-Antwort-Sessions etc. zu reflektieren und lösungsorientiert zu diskutieren (siehe Kunzler et al., 2020, S. 8). Hierfür bietet sich z. B. eine Kombination aus angeleiteten Aufgaben zur Reflexion und Aufgaben zum Selbststudium an.

Formale & informelle Unterstützung:

Neben der Weiterentwicklung von psychischen Ressourcen im Rahmen von Weiterbildungskursen oder Coachings/Beratungsgesprächen, können z. B. auch Dozierende dazu angehalten und befähigt werden, über eine kompetente Gesprächsführung Studierende in der Weiterentwicklung ihrer psychischen Resilienzressourcen zu unterstützen. Das kann beispielsweise dadurch geschehen, dass sie in Gesprächen ...

- ... im Rahmen eines Feedbacks auf Stärken aufmerksam machen,
- ... die Möglichkeit geben, Ängste und Sorgen zu äußern,
- ... die internale Kontrollüberzeugung von Studierenden fördern,
- ... Coping-Strategien aufzeigen und zu deren Nutzung anregen.

Wann? Wann ist der beste Zeitpunkt für die Durchführung der Intervention(en)?

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass aus präventiver Sicht Studierende jeden Semesters von Angeboten zur Weiterentwicklung ihrer psychischen Ressourcen profitieren können. Wrigh, Masten und Narayan (2013) weisen jedoch darauf hin, dass Interventionen gerade in Entwicklungsphasen besonders wirksam sind. Daher gilt für resilienzstärkende Maßnahmen, dass diese zu Studienbeginn bzw. in den ersten Semestern auf besonders fruchtbaren Boden fallen, nicht zuletzt deshalb, weil Studierende in dieser Phase besonders häufig ihre Studienentscheidung in Frage stellen (Heublein et al., 2017). Zudem scheinen Interventionen besonders wirksam in Zeiten zu sein, in denen Studierende Widrigkeiten und Belastungen ausgesetzt sind (siehe Forbes & Fikretoglu, 2018); somit bieten sich auch Prüfungsphasen oder die Zeit nach dem Vorliegen der Prüfungsergebnisse als gute Zeitpunkte an.

Wozu führt das wie genau? Was ist das Ziel der Intervention(en) und wie wird dieses (jeweilige) Ziel erreicht?

Neben einem positiven emotionalen Erleben (z. B. hohem Wohlbefinden, Zufriedenheit, Zugehörigkeit etc.), hilfreichen Denkweisen (z. B. optimistischer Haltung oder Selbstwirksamkeitserwartung) und zielführenden Verhaltensweisen (z. B. gezieltem Einsatz von Strategien zur Stressreduktion, aktivem Hilfesuchen) ist auch, ganz grundsätzlich, die Erhöhung der psychischen Flexibilität ein erstrebenswertes Ziel für Interventionen (siehe z. B. Chen & Bonanno, 2020; Fontes & Dello Russo, 2021): Studierende sollten also zum einen beurteilen können, was sie in welcher Situation brauchen, um einen positiv-adaptiven Umgang finden zu können und zum anderen auch in der Lage sein, flexibel situationspezifisch-wirksame Strategien einzusetzen bzw. Ressourcen zu nutzen.

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *psychischer* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure

Hochschulleitung/Fakultäts- und Fachbereichsleitungen/Studiengangverantwortliche/Qualitätsmanagement:

- Resilienz grundsätzlich thematisieren und in der Kommunikation sowie durch Entscheidungen adressieren.
- Verantwortliche benennen (Stichwort: Resilienzbotschafterinnen und -botschafter).
- Vorhandene und fehlende psychische Ressourcen bei verschiedenen Studierendengruppen identifizieren (lassen); darauf aufbauend resilienzförderliche Interventionen planen und durchführen (lassen) und Mittel hierfür bereit stellen.
- Die Hochschulangehörigen dazu befähigen, dass sie Studierende bei der Identifikation und dem Ausbau psychischer Ressourcen unterstützen können.

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *psychischer* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure (Fortsetzung)

Beratende:

- Proaktiv über die Relevanz der Resilienz sowie stärkender Angebote informieren (Stichwort: Resilienzbotschafterin/-botschafter).
- Selbsttests und Checklisten für Resilienzressourcen auf Website für Studierende zugänglich machen.
- In Beratungs- und Coaching-Gesprächen auf psychische Ressourcen aufmerksam machen und bei der Reflexion sowie beim Ausbau dieser Ressourcen unterstützen.
- Soweit bisher nicht geschehen, kompakte Weiterbildungskurse zur Stärkung evidenzbasierter Resilienzressourcen in kurzen Trainingseinheiten (max. 120 Minuten) ausarbeiten und anbieten. Soweit bereits vorhanden, die Kurse nicht nur in unflexiblen (Präsenz-)Formaten zu festen Terminen, sondern (ergänzend) zeit- und ortsunabhängig anbieten, um dadurch die Hemmschwelle zur Nutzung der Angebote durch die Studierenden abzuschwächen (Stichwort: Präventionsdilemma, siehe S. 24).
- Sofern noch nicht geschehen, psychoedukative Videos oder Podcasts erstellen, in denen Studierende für psychische (wie auch soziale und strukturelle) Resilienzressourcen sensibilisiert werden und ihnen aufgezeigt wird, wo und wie sie diese ausbauen können.
- Sicherstellen, dass nicht nur Einzelinterventionen stattfinden, sondern auch die Möglichkeit zum Transfer in den Studienalltag gegeben wird (z.B. durch (virtuelle) Frage-&-Antwort-Sessions).

Professorenschaft/Lehrende:

- In Feedback-Gesprächen mit Studierenden auf psychische Ressourcen aufmerksam machen und stärken- und kompetenzorientiertes Feedback geben.
- Bei Rückschlag erleben internale Kontrollüberzeugungen der Studierenden fördern, z. B. aufzeigen, was Studierende tun können, um beim nächsten Prüfungsantritt erfolgreicher zu sein.
- Bei Lehrveranstaltungen (1) zu Studienbeginn und (2) jeweils während Prüfungsphasen auf die Bedeutung der Resilienz für den Studienerfolg sowie die hochschulinternen Angebote zur Resilienzstärkung hinweisen.

Studierendenvertretung:

- Studierende für die Bedeutung von Resilienz und die Nutzung psychischer Ressourcen im Studium sensibilisieren.
- Über eigene Erfahrungen mit und Wege des Ausbaus von psychischen Ressourcen berichten.

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *psychischer* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure (Fortsetzung)

Studierende:

- Die eigenen psychischen Ressourcen reflektieren und sich darüber informieren, wie die eigene Resilienz gestärkt werden kann.
- Eigenverantwortung übernehmen und hochschulinterne oder externe Angebote zum Ausbau psychischer Ressourcen annehmen.

Praxistransfer Interventionsplanung – Unterstützende Impulse

- Checkliste für die Entwicklung wirksamer resilienzförderlicher Interventionen in Anhang 3, S. 61.
- „Umgang“ mit Präventionsdilemma (siehe S. 24).

Interventionen zur Stärkung sozialer Ressourcen

Ziel beim Ausbau sozialer Resilienzressourcen ist es, Angebote und Vorgehensweisen zu entwickeln, die dazu beitragen, dass Studierende ihr hochschulinternes Beziehungsnetz knüpfen und erweitern können, und soziale Unterstützung erfahren, wenn sie diese benötigen.

Die Bedeutsamkeit, die soziale Unterstützung für einen gelingenden Umgang mit Belastungen spielt, ist kaum zu überschätzen. Prinzipiell bilden alle Personen, die sich im individuellen Hochschulbeziehungsnetz der Studierenden befinden, ihre hochschulspezifischen sozialen Ressourcen, und zwar sowohl informelle (z. B. in Form von Kommilitoninnen/Kommilitonen) als auch formelle (z. B. in Form der Studienberatung). Wie bedeutsam diese sozialen Ressourcen im Hochschulkontext für Studierende sind, zeigt sich unter anderem daran, dass Studierende bereits vor der COVID-19-Pandemie fehlende soziale Eingebundenheit im Studium mit großem Stress in Verbindung brachten (siehe z. B. Elmer, Mephram & Stadtfeld, 2020) und während der Corona-Krise gerade das fehlende Sozialleben an den Hochschulen als einen der stärksten Belastungsfaktoren identifizierten (Winde et al., 2020).

Wer? Wessen akademische Resilienz soll durch die Intervention(en) gestärkt werden?

Grundsätzlich gilt, dass der Fokus vor allem auf besonders vulnerable Studierendengruppen gerichtet sein sollte, deren soziales Netz an der Hochschule (noch) nicht stark ausgeprägt ist (z. B. Studienanfängerinnen und -anfänger, internationale Studierende; siehe Tabelle 3, S. 21).

Was? Welche sozialen Resilienzressourcen sollen die Intervention(en) adressieren?

Verallgemeinernd lässt sich sagen, dass jede Intervention wirksam ist, die dazu beiträgt, dass Studierende ein stabiles soziales Netz aufbauen können bzw. im Bedarfsfall wissen, an wen sie sich wenden können, um soziale Unterstützung zu erhalten (siehe Tabelle 4, S. 23). Das hochschulspezifische Beziehungsnetz der Studierenden setzt sich u. a. aus ihren Kommilitoninnen/Kommilitonen, Beraterinnen/Beratern, Professorinnen/Professoren, Lehrstuhlangehörigen, Tutorinnen/Tutoren, Studierendenvertreterinnen/Studierendenvertretern etc. zusammen. Interventionen, die soziale Ressourcen adressieren, sollten daher darauf abzielen, dass Studierende nicht nur um diese (potenziell) unterstützenden Personen im Hochschulkontext wissen, sondern auch Möglichkeiten kennen, die Kontakte zu pflegen und im Bedarfsfall zu erreichen oder zu intensivieren.

In welcher Form? Wie genau sollen soziale Ressourcen der Studierenden ausgebaut werden?

Indem der soziale Kontakt untereinander sowie zwischen Studierenden und anderen Hochschulakteurinnen/Hochschulakteuren ermöglicht und gefördert wird, können Studierende ein stabiles Beziehungsnetz in ihrem Hochschulkontext aufbauen und in Krisenzeiten darauf zurückgreifen. Der Kontakt unter Studierenden kann beispielsweise durch außercurriculare Veranstaltungen oder durch (projektbasierte) Lehrmethoden gefördert werden. Interventionen, die darauf abzielen, dass Studierende ihr Beziehungsnetz erweitern, können beispielsweise beinhalten, dass

Beratungsangebote oder Tutoringprogramme zu Studienbeginn sichtbar gemacht oder neue Angebote zur Förderung des sozialen Austauschs ins Leben gerufen werden (z. B. Meet-your-Prof-Veranstaltungen, virtuelle After-Work-Get-together).

Wann? Wann ist der beste Zeitpunkt für die Durchführung der Intervention(en)?

Da insbesondere in den ersten drei Semestern Abbruchintentionen herausgebildet werden können (siehe z. B. Heublein et al., 2017) und es zudem Hinweise darauf gibt, dass das Gefühl der Zugehörigkeit zu Studienbeginn entscheidend für den weiteren Studienverlauf ist (z. B. Walton & Brady, 2020), sollten Interventionen zum Ausbau sozialer Ressourcen so früh wie möglich im Studium ansetzen.

Wozu führt das wie genau? Was ist das Ziel der Intervention(en) und wie wird das (jeweilige) Ziel erreicht?

Das vorrangige Ziel von Interventionen zum Ausbau sozialer Ressourcen ist, dass Studierende bereits zu Studienbeginn die Möglichkeit erhalten und dabei unterstützt werden, ein soziales Beziehungsnetz aufzubauen, sodass sie im Bedarfsfall wissen, an wen sie sich wenden können, wenn sie im Studienverlauf Rückschläge erleben oder starken Belastungen ausgesetzt sind.

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *sozialer* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure

Hochschulleitung/Fakultäts- und Fachbereichsleitungen/Studiengangverantwortliche/Qualitätsmanagement:

- Veranstaltungen/Programme/Projekte/Lehrmethoden fördern, welche den sozialen Austausch und die Vertiefung sozialer Kontakte unterstützen, z. B. – soweit noch nicht vorhanden – Netzwerkveranstaltungen, Mentoring- und Tutoringprogramme, Freizeit- und Sportangebote etc.
- Benennung von Resilienzbotschafterinnen und -botschaftern, die im Rahmen der Netzwerkveranstaltungen Kontakte zwischen den Teilnehmenden fördern.
- Zielgruppenadäquate Austauschplattformen institutionalisieren bzw. deren Erstellung (finanziell) unterstützen (z. B. Kummerkasten-Chat-Rooms, Plattformen oder Apps für Lernpartnerschaften bzw. Lerngruppen).
- (Weiterbildung in) Lehrmethoden fördern, welche den sozialen Austausch und die Vertiefung sozialer Kontakte unterstützen, z. B. Problem Based Learning, Peer Instruction oder ähnliche aktivierende Lehrformate (z. B. Hattie & Donoghue, 2016; Kreulich et al., 2020; Nerantzi, 2020).

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung sozialer Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure

Beratende:

- (Virtuelle) Veranstaltungen organisieren, die das Knüpfen und Vertiefen von Kontakten und einen intensiven Dialog und Austausch mit anderen Studierenden ermöglichen.
- Vor-Ort-Information der Studierenden, z.B. im Rahmen von Lehr- oder Netzwerkveranstaltungen, durchführen.
- Offensives Marketing für die Nutzung sozialer Ressourcen inkl. Coaching-Gesprächen, Beratungen und psychologischer/psychotherapeutischer Unterstützung betreiben.
- Im Austausch mit den Lehrenden sein, um auf die Bedeutung ihrer „Ansprechbarkeit“ für Studierende in Belastungssituationen hinzuweisen und der Nutzung von (psycho-)sozialen Angeboten das Stigma zu nehmen.
- Im Austausch mit der Studentenschaft sein, um in Erfahrung zu bringen, inwiefern sie ihre (psycho-)sozialen Bedürfnisse befriedigt sehen bzw. welche zusätzlichen sozialen Ressourcen sie als unterstützend empfinden würden.
- Selbsttests für Studierende zu deren Hochschulbeziehungsnetz anbieten, um sichtbar zu machen, welche sozialen Ressourcen im Hochschulkontext von ihnen (noch nicht) genutzt oder wahrgenommen werden (ggf. inkl. Vorschlägen zur Erweiterung ihres Hochschulbeziehungsnetzwerks).
- Möglichkeiten zum Aussprechen von Frust, Ärger, Unsicherheit o. ä. aufgrund von Belastungssituationen im Hochschulkontext schaffen, z. B. durch das Einrichten eines virtuellen Kummerkastens, Chat-Gruppen oder Chat Bots.

Professorenschaft/Lehrende:

- Soziale Austauschplattformen nutzen, um mit der Studentenschaft in Kontakt zu sein/bleiben.
- Kennenlern- und/oder Feedbackgespräche anbieten, z. B. im Rahmen von (virtuellen) Gruppensprechstunden oder „Meet-your-Prof/Lecturer“-Veranstaltungen.
- In Gesprächen und Lehrveranstaltungen ein vertrauensvolles Klima schaffen, in dem Studierende erlebte Widersprüche reflektieren und Belastungssituationen schildern können.
- In den Lehrveranstaltungen Raum bieten, um über (psycho-)soziale Unterstützungsangebote zu informieren bzw. informieren zu lassen (z. B. durch Resilienzbotschafterinnen/-botschafter oder Studienberaterinnen/-berater) und ihnen dadurch das Stigma zu nehmen.
- In Lehrveranstaltungen Möglichkeiten zum Knüpfen und zur Vertiefung sozialer Kontakte schaffen, z. B. durch vermehrte Kleingruppenarbeiten oder aktivierende und Interaktionen fördernde Lehrtechniken, wie z. B. Peer Instruction (z. B. Hattie & Donoghue, 2016; Kreulich et al., 2020; Nerantzi, 2020).

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *sozialer* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure (Fortsetzung)

- Didaktische Weiterbildungsmöglichkeiten zum Erwerb aktivierender und Interaktionen fördernder Lehrtechniken nutzen.
- Weiterbildungsmöglichkeiten zum Erwerb (überfachlicher) Qualifikationen, z.B. in Hinblick auf wertschätzende Gesprächsführung nutzen sowie die eigene Mitarbeiterschaft zum Kompetenzerwerb motivieren.

Studierendenvertretung:

- Überblick über (psycho-)soziale Unterstützungsangebote verschaffen, diese gezielt an Studierende kommunizieren und ihnen das Stigma nehmen.
- Zu Resilienzbotschafterinnen und -botschaftern werden und auf Veranstaltungen die Möglichkeiten der Resilienzstärkung thematisieren bzw. ansprechen.
- Sich selbst als Ansprechperson & Expertin/Experten für das Studium sichtbar machen, z.B. als erfahrene Studierende (virtuelle) Sprechstunden oder Chat-Gruppen für weniger erfahrene Studierende anbieten.
- Im Rahmen von Veranstaltungen gezielt Studierende darin unterstützen, dass sie Kontakte knüpfen und vertiefen.

Studierende:

- Verantwortung für das eigene soziale Netzwerken übernehmen und insbesondere das Hochschulbeziehungsnetz gezielt erweitern und vertiefen, um in Belastungssituationen Zugang zu sozialen Ressourcen zu haben.
- In Belastungssituationen die an der Hochschule vorhandenen Resilienzressourcen aktiv nutzen.
- Durch das Kommunizieren der Bedeutung von resilientem Verhalten im Studierendenkreis sich selbst zur/zum Resilienzbotschafterin/-botschafter machen.

Praxistransfer Interventionsplanung – Unterstützende Impulse

Checkliste für die Entwicklung zielgruppenspezifischer Resilienzinterventionen in Anhang 3, S. 61.

Interventionen zur Stärkung struktureller Ressourcen/zur Gestaltung resilienzförderlicher Rahmenbedingungen

Ziel beim Ausbau struktureller Resilienzressourcen ist es, den Studierenden notwendige strukturelle Resilienzressourcen zur Verfügung zu stellen, damit sie einen positiv-adaptiven Umgang mit Belastungen im Studium finden. Im weitesten Sinne ist es Ziel, durch geeignete Infrastruktur- und Informationsbereitstellung einen resilienzförderlichen Hochschulkontext zu schaffen.

Strukturelle Resilienzressourcen bilden in vielerlei Hinsicht die Voraussetzung dafür, dass soziale Resilienzressourcen zur Verfügung gestellt und psychische Ressourcen weiterentwickeln werden können (siehe Abbildung 3, S. 11). So legen auch empirische Befunde aus der sozialpsychologischen Interventionsforschung die Vermutung nahe, dass die Durchführbarkeit und Aufrechterhaltung resilienter Denk-, Interpretations- und Verhaltensweisen auf Seiten der Studierenden durch die bestehenden Rahmenbedingungen bzw. Verhältnisse beeinflusst werden (z. B. Walton & Yeager, 2020; Yeager et al., 2019). Der gezielte Ausbau struktureller Resilienzressourcen kann und sollte daher im Rahmen eines Studienerfolgsmanagements berücksichtigt werden, welches die Brücke zwischen dem Gewinnungsmanagement künftiger Studierender und dem Trennungsmanagement (idealerweise mit fachlichen und überfachlichen Qualifikationen ausgestatteter Absolventinnen und Absolventen) bildet.

Wer? Wessen akademische Resilienz soll durch die Intervention(en) gestärkt werden?

Um das präventive Potenzial akademischer Resilienz voll auszuschöpfen, sollten strukturelle Resilienzressourcen allen Studierenden zugänglich sein. Besonders vulnerable Studierenden- und Studierendengruppen und Studierende, die akademischen Rückschlägen, wie z. B. dem Nichtbestehen einer Prüfung, ausgesetzt waren (siehe Tabelle 7, S. 28), sollten gezielt auf die hochschuleigenen Angebote hingewiesen werden (Stichwort: Informationsmanagement, Feedback-/Monitoringsysteme etc.).

Was? Welche strukturellen Resilienzressourcen sollen die Intervention(en) adressieren?

Die Interventionen können entweder auf die hochschulspezifische Infrastruktur, auf das Informationsmanagement oder auf den resilienzförderlichen Charakter des Hochschulkontexts abzielen. Generell gilt, dass Infrastruktur und Informationsmanagement sich dann positiv auf die Entwicklung der akademischen Resilienz auswirken, wenn durch ihre Gestaltungsform die Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse wie Autonomie, Kompetenz und Verbundenheit ermöglicht wird (z. B. Datzler, 2020; Carmona-Halty et al., 2019). Hierzu ist die Bereitstellung personeller, finanzieller und zeitlicher Ressourcen erforderlich, um entsprechende Maßnahmen ergreifen zu können.

In welcher Form? Wie genau sollen die strukturellen Ressourcen der Studierenden ausgebaut werden?

Studierende sollten über die Bedeutung von Resilienz, nicht zuletzt für ihre psychische Gesundheit in bzw. trotz Belastungssituationen, Bescheid wissen und ihre Möglichkeiten, ihre psychische Widerstandsfähigkeit an der Hochschule auszubauen, kennen. Damit Studierende einen resilienzförderlichen Kontext erleben, ist ein wirksames Informations- und Kommunikationsmanagement erforderlich (siehe Schäfer et al., 2021). Dieser Kontext ist dann gegeben, wenn beispielsweise Bedürfnisse nach ...

- (1) ... *Autonomie* durch Wahl- und Selbstbestimmungsmöglichkeiten (z. B. im Rahmen des Curriculums oder der Prüfungsphasen),
- (2) ... *Kompetenzerleben* durch Feedback- und Rückkopplungsschleifen (z. B. durch Tutoring oder Studienmonitoring mit Feedbackfunktion) und
- (3) ... *Verbundenheit* durch die Möglichkeit, Vernetzungen herzustellen und ein Zugehörigkeitsgefühl zu entwickeln, z. B. indem gezielt Lehrtechniken eingesetzt werden, welche die Vernetzung unter Studierenden fördern, wie beispielsweise Peer Instruction (siehe z. B. Nerantzi, 2020)

... durch das Unterstützungsangebot befriedigt werden.

Wann? Wann ist der beste Zeitpunkt für die Durchführung der Intervention(en)?

Ein gezielter Ausbau hilfreicher struktureller Ressourcen ist zu jeder Zeit dienlich. Gleiches gilt für Interventionen, welche die Effektivität der Kommunikation entsprechender Ressourcen adressieren.

Wozu führt das wie genau? Was ist das Ziel der Intervention(en) und wie wird dieses (jeweilige) Ziel erreicht?

Resilienzförderliche Interventionen zum Ausbau struktureller Ressourcen zielen zum einen darauf ab, den Studierenden, insbesondere den vulnerablen Zielgruppen, adäquate Unterstützungsangebote zukommen zu lassen. Zum anderen sollte dadurch der Hochschulkontext prinzipiell so gestaltet werden, dass er zur Erfüllung zentraler psychologischer Grundbedürfnisse (s. o.) beiträgt.

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *struktureller* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure

Hochschulleitung/Fakultäts- und Fachbereichsleitungen/Studiengangsverantwortliche/Qualitätsmanagement:

- Ein Resilienzkonzept zum strategischen Bestandteil des Studienerfolgsmanagements machen, die Stärkung der akademischen Resilienz als strategisches Ziel formulieren und die Erstellung eines hochschulinternen Interventionskonzepts initiieren/unterstützen.
- Förderung/Bereitstellen von Beratungs- und sonstigen Unterstützungs- und Servicestellen.
- Bereitstellen von (virtuellen) fachlichen und überfachlichen Weiterbildungs- bzw. Qualifizierungsangeboten.
- Sicherstellung eines zielgruppenadäquaten Informationsmanagements.
- Finanzierung/Unterstützung von (virtuellen) Informationsveranstaltungen zur Bedeutung von Resilienz und psychischer Gesundheit oder zu den zur Verfügung stehenden hochschulspezifischen Resilienzressourcen.
- Bereitstellen von Software und/oder Hardware für die involvierten Stellen, z.B. Studienberatung.
- Bereitstellen von personellen, finanziellen und zeitlichen Ressourcen für die Entwicklung zielgruppenadäquater Formate (z. B. für die Programmierung von Selbsttests oder Apps mit Tipps zur Stärkung der psychischen Widerstandsfähigkeit; Stichwort: Gamification).
- Bereitstellen bzw. Einsatz von Software-basierten Studienassistenzsystemen.
- Bereitstellen von (virtuellen) Lern-, Begegnungs- und Dialogräumen.
- Erwerb überfachlicher Qualifikationen unter Studierenden fördern, z. B. indem eine Vielzahl an Weiterbildungsmöglichkeiten und überfachliche Qualifikationen Bestandteil des Curriculums werden.
- Förderung der Personalentwicklung respektive der eigenen Resilienz von wissenschaftlichem, wissenschaftsunterstützendem und Verwaltungspersonal.
- Ermöglichen von Supervisionen für Lehr- und Beratungspersonal zum reflektierten Umgang mit Studierenden in Belastungssituationen.
- Durchführen/Erweitern von Studierendenbefragungen um Aspekte hochschulspezifischer Belastungssituationen und Ansatzpunkten zur Lösung; ggf. entsprechende Anpassung des bestehenden Resilienzkonzepts auf Basis der so ermittelten, aktuellen Bedarfslage.

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *struktureller* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure (Fortsetzung)

Beratende:

- Ein Resilienzkonzept zum strategischen Bestandteil des Beratungsmanagements machen.
- Erstellen eines bedürfnisadäquaten Unterstützungsangebots.
- Verzahnen der eigenen Angebote mit Leistungen anderer unterstützender Einrichtungen innerhalb und außerhalb der Hochschule und an diese bei Bedarf weitervermitteln.
- Entwicklung eines Kommunikationskonzepts, um mit den jeweiligen Hochschulakteurinnen/-akteuren im Austausch und Dialog zu bleiben und ggf. zeitnah auf Änderungen der Bedürfnislage reagieren zu können (Stichwort: Corona-Pandemie).
- Entwicklung eines Resilienzbotschafterinnen/-botschafter-Programms; Studierende/Beratende/Lehrende können als Botschafterinnen/Botschafter für die Bedeutung von akademischer Resilienz sensibilisieren, auf Unterstützungsangebote hinweisen und Austausch fördern.
- Überblicksfolie/Informationsblatt über hochschulspezifische Resilienzressourcen ausarbeiten, damit Lehrende diese in ihre Veranstaltung aufnehmen können.

Professorenschaft/Lehrende:

- Anerkennung der Bedeutung der akademischen Resilienz der Studierenden und Thematisierung in der Gremienarbeit.
- Anerkennung der Bedeutung der akademischen Resilienz der Studierenden und Verankerung als Lerninhalt, indem insbesondere in sensiblen Studienphasen (z. B. zu Beginn oder vor den Prüfungen) das Thema bei den Studierenden entweder angesprochen und/oder in Lehrveranstaltungen Raum für kurze Informationseinheiten gegeben wird (z.B. für Resilienzbotschafterinnen/-botschafter oder Studienberaterinnen/-berater).
- Reflektion und ggf. Ergänzungen der bisherigen Lehr- und Betreuungsmethoden um Aspekte resilienzförderlicher Maßnahmen.
- Frühzeitiger und regelmäßiger Hinweis in Lehrveranstaltungen auf resilienzförderliche Angebote/Einrichtungen der Hochschule.

Studierendenvertretung:

- Die Stärkung der akademischen Resilienz als (weitere) Zielsetzung der Studierendenvertretung aufnehmen.
- Nutzung bestehender Mitsprachemöglichkeiten, um alle Hochschulakteurinnen/-akteure für das Thema und die Bedeutung von Resilienz zu sensibilisieren.
- Reflektion und ggf. Anpassung der bisherigen Unterstützungs- und Kommunikationsstrategie um Aspekte resilienzförderlicher Maßnahmen.
- Vernetzung mit anderen hilfreichen Einrichtungen innerhalb und außerhalb der Hochschule und bei Bedarf Weitervermittlung von Studierenden.

Fortsetzung nächste Seite

Praxistransfer – Anwendungsbeispiele zur Stärkung *struktureller* Ressourcen durch unterschiedliche Hochschulakteurinnen und -akteure (Fortsetzung)

Studierende:

- Proaktive Teilnahme bzw. Mitwirkung in Gremien und studentischer Selbst-/Mitverwaltung.
- Nutzung der zur Verfügung stehenden Mitteilungs- und Austauschmöglichkeiten (z.B. Studierendenbefragungen, Selbsttests, Sprechstunden), um bestehende Belastungssituationen zu kommunizieren und auf fehlende bzw. gewünschte Unterstützung hinzuweisen.

Praxistransfer Interventionsplanung – Unterstützende Impulse

Checkliste für die Entwicklung wirksamer resilienzförderlicher Interventionen in Anhang 3, S. 61.

B.3.2.3 Durchführen und Evaluieren: Die resilienzförderliche(n) Intervention(en) umsetzen und deren Wirksamkeit messen

Nicht immer gelingt es, die Studierenden, welche von resilienzförderlichen Interventionen am meisten profitieren würden, zu erreichen bzw. zur Nutzung von sozialen oder strukturellen Resilienzressourcen zu motivieren. Zudem zeigt sich in der Hochschulpraxis häufig, dass oftmals die Studierenden (außer-)curriculare Angebote der Hochschule wenig nutzen, auch wenn ihnen diese erhebliche Vorteile bringen würden – ein Phänomen, welches häufig auch als Präventionsdilemma bezeichnet wird (siehe S. 24). Nicht zuletzt deshalb ist es wichtig, Interventionen nicht nur durchzuführen, sondern auch in ihrer Reichweite und in Hinblick auf ihre Zielerreichung zu evaluieren.

Die Evaluation der durchgeführten Interventionen macht deutlich, inwiefern die Ziele der Interventionen erreicht wurden und eine Adaption bzw. Korrektur der bisherigen Vorgehensweise vorgenommen werden muss. Wild (2020) beschreibt typische Herausforderungen und Lösungsansätze in der Evaluation von Maßnahmen im Hochschulkontext. Über die Herausforderungen in der Messung von Resilienz schreiben Fisher und Law (2021).

B.3.3. Netzwerken: Den fortlaufenden Dialog mit den Stakeholder fördern

Die Evaluationsergebnisse lassen sich auch nutzen, um die verschiedenen Stakeholder über Erfolge oder eventuell auch den Bedarf von Anpassungen zu informieren und mit ihnen in einen zielorientierten Dialog zu treten. Ein regelmäßiger Austausch kann den Prozess der erfolgreichen Umsetzung des Interventions- bzw. Resilienzkonzepts fördern. Zudem stellt er sicher, dass das Unterstützungsangebot der Hochschule an den aktuellen Gegebenheiten ausgerichtet ist und der Bedarfslage der verschiedenen Studierendengruppen entspricht.

Das Wichtigste im Überblick: Resilienz gezielt stärken

Da herausfordernde Erfahrungen und starke Belastungen Bestandteil eines Studiums sind und wohl auch bleiben werden, kommt einem adaptiven Umgang damit nicht erst seit Beginn der COVID-19-Pandemie eine Schlüsselrolle für die Studierendengesundheit sowie dem Studienerfolg zu. Die psychische Widerstandsfähigkeit, im Hochschulkontext auch akademische Resilienz genannt, trägt wesentlich dazu bei, dass Studierende nicht nur Belastungen überwinden, sondern im besten Fall auch daran wachsen. Die gezielte Stärkung der akademischen Resilienz daher als festen Bestandteil in ein Studienerfolgsmanagement aufzunehmen, ist vor dem Hintergrund hoher Studienabbruchquoten und der alarmierenden Zahlen zur psychischen Gesundheit von Studierenden ein wichtiger Schritt.

Dieser Leitfaden richtet sich explizit an alle Beteiligten innerhalb der Hochschulen: Hochschul- und Fakultätsleitung, Beratende, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Qualitätsmanagements, Professorinnen und Professoren, Lehrende, wie auch Vertreterinnen und Vertreter der Studierenden sowie die Studierenden selbst. Er beschreibt, was Entscheiderinnen und Entscheider wissen und bedenken sollten und was sie konkret tun können, wenn sie die akademische Resilienz der Studierenden an ihrer Hochschule über Interventionen gezielt stärken wollen.

Wie in diesem Leitfaden beschrieben, ist eine hohe Wirksamkeit einer resilienzförderlichen Intervention grundsätzlich dann wahrscheinlich, wenn sie empirisch fundiert ist, Zielgruppen, Zuschnitt und Zeitpunkt berücksichtigt werden und sie sich in einem Resilienzprozess abbilden lässt. Grundvoraussetzung aller Denkanstöße und Impulse in diesem Leitfaden ist, dass die Entscheiderinnen und Entscheider dem multidimensionalen Charakter von Resilienz Rechnung tragen und demzufolge akademische Resilienz aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Denn resilientes Verhalten gelingt durch die Nutzung psychischer, sozialer und struktureller Ressourcen, welche wiederum mittels Interventionen gezielt ausgebaut werden können. Auch in veränderungsintensiven Zeiten bildet dieses Verständnis eine Basis für eine strategische Stärkung der Handlungsfähigkeit und Resilienz von Studierenden durch die unterschiedlichen Beteiligten. Während eine ganzheitliche Umsetzung resilienzförderlicher Interventionen auf verschiedenen strategischen Ebenen (von der Hochschulleitung bis hin zur Studierendenvertretung) einen Idealverlauf darstellt, gibt der Leitfaden auch gezielt Anregungen, wie die unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure im Hochschulkontext (z. B. Studierendenberaterinnen und -berater) in ihrem jeweiligen Bereich Maßnahmen ergreifen können. Dies soll ermutigen, den ersten Schritt zu tätigen, gerade wenn zunächst die ganzheitliche Inangriffnahme durch restringierte Ressourcen zunächst nicht unmittelbar umsetzbar erscheint.

Der Leitfaden beschreibt, wie Entscheiderinnen und Entscheider die akademische Resilienz ihrer Studierenden mittels Interventionen stärken können, welche bereits vorhandene Resilienzressourcen ausbauen. Dies kann zum einen geschehen, indem bestehende Angebote um resilienzförderliche Elemente erweitert werden (z. B. indem Lernstandserhebungen durch ein verpflichtendes Feedback-Gespräch ergänzt oder resilienzförderliche Weiterbildungsmodulare in das Curriculum aufgenommen werden). Zum anderen können resilienzförderliche Angebote bedarfsgerecht neu entwickelt und implementiert werden (z. B. Weiterbildungskurse zur Stärkung psychischer Ressourcen oder Organisation von Vernetzungsveranstaltungen für internationale Studierende im Digitalsemester). Zudem können resilienzförderliche Interventionen darauf abzielen, hochschulspezifische Vorgehensweisen um resilienzförderliche Elemente zu erweitern (z. B. indem Beratende und Leh-

rende darin geschult werden, ihre (Feedback-)Gespräche noch empathischer und ressourcenorientierter zu führen, und sie dazu befähigt werden, z. B. die interne Kontrollüberzeugung von Studierenden sowie deren aktives Coping zu fördern) oder aber resilienzförderliche Vorgehensweisen neu zu entwickeln und einzuführen (z. B. wenn Lehrende darin geschult werden, wie und welche Lehrtechniken sie zur Unterstützung des Austauschs und der Vernetzung einsetzen können).

Voraussetzung für die Entwicklung und Durchführung effektiver resilienzförderlicher Interventionen ist auch, dass den Akteurinnen und Akteuren die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext bewusst ist und die Vernetzung von Einrichtungen und die Verzahnung sowie der gezielte Ausbau von Resilienzressourcen der Verfolgung eines gemeinsamen Ziels dient: der Förderung der Studierendengesundheit und des Studienerfolgs. Wie die Diskussion über die Bedeutung der Resilienz im Studienkontext zeigt, werden jedoch Stärkungsmaßnahmen an Hochschulen, wenn überhaupt, bisher häufig durchgeführt, ohne ein ganzheitliches Verständnis davon zu entwickeln, welche Veränderungen wirklich erforderlich und gewinnbringend sind (Kezar, Gehrke & Elrod, 2015). Neben dieser Problematik stellt darüber hinaus insbesondere die Notwendigkeit des Aufbrechens eingefahrener Normen zur Überwindung von Hindernissen in Veränderungsprozessen einen wichtigen Erfolgsfaktor dar (Kezar, 2011). Insofern kommt der Formulierung einer gemeinsamen Vision zur Stärkung der akademischen Resilienz der Studierenden an der Hochschule eine zentrale Rolle zu, ist sie doch die tragfähige Handlungsbasis, auf der eine strategische (Neu-)Ausrichtung fußen sollte.

Insgesamt machen die vorliegenden Ergebnisse deutlich, dass Hochschulen ein flexibles und eigenverantwortliches Handeln in Krisenzeiten und dadurch die akademische Resilienz der Studierenden gezielt stärken können. Dafür ist es nötig, dass der Hochschulkontext die Erfüllung bzw. Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse ermöglicht. Ein derartiger Kontext wird geschaffen, wenn alle Beteiligten einer Hochschule die Studierenden darin unterstützen, Belastungserfahrungen bewusst wahrzunehmen und diese systematisch zu reflektieren; gleichzeitig ist es wichtig, die Studierenden lösungsorientiert für psychische, soziale und strukturelle Resilienzressourcen zu sensibilisieren, bzw. sie dazu zu motivieren, diese bei Bedarf zu nutzen. So kann es gelingen, auch in Zeiten großer (psychischer) Belastungen das Studieren zu einer fruchtbaren, stärkenden und erfolgreichen Lebensphase zu machen.

Quellenverzeichnis

- 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.
- Akinla, O., Hagan, P. & Atiomo, W. (2018). A systematic review of the literature describing the outcomes of near-peer mentoring programs for first year medical students. *BMC Medical Education*, 18(1), 98.
- Ayala, J. C. & Manzano, G. (2018). Academic performance of first-year university students: The influence of resilience and engagement. *Higher Education Research & Development*, 37(7), 1321–1335.
- 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.
- Bäker, A., Muschallik, J. & Pull, K. (2018). Successful mentors in academia: Are they teachers, sponsors and/or collaborators? *Studies in Higher Education*, 45(4), 723–735.
- 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.
- Bauer, U. (2005). *Das Präventionsdilemma: Potenziale schulischer Kompetenzförderung im Spiegel sozialer Polarisierung*. Springer-Verlag.
- Bonanno, G. A. & Burton, C. L. (2013). Regulatory Flexibility: An Individual Differences Perspective on Coping and Emotion Regulation. *Perspectives on Psychological Science : a Journal of the Association for Psychological Science*, 8(6), 591–612.
- Brakemeier, E.-L.; Wirkner, J.; Knaevelsrud, C., . . . Schneider, S. (2020). Die COVID-19-Pandemie als Herausforderung für die psychische Gesundheit. Erkenntnisse und Implikationen für die Forschung und Praxis aus Sicht der Klinischen Psychologie und Psychotherapie. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 49(1), 1–31.
- Brewer, M. L., van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A. & Carter, A. (2019). Resilience in higher education students: a scoping review. *Higher Education Research & Development*, 38(6), 1105–1120.
- Capstick, M. K., Harrell-Williams, L. M., Cockrum, C. D. & West, S. L. (2019). Exploring the Effectiveness of Academic Coaching for Academically At-Risk College Students. *Innovative Higher Education*, 44(3), 219–231.
- Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S. & Salanova, M. (2019). Satisfaction of Basic Psychological Needs Leads to Better Academic Performance via Increased Psychological Capital: A Three-Wave Longitudinal Study Among High School Students. *Frontiers in Psychology*, 10, 2113.
- Chapman, T. & Chi, T. C. (2017). Perceived Social Support Mediates the Link between Optimism and Active Coping. *Journal of Behavioral and Social Sciences*, 4, 57–65.
- Chen, S. & Bonanno, G. A. (2020). Psychological adjustment during the global outbreak of COVID-19: A resilience perspective. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice and Policy*. Online-Vorveröffentlichung.

Chmitorz, A., Kunzler, A., Helmreich, I., Tüscher, O., Kalisch, R., Kubiak, T., ... Lieb, K. (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.

Cockell, J., McArthur-Blair, J. & Schiller, M. (2020). *Appreciative inquiry in higher education: A transformative force*. FriesenPress.

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). The Guilford Press.

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.

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.

Datzer, D. (2020): Resilienz und Studienerfolg. Erste Ergebnisse und Konsequenzen. *Vortrag im Rahmen des 2. wissenschaftlichen Symposiums Resilienz im Hochschulkontext des Projektes ReSt@MINT*, organisiert durch Hofmann, Y.E., Müller-Hotop, R., Datzer, D., Razinskas, S., & Hoegl, M., München, 23. Juli 2020. <https://www.ihf.bayern.de/service-und-medien/mediathek/videos>

Datzer, D., Razinskas, S. & Hoegl, M. (2019). Rückschläge erfolgreich bewältigen: Psychologische Resilienz als wertvolle Ressource am Arbeitsplatz. *Personal in Hochschule und Wissenschaft entwickeln, 4*, 103–113.

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.

Dennis, J. M., Phinney, J. S. & Chuateco, L. I. (2005). The Role of Motivation, Parental Support, and Peer Support in the Academic Success of Ethnic Minority First-Generation College Students. *Journal of College Student Development, 46*(3), 223–236.

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

Dias, P. C. & Cadime, I. (2017). Protective factors and resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. *Psicología Educativa, 23*(1), 37–43.

Dray, J., Bowman, J., Campbell, E., Freund, M., Hodder, R., Wolfenden, L., ... Wiggers, J. (2017). Effectiveness of a pragmatic school-based universal intervention targeting student resilience protective factors in reducing mental health problems in adolescents. *Journal of Adolescence, 57*, 74–89.

Dweck, C. S. & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science, 14*(3), 481–496.

Eby, L. T. d. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., ... Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin, 139*(2), 441–476.

- Elmer, T., Mephram, K. & Stadtfeld, C. (2020). Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland. *PLoS One*, *15*(7), e0236337.
- Falk, S., Tretter, M. & Vrdoljak, T. (2018). Angebote an Hochschulen zur Steigerung des Studienerfolgs. *IHF kompakt*, 1–7.
- Fisher, D. M. & Law, R. D. (2021). How to Choose a Measure of Resilience: An Organizing Framework for Resilience Measurement. *Applied Psychology*, *70*(2), 643–673.
- 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.
- Fletcher, D. & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, *18*(1), 12–23.
- Fontes, A. & Dello Russo, S. (2021). An Experimental Field Study on the Effects of Coaching: The Mediating Role of Psychological Capital. *Applied Psychology*, *70*(2), 459–488.
- 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.
- Galante, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P., Stochl, J., Benton, A., ... Jones, P. B. (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.
- Galante, J., Stochl, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P. & Jones, P. B. (2021). Effectiveness of providing university students with a mindfulness-based intervention to increase resilience to stress: 1-year follow-up of a pragmatic randomised controlled trial. *Journal of Epidemiology and Community Health*, *75*(2), 151–160.
- Garriott, P. O. & Nisle, S. (2018). Stress, coping, and perceived academic goal progress in first-generation college students: The role of institutional supports. *Journal of Diversity in Higher Education*, *11*(4), 436–450.
- Grey, D. & Osborne, C. (2020). Perceptions and principles of personal tutoring. *Journal of Further and Higher Education*, *44*(3), 285–299.
- Grützmaker, 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*.
- 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.
- Hattie, J. A. C. & Donoghue, G. M. (2016). Learning strategies: A synthesis and conceptual model. *NPJ Science of Learning*, *1*, 16013.
- Helmreich, I., Kunzler, A., Chmitorz, A., König, J., Binder, H., Wessa, M. & Lieb, K. (2017). Psychological interventions for resilience enhancement in adults. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, *5*(1), 89.
- 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. & Woisch, A. (2017). *Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit: Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen*. Hannover: DZHW.

Heublein, U., Richter, J. & Schmelzer, R. (2020). *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland* (DZHW Brief 3|2020). Hannover: DZHW.

Hofmann, F.-H., Sperth, M. & Holm-Hadulla, R. M. (2017). Psychische Belastungen und Probleme Studierender. *Psychotherapeut*, 62(5), 395–402.

Hofmann, Y. E., Datzer, D., Razinskas, S. & Högl, M. (2019). Studierenerfolg trotz Rückschlägen?! Die Rolle von Resilienz bei Studienabbruchentscheidungen. *Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration*, 13(34), 77-82.

Hofmann, Y. E., Müller-Hotop, R., T. & Datzer, D. (2020). Die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext – Eine Standortbestimmung von Forschung und Praxis. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 42(1–2), 10–34.

Hofmann, Y. E., Müller-Hotop, R., Datzer, D., Razinskas, S. & Högl, M. (2021a). Belastungserfahrungen im Studium: Wie Hochschulen ihre Studierenden stärken können. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 43(3), 76–91.

Hofmann, Y. E., Müller-Hotop, R., Högl, M., Datzer, D. & Razinskas, S. (2021b). *Resilienzpotenzial entfalten: Wie sich resilientes Verhalten im Hochschulkontext unterstützen lässt*. München: IHF.

Holdsworth, S., Turner, M. & Scott-Young, C. M. (2017). ... Not drowning, waving. Resilience and university: A student perspective. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1837–1853.

IJntema, R. C., Burger, Y. D. & Schaufeli, W. B. (2019). Reviewing the labyrinth of psychological resilience: Establishing criteria for resilience-building programs. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 71(4), 288–304.

Jamieson, J. P., Crum, A. J., Goyer, J. P., Marotta, M. E. & Akinola, M. (2018). Optimizing stress responses with reappraisal and mindset interventions: An integrated model. *Anxiety, Stress, and Coping*, 31(3), 245–261.

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.

Kalisch, R., Baker, D. G., Basten, U., Boks, M. P., Bonanno, G. A., ... Geuze, E. (2017). The resilience framework as a strategy to combat stress-related disorders. *Nature human behaviour*, 1(11), 784–790.

Kalisch, R., Cramer, A. O. J., Binder, H., Fritz, J., Leertouwer, I., Lunansky, G., ... van Harmelen, A.-L. (2019). Deconstructing and Reconstructing Resilience: A Dynamic Network Approach. *Perspectives on Psychological Science*, 14(5), 765–777.

Katrevich, A., V. & Aruguete, M., S. (2017). Recognizing challenges and predicting success in first-generation university students. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 18(2), 40–44.

Kezar, A. (2011). What is the best way to achieve broader reach of improved practices in higher education?. *Innovative higher education*, 36(4), 235–247.

- Kezar, A., Gehrke, S. & Elrod, S. (2015). Implicit theories of change as a barrier to change on college campuses: An examination of STEM reform. *The Review of Higher Education*, 38(4), 479–506.
- Kreulich, K., Lichtlein, M., Zitzmann, C., Bröker, T., Schwab, R. & Zinger, B. (2020). *Hochschullehre in der Post-Corona-Zeit: Studie der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften Sommersemester 2020*. <https://opus4.kobv.de/opus4-ohm/frontdoor/index/index/docId/777>
- Kunzler, A. M., Helmreich, I., König, J., Chmitorz, A., Wessa, M., Binder, H. & Lieb, K. (2020). Psychological interventions to foster resilience in healthcare students. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 7, CD013684.
- Leyland, A., Rowse, G. & Emerson, L.-M. (2019). Experimental effects of mindfulness inductions on self-regulation: Systematic review and meta-analysis. *Emotion*, 19(1), 108–122.
- Liu, J. J. W., Ein, N., Gervasio, J., Battaion, M., Reed, M. & Vickers, K. (2020). Comprehensive meta-analysis of resilience interventions. *Clinical Psychology Review*, 82, 101919.
- Liu, J. J. W., Reed, M., & Girard, T. A. (2017). Advancing resilience: An integrative, multi-system model of resilience. *Personality and Individual Differences*, 111(2), 111–118.
- Marczuk, A., Multrus, F. & Lörz, M. (2021). *Die Studiensituation in der Corona-Pandemie. Auswirkungen der Digitalisierung auf die Lern- und Kontaktsituation von Studierenden* (DZHW Brief 01|2021). Hannover: DZHW.
- McGill, C. M., Ali, M. & Barton, D. (2020). Skills and Competencies for Effective Academic Advising and Personal Tutoring. *Frontiers in Education*, 5, 433.
- Müller-Hotop, R. & Hofmann, Y. E. (2021) Resilienz stärken: Ein dynamischer Prozess. *Forschung & Lehre*, 2, 118–119.
- Multrus F., Majer, S., Bargel, T. & Schmidt, M. (2017). *Studiensituation und studentische Orientierungen: 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung .
- Nerantzi, C. (2020). The use of peer instruction and flipped learning to support flexible blended learning during and after the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Management and Applied Research*, 7(2), 184–195.
- Nicolaus, M. & Duchek, S. (2020). 20 Jahre Bologna und Beschäftigungsfähigkeit – Eine qualitative Studie zu Einflussmöglichkeiten der Hochschulausbildung auf die Resilienz von Absolventinnen und Absolventen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 42(1–2), 56–80.
- Niemeyer, I. (2020). Gesundheitsförderliche Ressourcen im Studium – Auswirkungen von sozialer Unterstützung und strukturellen Rahmenbedingungen der Hochschule auf die Lebenszufriedenheit und Gesundheit von Studierenden. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 42(1–2), 82–103.
- Nitschke, J. P., Forbes, P. A. G., Ali, N., Cutler, J., Apps, M. A. J., Lockwood, P. L. & Lamm, C. (2021). Resilience during uncertainty? Greater social connectedness during COVID-19 lockdown is associated with reduced distress and fatigue. *British Journal of Health Psychology*, 26(2), 553–569.
- Petzold, M. B., Bendau, A., Plag, J., Pyrkosch, L., Mascarell Maricic, L., Betzler, F., ... Ströhle, A. (2020). Risk, resilience, psychological distress, and anxiety at the beginning of the COVID-19 pandemic in Germany. *Brain and Behavior*, 10(9), e01745.

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*. Online-Vorveröffentlichung.

Plakhotnik, M. S., Volkova, N. V., Jiang, C., Yahiaoui, D., Pheiffer, G., McKay, K., ...Reißig-Thust, S. (2021). The perceived impact of COVID-19 on student well-being and the mediating role of the university support: Evidence from France, Germany, Russia and the UK. *Frontiers in Psychology*, 12, 2663

Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 58(3), 307–321.

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.

Rosenbrock, R. (1995). Public Health als soziale Innovation. *Gesundheitswesen*, 57, 140–145.

Rusch, S (2019). *Stressmanagement. Ein Arbeitsbuch für die Aus-, Fort und Weiterbildung*. (2. Aufl.). Berlin: Springer.

Schäfer, M., Stark, B., Werner, A. M., Tibubos, A. N., Reichel, J. L., Pfirrmann, D., ... Dietz, P. (2020). Health information seeking among university students before and during the corona crisis-findings from Germany. *Frontiers in Public Health*, 8, 616603.

Schmidt, U., Wagner, L., Erdmann, M., Mauermeister, S., Berndt, S., Schubarth, W., ... Schulze-Reichelt, F. (2019). Der Studieneingang als formative Phase für den Studienerfolg (StuFo): Analysen zur Wirksamkeit von Interventionen. *Das Hochschulwesen*, 67(1+2), 25–34.

Shanahan, L., Steinhoff, A., Bechtiger, L., Murray, A. L., Nivette, A., Hepp, U., ... Eisner, M. (2020). Emotional distress in young adults during the COVID-19 pandemic: evidence of risk and resilience from a longitudinal cohort study. *Psychological medicine*, 1–10.

Shu, F., Ahmed, S. F., Pickett, M. L., Ayman, R. & McAbee, S. T. (2020). Social support perceptions, network characteristics, and international student adjustment. *International journal of intercultural relations*, 74, 136–148.

Skoda, E.-M., Spura, A., de Bock, F., Schweda, A., Dörrie, N., Fink, M., ... Teufel, M. (2021). Veränderung der psychischen Gesundheit in der COVID-19 Pandemie in Deutschland: Ängste, individuelles Verhalten und die Relevanz von Information sowie Vertrauen in Behörden. *Bundesgesundheitsblatt*, 64, 322–333.

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

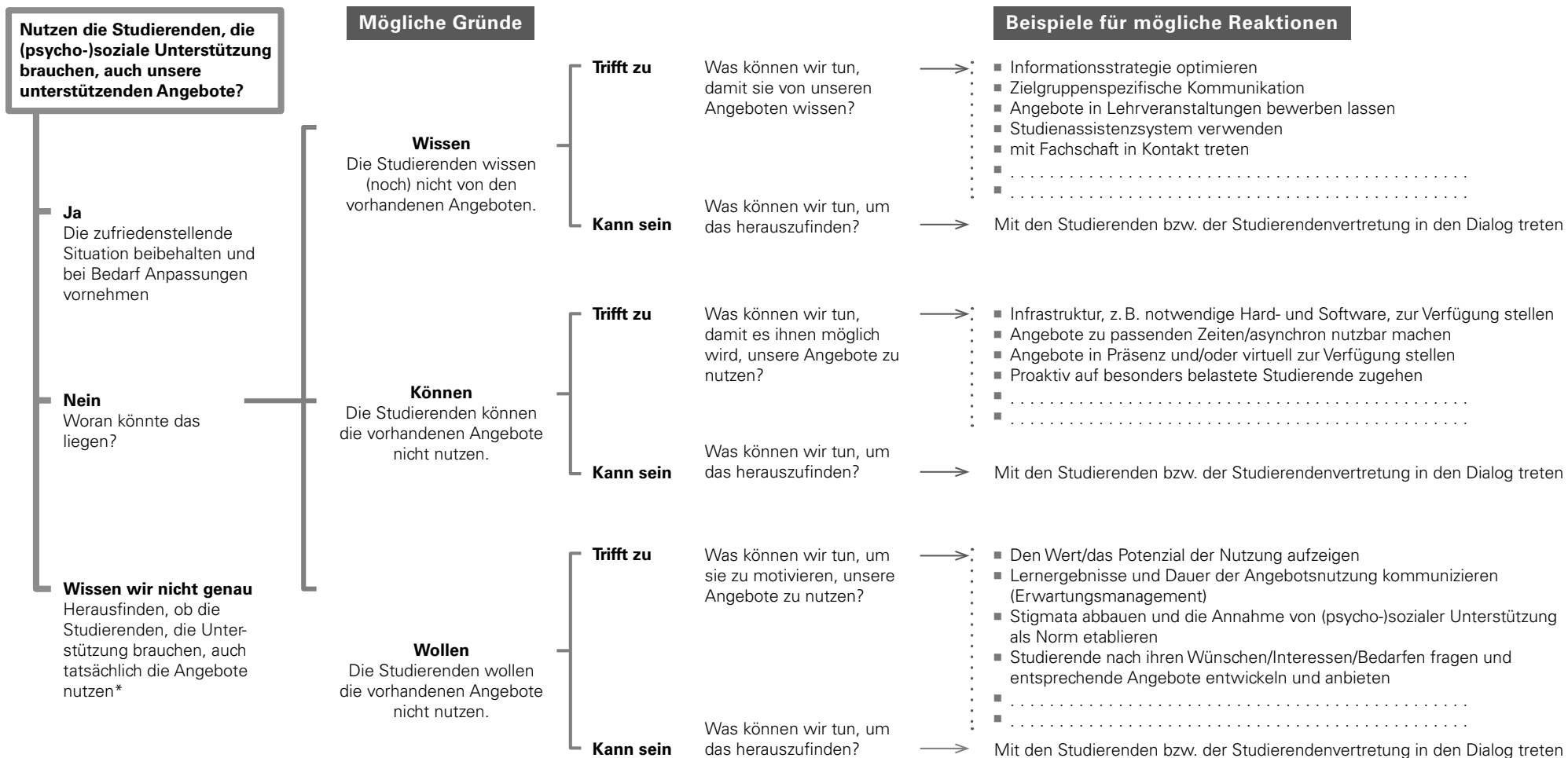
Techniker Krankenkasse (TK). (2019). *SGM – Studentisches Gesundheitsmanagement: Handlungsempfehlung zu Theorie und Praxis*. Hamburg: TK.

- Thies, T. & Falk, S. (2021). Der Einfluss der Bildungsherkunft auf die Studienabbruchintention von internationalen Studierenden im ersten Studienjahr. In M. Jungbauer-Gans & A. Gottburgsen (Hrsg.), *Migration, Mobilität und soziale Ungleichheit in der Hochschulbildung* (S. 137–167). Wiesbaden: Springer VS.
- 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.
- Troy, A. S., Shallcross, A. J. & Mauss, I. B. (2013). A person-by-situation approach to emotion regulation: Cognitive reappraisal can either help or hurt, depending on the context. *Psychological Science*, 24(12), 2505–2514.
- Ungar, M. (2019). *What Works – A Manual for Designing Programs that Build Resilience*. <https://resilienceresearch.org/whatworks/>
- Van Breda, A. D. (2018). Resilience of vulnerable students transitioning into a South African university. *Higher Education*, 75(6), 1109–1124.
- 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.
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44(1), 1–31.
- Veer, I. M., Riepenhausen, A., Zerban, M., Wackerhagen, C., Puhmann, L. M. C., Engen, H., ... Kalisch, R. (2021). Psycho-social factors associated with mental resilience in the Corona lockdown. *Translational Psychiatry*, 11(1), 67.
- 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*, 29(3), 219–226.
- Wang, K., Goldenberg, A., Dorison, C., Miller, J., Lerner, J. & Gross, J. (2020). *A Global Test of Brief Reappraisal Interventions on Emotions During the COVID-19 Pandemic*. <https://www.psycharchives.org/handle/20.500.12034/2577>
- Wild, E. (2020). Herausforderungen und Lösungsansätze in der Evaluation von Maßnahmen in Studium und Lehre. *Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung*, 74(4), 61–93.
- 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.
- Winde, M., Werner, S., D., Gumbmann, B. & Hieronimus, S. (2020). *Hochschulen, Corona und Jetzt? Wie Hochschulen vom Krisenmodus zu neuen Lehrstrategien für die digitale Welt gelangen* (Future Skills-Diskussionspapier 4). Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.

- World Health Organization. (2013). *A European policy framework and strategy for the 21st century*. World Health Organization. Regional Office for Europe.
- Wright, M., O., D., Masten, A., S. & Narayan, A., J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Hrsg.), *Handbook of resilience in children* (S. 15–37). New York: Kluwer.
- 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.
- Yale, A. T. (2017). The personal tutor–student relationship: Student expectations and experiences of personal tutoring in higher education. *Journal of Further and Higher Education, 43*(4), 533–544.
- Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C., ... Dweck, C. S. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature, 573*, 364–369.
- Zimmer, L. M., Lörz, M. & Marczuk, A. (2021). *Studieren in Zeiten der Corona-Pandemie: Vulnerable Studierendengruppen im Fokus: Zum Stressempfinden vulnerabler Studierendengruppen* (DZHW Brief 02|2021). Hannover: DZHW.

Anhang: Unterstützende Inhalte und Materialien

Anhang 1: Entscheidungsbaum zur Orientierung: Nutzen Studierende, welche eine (psycho-)soziale Unterstützung brauchen, auch die zur Verfügung stehenden, unterstützenden Angebote?



* Präventionsdilemma in Betracht ziehen (siehe S. 24)

Anhang 2: Checkliste: Sind die bestehenden Angebote resilienzförderlich?

Bezeichnung des Angebots	
---------------------------------	--

Welchem Problem soll durch das Angebot begegnet werden?

- Wurde das Angebot entwickelt, um die Studierenden im Umgang mit Belastungen zu unterstützen?
- Welche Belastungen und Belastungsfaktoren lassen sich klar benennen?

--

Welches Ziel/welche Ziele verfolgt das Angebot?

- Wie soll es den Studierenden nach der Nutzung dieses Angebots gehen?
- Was sollen sie wissen, was sollen sie können?
- Sind diese Ziele bei Kursen in den Lernergebnissen festgehalten?

--

Lässt sich die Wirkung des Angebots in einem Resilienzprozess abbilden?

- Stellt das Angebot Resilienzressourcen zur Verfügung oder erweitert es diese?
- Wozu führt es, wenn die Studierenden diese Resilienzressourcen nutzen?
- Was denken und fühlen sie und wie verhalten sie sich?

--

	Ja	Vielleicht	Nein	Anmerkungen
Gibt es Belege dafür, dass das Angebot resilienzförderlich wirkt?				
Ist das Angebot für die Studierenden hilfreich?				
Nutzen die Studierenden, welche von dem Angebot insbesondere profitieren sollen, dieses bereits ausreichend?				
Sollte das Angebot noch bekannter gemacht werden?				
Sollte das Angebot leichter/anders zugänglich gemacht werden?				
Sollte das Angebot noch ausgebaut/verbessert werden?				
Sollte das Angebot (zusätzlich) in einem anderen Format oder einem anderen Umfang angeboten werden?				

Anhang 3: Checkliste für die Entwicklung von zielgruppenspezifischen Resilienzinterventionen

Wer?	Zielgruppe der Intervention: ■ Belastungserleben der Zielgruppe: ■ Belastungsfaktoren, welche die Belastungen auslösen:
Was?	Zuschnitt der Intervention:
In welcher Form und in welchem (zeitlichen und inhaltlichen) Umfang?
Wann?	Zeitpunkt(e) der Intervention:
Wozu führt das wie genau?	Das Ziel und die Wirkweise der Intervention im Resilienzprozess:
Woran erkennen wir das?	Die Messung des Erfolgs der Intervention:

Anhang 4: Weiterführende Links und Literatur zu COVID-19 und Resilienz

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung:

<https://www.ihf.bayern.de/forschung/forschungsbereiche/studium-studierende-und-digitalisierung-in-der-lehre/restmint>

- Datzer, D., & Classe, F. (Produzenten). (2020, August). Das Projekt ReSt@MINT – Resilienz und Studienerfolg in MINT Fächern [Audio podcast].
- Hofmann, Y.E., & Classe, F. (Produzenten). (2020, Juli): Resilienz im Hochschulkontext [Audio podcast].
- Datzer, D., Hofmann, Y. & Classe, F. (2021, November): Die Rolle von Resilienz in Zeiten von Corona [Audio podcast].
- Datzer, D. (2020): Resilienz und Studienerfolg. Erste Ergebnisse und Konsequenzen. Vortrag im Rahmen des 2. wissenschaftlichen Symposiums „Resilienz im Hochschulkontext“ des Projektes ReSt@MINT, München, 23. Juli 2020.
- Hofmann, Y. E. (2020): Resilienz und Studienerfolg. Forschungsfragen und Erklärungsansätze. Vortrag im Rahmen des 2. wissenschaftlichen Symposiums „Resilienz im Hochschulkontext“ des Projektes ReSt@MINT, München, 23. Juli 2020.
- Datzer, D. (2021): Die Auswirkungen der Coronapandemie auf Resilienz und Studienerfolg von MINT-Studierenden. Vortrag im Rahmen des 3. wissenschaftlichen Symposiums „Resilienz im Hochschulkontext“ des Projektes ReSt@MINT, München, 16. September 2021.
- Hofmann, Y. E. (2021): Ansatzpunkte für die Stärkung der akademischen Resilienz. Ein Orientierungsrahmen für Hochschulen. Vortrag im Rahmen des 3. wissenschaftlichen Symposiums „Resilienz im Hochschulkontext“ des Projektes ReSt@MINT, München, 16. September 2021.

Leibniz-Institut für Resilienzforschung:

<https://lir-mainz.de/home>

Meta-Analysen und Reviews zu resilienzförderlichen Interventionen

Kontextübergreifend	Bildungskontext	Arbeitskontext
<ul style="list-style-type: none"> ■ Helmreich et al. (2017) ■ Chmitorz et al. (2018) ■ Joyce et al. (2018) ■ Liu et al. (2020) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bastounis et al. (2016) ■ Dray et al. (2017) ■ Brewer et al. (2019) ■ Kunzler et al. (2020) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Robertson et al. (2015) ■ Vanhove et al. (2015) ■ Forbes & Fikretoglu (2018) ■ Bryan et al. (2019)

COVID-19: Auswirkungen und Bewältigung

Welche Auswirkungen hat die COVID-19-Pandemie?

- KonsortSWD: <https://www.konsortswd.de/ratswd/themen/corona/studien/>

Wie lässt sich die COVID-19-Pandemie psychisch bewältigen?

- Deutsche Gesellschaft für Psychologie: <https://psychologische-coronahilfe.de/>

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Orientierungsrahmen zur strategischen Förderung der akademischen Resilienz (Hofmann et al., 2021a)	4
Abbildung 2:	Akademische Resilienz als Prozess	10
Abbildung 3:	Ressourcendimensionen und Resilienzressourcen	11
Abbildung 4:	Vereinfachte grafische Darstellung der angenommenen Wirkungszusammenhänge zwischen Resilienz und Studienerfolg	19
Abbildung 5:	Handlungsschritte im Rahmen der Entwicklung resilienzförderlicher Interventionen	31

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Die zentralen Schritte bei der Entwicklung eines Interventionskonzepts im Überblick	5
Tabelle 2:	Wissenswertes über (akademische) Resilienz im Überblick	17
Tabelle 3:	Empirische Evidenz für die Wirksamkeit psychischer Resilienzressourcen	21
Tabelle 4:	Empirische Evidenz für die Wirksamkeit sozialer Unterstützung	23
Tabelle 5:	Erste empirische Evidenz für die Wirksamkeit struktureller Ressourcen	24
Tabelle 6:	Wissenswertes über die Wirkweise von sozialpsychologischen Interventionen im Überblick	26
Tabelle 7:	Eine Auswahl möglicher Zielgruppen von resilienzförderlichen Interventionen	28

