

# Belastungserfahrungen im Studium: Wie Hochschulen ihre Studierenden stärken können

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

---

Belastungserfahrungen sind Bestandteil eines jeden Studiums; dies gilt umso mehr in Zeiten von COVID-19-Pandemie und Digitalsemestern. Aus psychologischer Perspektive ist Resilienz die Schlüsselkompetenz, welche einen positiv-adaptiven Umgang mit signifikanten Belastungserfahrungen ermöglicht. Mit Blick auf den Hochschulkontext lässt die bisherige Resilienzforschung einen positiven Zusammenhang zwischen Resilienz, Studienerfolg und psychischer Gesundheit erwarten. Um Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger an Hochschulen darin zu unterstützen, die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext besser beurteilen und informierte Entscheidungen in Bezug auf eine wirksame Förderung der Resilienz ihrer Studierenden treffen zu können, ist es Ziel dieses Beitrags, evidenzbasierte Handlungsempfehlungen aufzuzeigen. Zu diesem Zweck wurde ein Orientierungsrahmen zur strategischen Förderung der akademischen Resilienz entwickelt. Die Empfehlungen fußen auf Erkenntnissen des BMBF-geförderten Verbundprojekts „ReSt@MINT: Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern“ aus der Förderlinie „Studienerfolg und Studienabbruch“.

---

## 1 Die Bedeutung von Resilienz für Studierende

Wie empirische Studien zeigen, halten sich trotz aller Bemühungen seitens der Hochschulen und der Hochschulpolitik die Studienabbruchquoten seit Jahren auf hohem Niveau (Heublein et al., 2017; Heublein & Schmelzer, 2018; Heublein et al., 2020). Zugleich scheinen Erschöpfungssyndrome und Depressionen zuzunehmen, wegen derer sich Studierende vermehrt an psychologische Beratungsstellen wenden (siehe Grützmaker et al., 2018; Pflüger & Gerhardt, 2013; Techniker Krankenkasse, 2015; Williams et al., 2018). Seit Beginn der COVID-19-Pandemie ist der Belastungsdruck nochmals erhöht (Brakemeier et al., 2020; Petzold et al., 2020; Winde et al., 2020). Zusätzlich erschweren Kontaktbeschränkungen und die Verlegung von Lehrveranstaltungen in den virtuellen Raum, soziale Kontakte zu knüpfen, zu vertiefen und von deren positiver Wirkung zu profitieren (Gruber et al., 2020). Angesichts der Beobachtung, dass Studierende – nicht erst seit dem Ausbruch der COVID-19-Pandemie – starken Belastungen ausgesetzt sind und sich daraus negative Konsequenzen ergeben, stellt sich die Frage, wie Hochschulen ihre Studierenden dabei

unterstützen können, mit Belastungen im Studium konstruktiv und lösungsorientiert umzugehen. Aus psychologischer Perspektive rückt zur Beantwortung dieser Frage die sogenannte psychische Widerstandsfähigkeit in den Fokus, die im Hochschulkontext auch als akademische Resilienz bezeichnet wird (siehe zum Beispiel Martin & Marsh, 2009).

Im Allgemeinen stellt Resilienz einen wichtigen, protektiven Faktor im Umgang mit außerordentlichen Herausforderungen und Belastungen in verschiedenen Lebenskontexten dar (Aburn et al., 2016; Fisher et al., 2019; Fletcher & Sarkar, 2013). Während sie in der Vergangenheit oftmals als weitgehend stabiles Persönlichkeitsmerkmal aufgefasst wurde (Block & Kremen, 1996; Wanberg & Banas, 2000), setzt sich vermehrt das Verständnis durch, dass Resilienz eine veränderbare Fähigkeit ist und zudem aus einer Prozessperspektive heraus verstanden werden kann (Luthar et al., 2000).<sup>1</sup> Dieser Sichtweise folgend, beschreibt akademische Resilienz (Martin & Marsh, 2009) einen dynamischen Prozess, in dessen Verlauf es Studierenden gelingt, mit Belastungen, die sie beispielsweise im Zusammenhang mit einer nicht bestandenen Prüfung erleben, einen positiv-adaptiven Umgang derart zu finden, dass sie in einen psychischen Gleichgewichtszustand zurückfinden und/oder sogar gestärkt daraus hervorgehen (siehe Brewer et al., 2019; Hartmann et al., 2019; Infurna & Luthar, 2018; Soucek et al., 2016; sowie zusammenfassend Hofmann et al., 2020). Essenziell für das Gelingen eines positiv-adaptiven Umgangs ist dabei die Nutzung psychischer, sozialer und/oder struktureller Resilienzressourcen (vgl. Brewer et al., 2019). Studierende greifen auf psychische Ressourcen zurück, indem sie sich ihrer individuellen Wissensbestände und Fähigkeiten bedienen und bei Rückschlägen beispielsweise Strategien zur Emotionsregulation einsetzen (Tugade et al., 2004). Ob Studierenden in einer Belastungssituation resilientes Verhalten gelingt, ist dabei zu einem Großteil vom konkreten Hochschulkontext abhängig (siehe Aburn et al., 2016). Denn zur Bewältigung von Belastungserfahrungen sind neben den eigenen psychischen Ressourcen auch soziale Ressourcen (z. B. Möglichkeiten zum sozialen Austausch mit Kommilitoninnen und Kommilitonen, Dozentinnen und Dozenten) und strukturelle Ressourcen (z. B. Zugang zu Tutorenprogrammen oder Beratungs- und Weiterbildungsangebote der Hochschule) entscheidend. Somit bilden psychische, soziale und strukturelle Resilienzressourcen in ihrer Gesamtheit das individuelle Resilienzpotezial von Studierenden, dessen Anwendung – über die Zeit – mit einer Stärkung der psychischen Widerstandsfähigkeit einhergeht (siehe z. B. Crane et al., 2019; Tugade & Fredrickson, 2004).

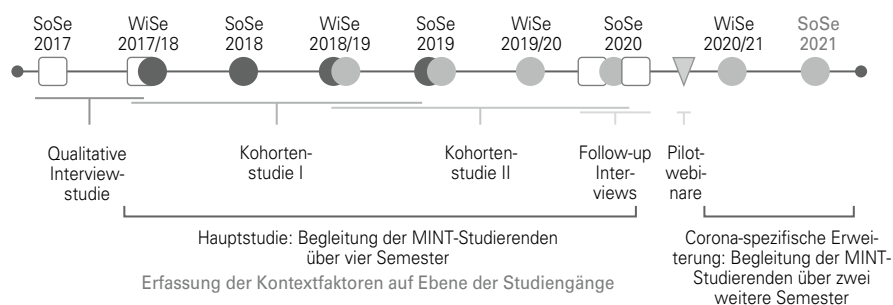
Im Unternehmenskontext ist die positive Wirkung resilienten Verhaltens auf die (psychische) Gesundheit sowie auf die Leistungsfähigkeit etc. anhand zahlreicher

---

<sup>1</sup> Aktuell wird die Prozessperspektive auch von der American Psychological Association (2020) aufgegriffen, welche Resilienz als „*the process of adapting well in the face of adversity, trauma, tragedy, threats, or even significant sources of stress*“ definiert.

Forschungsstudien belegt (siehe Hartmann et al., 2019). Erste Befunde, z.B. zur psychischen Gesundheit von Studierenden, stützen die Annahme, dass ähnliche Zusammenhänge auch für den Hochschulkontext zutreffen (siehe de la Fuente et al., 2017; Wu et al., 2020). Um jedoch evidenzbasierte Empfehlungen für Hochschulen ableiten zu können, ist es notwendig, die Resilienzforschung entsprechend zu erweitern.<sup>2</sup> Dies erscheint gerade vor dem Hintergrund der erheblichen Zusatzbelastungen der Studierenden durch die Corona-Situation unerlässlich. Ziel des Beitrags ist es daher, Handlungsempfehlungen zur strategischen Förderung der akademischen Resilienz an Hochschulen zu formulieren. Um evidenzbasierte Entscheidungsgrundlagen für Hochschulen zu schaffen, stützen sich diese Handlungsempfehlungen auf Forschungsbefunde des BMBF-geförderten Forschungsprojekts „Resilienz und Studienerfolg in MINT-Fächern (ReSt@MINT)“ sowie auf aktuelle empirische Befunde der Resilienzforschung.<sup>3</sup> Abbildung 1 gibt einen Überblick über den multi-methodalen Ansatz des Projekts.

**Abbildung 1:** Meilensteine und Arbeitspakete im Projekt ReSt@MINT



## 2 Die empirische Grundlage für die Ableitung von Handlungsempfehlungen

Im Rahmen des ReSt@MINT-Projekts liegt der Fokus der empirischen Analyse neben dem Erleben einschneidender Rückschläge durch die Studierenden auf der Entwicklung der akademischen Resilienz und ihres Zusammenhangs mit Studienerfolgsindikatoren. Diesbezüglich wurden in Anlehnung an Martin und Marsh (2009) sowie Britt et al. (2016) Rückschläge als negative Ereignisse oder längere negative Zeitperioden definiert, welche für die Studierenden mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden sind und über den alltäglichen Stress hinausgehen. In der Hauptstudie des Projekts wurden zwei Kohorten von MINT-Studierenden mit jeweils vier Befragungswellen in einem Paneldesign begleitet (Datzer et al., 2021b). Zur Fundierung dieser empirischen

<sup>2</sup>Eine ausführliche Retrospektive auf die Resilienzforschung im Hochschulkontext findet sich in Hofmann et al. (2020).

<sup>3</sup>Insgesamt wurden im Rahmen des Projekts ReSt@MINT über 2000 Studierende an elf deutschen Hochschulen (fünf Universitäten und sechs Hochschulen für angewandte Wissenschaften) befragt.

Kohortenuntersuchung wurde zunächst eine Interview-basierte Studie mit Studierenden sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Kooperationshochschulen durchgeführt. Parallel zu der daran anschließenden Längsschnittstudie erfolgte die Erfassung relevanter Kontextfaktoren an den jeweiligen Hochschulen. Schließlich wurden Interviews mit Hochschulverantwortlichen und Vertreterinnen und Vertretern aus der Studienberatung, dem Qualitätsmanagement und dem Career Service durchgeführt und Studierende bezüglich ihres Bedarfs an resilienzförderlichen Workshopformaten und -inhalten befragt.<sup>4</sup>

## **2.1 Was Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger an den Hochschulen als studiumsimmante Belastungen identifizieren**

Aus den Narrativen der (insgesamt 59) Interviewpartnerinnen und Interviewpartner wird deutlich, dass sich Studierende mit Rückschlägen und belastenden Herausforderungen, die über den alltäglichen Stress hinausgehen, konfrontiert sehen. Neben personenbezogenen und sozialen Aspekten wurden auch strukturelle Faktoren genannt, die zu als außerordentlich erlebten Belastungserfahrungen der Studierenden führten. Insbesondere betrafen diese eine fehlende Flexibilität sowohl der Strukturen, die sich in mangelnden Wahlmöglichkeiten ausdrücken (z. B. von einzelnen Fächern), als auch der zeitlichen Einteilung des eigenen Studiums. Diese beiden Aspekte wurden im Zusammenhang mit einem wahrgenommenen Mangel an Kontrollierbarkeit gesehen; zudem wurden unzureichende Möglichkeiten zur Vernetzung mit anderen Studierenden als problematisch empfunden. Generell zeigt sich, dass Studierende bereits vor Corona im Schnitt den größten Handlungsbedarf im Ausbau von Vernetzungsmöglichkeiten für Studierende untereinander sehen, während Studiendekaninnen und Studiendekane und das Qualitätsmanagement am meisten Verbesserungspotenzial im Betreuungsverhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden vermuten.

Eine tiefere Analyse macht deutlich, dass Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger im Hochschulkontext unterschiedliche Annahmen darüber treffen, warum es manchen Studierenden gelingt, einen positiven Umgang mit Rückschlägen zu finden, während andere letztlich an ihnen scheitern. Basierend auf diesen Annahmen entwickelten sie unterschiedliche Schlussfolgerungen bezüglich der Ausübung ihrer Rolle als Kontextgestalterinnen und Kontextgestalter: Wird beispielsweise ein resilienter Umgang mit Rückschlägen überwiegend als ein inhärent personenbezogenes Merkmal aufgefasst und (situative) Kontextfaktoren nur eingeschränkt ins Erklärungsmodell einbezogen, neigen die Befragten dazu, Studienabbruch als Konsequenz einer unzureichenden Passung von persönlichen Voraussetzungen und Herausforderungen

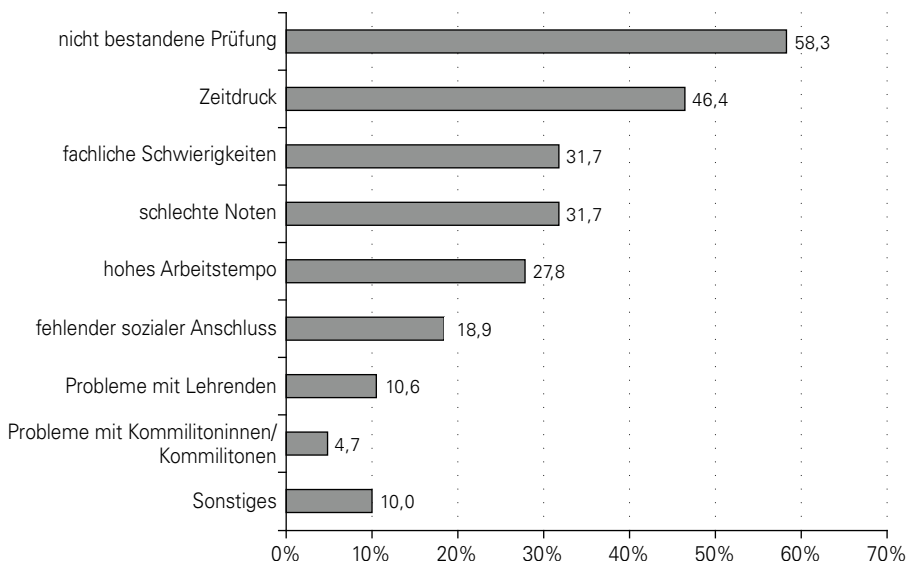
<sup>4</sup>Im Folgenden werden die im Rahmen des 2. Symposiums zu „Resilienz im Hochschulkontext“ (München, 2020) vorgestellten Erkenntnisse paraphrasiert. Diese basieren u. a. auf den Arbeiten zur qualitativen Interviewstudie (siehe Datzet et al., 2021a) und der quantitativen Kohortenstudie (siehe Datzet et al., 2021b).

des Studiums zu sehen. Als vielversprechendste Strategie gegen diesen Schwund wird dann eine verbesserte Auswahl von Studierenden über die Modifikation von Studieneingangskriterien gesehen. Insgesamt bergen solche „impliziten“ Annahmen über die Resilienz von Studierenden die Gefahr, dass an irrelevanten Stellschrauben gedreht wird, um hohen Abbruchquoten entgegen zu wirken.

## 2.2 Art und Auswirkungen von Belastungen im Studium aus Sicht der Studierenden<sup>5</sup>

In der Kohortenstudie wurde akademische Resilienz als domänenspezifische Fähigkeit in Anlehnung an Chen und Lim (2012) gemessen (siehe auch Luthans et al., 2007). Eine stark ausgeprägte akademische Resilienz äußert sich demnach in der (selbstberichteten) Fähigkeit, mit belastenden Erfahrungen und Rückschlägen im Studium konstruktiv und positiv umgehen zu können. Es zeigte sich, dass über 60 % der Studierenden bereits im ersten Semester mit Ereignissen konfrontiert waren, die von ihnen als signifikanter Rückschlag eingeordnet wurden. Dies betrifft sowohl Ereignisse aus dem rein privaten Kontext (18,8 %, z. B. eigene gesundheitliche Probleme) als auch aus dem *rein akademischen* Kontext (21,1 %, z. B. das Nicht-Bestehen einer Prüfung) sowie aus beiden Kontexten (21,1 %):

**Abbildung 2:** Rückschläge aus dem akademischen Kontext (in Prozent)



N=360; Mehrfachnennungen waren möglich.

<sup>5</sup>Im Folgenden werden einige Aussagen aus der quantitativen Kohortenstudie (siehe Datzet et al., 2021b) zusammenfassend dargestellt.

Insgesamt wird deutlich, dass sich das Erleben von Rückschlägen unterschiedlich stark auf die Bindung zum Studium auswirkt. Erste explorative Analysen der Studierenden-Gruppen, die in ihrem ersten Semester einen Rückschlag im *akademischen* Kontext erlebt haben, lassen erkennen, dass es offensichtlich drei verschiedene Verlaufstypen gibt.<sup>6</sup> Während circa ein Drittel der Studierenden trotz des Erlebens eines akademischen Rückschlags im 1. Semester tendenziell eine positive Entwicklung aufweist (Gruppe 1), kommt es bei circa der Hälfte der Studierenden zu einer Art Stagnation im Studiums-commitment (Gruppe 2) und bei knapp einem Fünftel sogar zu einem signifikanten Bindungsverlust (Gruppe 3). Dabei zeigt sich, dass sich die Studierenden dieser Gruppen bedeutsam hinsichtlich ihrer akademischen Resilienz zu Studienbeginn unterscheiden.<sup>7</sup> Dies kann als Indiz dafür gewertet werden, dass sich Belastungen und Rückschläge im Studium weniger stark auf das Commitment von Studierenden auswirken, wenn sie bereits zu Studienbeginn über eine hohe akademische Resilienz verfügen.

Generell lässt sich also ein positiver Zusammenhang zwischen der akademischen Resilienz und Studienerfolgskriterien beobachten. Eine höhere Resilienz scheint zudem im Zusammenhang mit einer verringerten Studienabbruchneigung und einer weniger ausgeprägten emotionalen Belastung zu stehen. Zudem deuten die bisherigen Analysen an, dass insbesondere eine hohe Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse (d. h. des Bedürfnisses nach Autonomie, sozialer Verbundenheit und Kompetenz) einen positiven Einfluss auf die Resilienzentwicklung nehmen kann.

### 2.3 Exkurs: Erste Hinweise zur Corona-Pandemie und der Resilienz von Studierenden

Auch bezüglich des protektiven Effekts von Resilienz angesichts der Corona-Pandemie konnten Hinweise in der Kohortenstudie gewonnen werden. So zeigt sich zum vierten Messzeitpunkt (im Sommersemester 2020) unter allen Studierenden der zweiten Kohorte (N = 667), dass gut die Hälfte aller Studierenden zustimmt, aufgrund der Corona-Pandemie (vermehrt) Stress und Unsicherheit im Studium zu verspüren, und nahezu alle Studierenden berichten, dass seit Corona eine hohe Flexibilität von ihnen gefordert wird. Des Weiteren zeigt sich, dass die im Vorsemester und damit zeitnah vor der COVID-19-Pandemie gemessene akademische Resilienz den Zusammenhang zwischen wahrgenommenen Flexibilitätsanforderungen und wahrgenommenem Stress moderiert. Die bisherigen Daten deuten darauf hin, dass resiliente Studierende im Vergleich zu weniger resilienten Studierenden ein geringeres Stressempfinden auf-

<sup>6</sup>Die hier vorgestellten Ergebnisse beziehen sich auf diejenigen Studierenden, die in den ersten vier Semestern mindestens an drei der vier Befragungswellen teilgenommen haben.

<sup>7</sup>Klassische Studieneingangskriterien, wie z.B. die Gesamt-Abiturnote, spielen dabei keine signifikante Rolle.

weisen, wenn sie höheren Flexibilitätsanforderungen ausgesetzt sind, und mit den pandemieinduzierten Belastungen positiver umgehen können.<sup>8</sup>

## **2.4 Zwischenfazit: Was aus den empirischen Ergebnissen gelernt werden kann**

In Übereinstimmung mit der einschlägigen Literatur (z. B. Fischer, 2007; Multrus et al., 2017) verdeutlichen die Befunde aus den Interviewstudien in Kombination mit den bisherigen Ergebnissen aus der Kohortenstudie, dass Belastungen und Rückschläge fester Bestandteil eines (MINT-)Studiums sind. Die der Längsschnittstudie vorangegangene Interviewstudie lässt diesbezüglich ergänzend annehmen, dass insbesondere fehlendes Feedback durch Dozierende und mangelnde Transparenz des Studienprozesses als ursächlich dafür gesehen werden, warum Studierende Ereignisse im akademischen Kontext als Rückschlag einordnen.

Die aus den Kohortenstudien gewonnenen Erkenntnisse betonen darüber hinaus die Bedeutung von akademischer Resilienz für Studienerfolgskriterien wie etwa das akademische Commitment. Zudem weisen die bisherigen Analysen darauf hin, dass eine ausgeprägte akademische Resilienz Studierenden dabei hilft, nicht nur mit akademischen Rückschlägen, sondern auch mit durch die Corona-Krise induziertem Stress umzugehen. Dieser Befund wird auch von weiterer theoriegeleiteter Forschung empirisch gestützt (siehe hierzu z. B. Veer et al., 2021; Ye et al., 2020). Die bisherigen Analysen zeigen zudem, dass die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse mit einer positiveren Selbstbeurteilung des eigenen resilienten Verhaltens im Rahmen des Studiums einhergeht.

## **3 Ansatzpunkte zur Stärkung der akademischen Resilienz**

Da resilientem Verhalten ein kontextabhängiger Prozess zugrunde liegt (siehe Aburn et al., 2016), bedarf es für das Gelingen eines positiv-adaptiven Umgangs mit signifikanten Belastungserfahrungen neben psychischer auch kontextspezifischer sozialer und struktureller Resilienzressourcen. Der Gestaltungsspielraum, der sich für Hochschulen dadurch ergibt, umfasst neben der Möglichkeit, Resilienzressourcen gezielt auszubauen und zu kommunizieren, auch die Motivierung der Studierenden, sich mit den vorhandenen Ressourcen vertraut zu machen und diese auch zu nutzen.

---

<sup>8</sup>Nach Abschluss der Datenerhebung (im Sommersemester 2021) werden die sich hieraus ergebenden Erkenntnisse in Form eines Interventionskonzepts für die Hochschulen zusammengefasst (Hofmann et al., 2021b).

**Abbildung 3:** Orientierungsrahmen zur strategischen Förderung der akademischen Resilienz



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

Damit eröffnen sich für die Hochschulen gleich mehrere Ansatzpunkte, über die sie Studierende gezielt in ihrer akademischen Resilienz stärken können, und zwar sowohl präventiv als auch in konkreten Belastungssituationen (wie beispielsweise während der COVID-19-Pandemie). Vor diesem Hintergrund werden die gewonnenen Erkenntnisse im Folgenden, auch unter Berücksichtigung des aktuellen Stands der Resilienzforschung, praxisorientiert eingeordnet und Handlungsoptionen formuliert (siehe ausführlich Hofmann et al., 2021a; 2021b).

### Ad 1) Klärung der Bedeutung von Resilienz

Um eine solide Basis für eine strategische Förderung der akademischen Resilienz zu schaffen, sollte vor dem Einführen resilienzförderlicher Maßnahmen innerhalb der Hochschule geklärt werden, welche Bedeutung Resilienz zukommt und welches Resilienzverständnis zugrunde gelegt werden soll. Die Klärung der Bedeutung von Resilienz kann unterschiedliche (implizite) Annahmen seitens der einzelnen Hochschul-



protagonisten (z. B. Hochschulleitung, Studiengangbeauftragte, Studienberatung etc.) sichtbar machen und Missverständnisse aufdecken. Durch die hochschulinterne Diskussion, welche Bedeutung der akademischen Resilienz im eigenen Hochschulkontext künftig zukommen soll, können die Hochschulangehörigen informierte Entscheidungen über die strategische Resilienzförderung treffen.

## **Ad 2) Kenntnis von resilienzförderlichen Maßnahmen**

Die Kenntnis von resilienzförderlichen Maßnahmen ist ein weiterer Baustein zur strategischen Förderung akademischer Resilienz. Zum einen bedarf es hierfür eines Überblicks, welche resilienzförderlichen Maßnahmen grundsätzlich existieren und an der eigenen Hochschule einsetzbar wären. Zum anderen bedeutet dies, dass Hochschulen für sich selbst transparent machen sollten, welche dieser Maßnahmen bisher gezielt zur Resilienzförderung bzw. -stärkung an der eigenen Hochschule (erfolgreich) eingesetzt werden. Dieser Überblick stellt die Basis für die Formulierung eines hochschul-, fakultäts- und/oder lehrstuhlweiten Resilienzkonzepts dar (siehe unten). Prinzipiell lassen sich *Maßnahmen zur Vorbeugung* von Belastungserfahrungen (z. B. Entzerrung der Prüfungsphase) von *Maßnahmen zum Umgang* mit erlebten Belastungserfahrungen unterscheiden (z. B. Coaching).<sup>9</sup> Als bewährte resilienzförderliche Maßnahmen nannten die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner mehrheitlich insbesondere Maßnahmen, die sich auf soziale und strukturelle Ressourcen bezogen: So wurden diesbezüglich etwa Einzelgespräche, Coaching, Mentoring und Tutoring genannt, welche sich alle als soziale Ressourcen kategorisieren lassen. Maßnahmen, welche sich als strukturelle Ressourcen kategorisieren lassen, waren Workshops/ Repetitorien, effektives Informationsmanagement hinsichtlich vorhandener Angebote sowie Studienmonitoring mit Frühwarnsystem. Zudem zeigte sich im Rahmen der Kohortenstudie, dass insbesondere Studienumgebungen, die psychologischen Grundbedürfnissen Rechnung tragen – also Maßnahmen, welche die Autonomie, Verbundenheitsgefühle und das Kompetenzerleben der Studierenden fördern – einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Resilienz haben.<sup>10</sup>

## **Ad 3) Formulierung eines Resilienzkonzepts**

Aus der Perspektive der Organisationsentwicklung empfiehlt es sich zudem, zur langfristigen und damit strategischen Förderung der akademischen Resilienz ein Konzept zu formulieren, in dem neben den Zielsetzungen, Maßnahmen und Ressourcen auch Verantwortlichkeiten sowie geeignete Informations- und Kommunikationsstrategien thematisiert werden. Ein derartiges Resilienzkonzept kann sich auf Lehrstuhl-, Fakultäts- oder Hochschulebene beziehen. Mit Blick auf die Befunde des ReSt@MINT-Projekts

---

<sup>9</sup>Vgl. auch Masten und Barnes (2018).

<sup>10</sup>Für weitere Anregungen zur Förderung der (psychischen) Resilienzressourcen siehe Hofmann et al. (2021b).

empfiehlt es sich, dabei mehrere Aspekte zu berücksichtigen. Neben der Frage, ob und wie Belastungen für Studierende prinzipiell reduziert werden können (z. B. durch eine Entzerrung der Prüfungsphase), lassen sich Möglichkeiten zur konkreten und zielgruppenadäquaten Förderung der akademischen Resilienz ins Auge fassen (d. h. durch den Ausbau psychischer, sozialer und/oder struktureller Ressourcen). Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger können diesbezüglich sondieren, welche Studierendengruppen in welchen Phasen in besonderem Maße von resilienzförderlichen Maßnahmen profitieren würden. Ob sich Studierende in Belastungssituationen resilient verhalten, hängt jedoch letztlich wesentlich davon ab, ob sie sich der Bedeutung von akademischer Resilienz überhaupt bewusst sind und ihr Resilienzpotenzial entsprechend wahrnehmen und durch die Nutzung der zur Verfügung stehenden Ressourcen entfalten. In der Aufklärung über sowie der Anregung zur Nutzung des individuellen Resilienzpotenzials bieten sich für Hochschulen zentrale Ansatzpunkte zur Stärkung der akademischen Resilienz.

#### **Ad 4) Aufklärung über Bedeutung von Resilienz**

Im Rahmen des Projekts zeigte sich auch, dass die meisten Studierenden weder über die Bedeutung akademischer Resilienz noch über resilienzförderliche Maßnahmen an ihren Hochschulen ausreichend aufgeklärt sind. Auf der anderen Seite betonten die interviewten Hochschulangehörigen, dass mehr Eigeninitiative von Seiten der Studierenden wünschenswert wäre. Angesichts dieses Spannungsfelds rückt ein weiterer Ansatzpunkt zur strategischen Förderung akademischer Resilienz ins Blickfeld: die Möglichkeit der Hochschulen, ihre Studierenden sowohl zum Studienbeginn (z. B. im Rahmen von virtuellen Informationsveranstaltungen) als auch im weiteren Studienverlauf (z. B. vor Beginn der Prüfungsphasen) darüber aufzuklären, was resilientes Verhalten ist, warum man dieses im Studium benötigt und wie man es weiterentwickeln kann. Zusätzlich könnte in diesem Rahmen (erneut) auf die an den Hochschulen zur Verfügung stehenden Resilienzressourcen aufmerksam gemacht werden, z. B. in Form von Workshop- oder Webinar-Formaten (ein Beispiel hierzu findet sich in Hofmann et al., 2021a).

#### **Ad 5) Anregung zur Nutzung vorhandener Resilienzressourcen**

Grundsätzlich, aber insbesondere in belastungsintensiven Zeiten, können Hochschulen ihre Studierenden gezielt für vorhandene hochschulspezifische Resilienzressourcen sensibilisieren. Es ist davon auszugehen, dass Studierende in Belastungssituationen nicht nur von einer systematischen Selbstreflexion in Bezug auf ihr bisheriges, mehr oder weniger resilientes Verhalten (siehe auch Crane et al., 2019), sondern auch von der Kenntnis ihres individuellen Resilienzpotenzials erheblich profitieren würden. So könnten Hochschulen beispielsweise gerade während der bestehenden Coronabeschränkungen ihre Studierenden immer wieder gezielt über Interventionsmöglichkeiten und vorhandene Resilienzressourcen informieren (z. B. Studiencoaches

oder psychologische Beratungsstellen) und zugleich dazu ermutigen, diese (pro-)aktiv zu nutzen. Daneben können Hochschulen die akademische Resilienz ihrer Studierenden stärken, indem sie die vorhandenen Ressourcen bedürfnisorientiert ausbauen und das Angebot an resilienzförderlichen Maßnahmen bedarfsgerecht erhöhen.

### **Ad 6) Ausbau vorhandener Resilienzressourcen**

Auch bei der strategischen Förderung akademischer Resilienz gilt, dass Hochschulen nicht auf *die eine* Strategie oder Ressource setzen können werden, die für jede(n) und in jeder Belastungssituation unterstützend wirkt. Vor dem Hintergrund der hochschul-spezifischen Angebots- und Bedarfslage bieten sich jedoch wichtige Ansatzpunkte zur Förderung der akademischen Resilienz, indem Hochschulen die individuelle Weiterentwicklung psychischer Ressourcen fördern und soziale sowie strukturelle Ressourcen gezielt ausbauen. Ersteres kann z. B. personalisiert im Rahmen von Beratungs- oder Coaching-Gesprächen erfolgen oder aber auf Gruppenebene, in Form von Soft Skills Trainings. Diesbezüglich scheinen Fördermaßnahmen, die auf die bestehenden Bedürfnisse und Interessen von Studierenden ausgerichtet sind, (einmaligen) Globallösungen überlegen (siehe Hofmann et al., 2020; 2021b). Daher ist davon auszugehen, dass die Hinwendung zu zielgerichteten, bedürfnis- und zeitadäquaten Interventionskonzepten wesentlich zur Effektivität der Resilienzförderung beiträgt. Konkret bedeutet das, dass die Hochschulen in regelmäßigen Abständen reflektieren sollten, für welche Personengruppen mit welchen Belastungserfahrungen sie überhaupt/weiterhin Maßnahmen anbieten wollen, welche Maßnahmen mit Blick auf psychische, soziale und strukturelle Resilienzressourcen für die jeweiligen Personengruppen geeignet wären und zu welchen Zeitpunkten die angebotenen Maßnahmen die größte Wirksamkeit entfalten können; dies gilt in besonderem Maße während der COVID-19-Pandemie.

Neben der Förderung der Weiterentwicklung psychischer Ressourcen können Hochschulen auch den Ausbau sozialer Ressourcen vorantreiben. Im akademischen Kontext bilden für Studierende vor allem ihre Kommilitoninnen/Kommilitonen, Tutorinnen/Tutoren, Mentorinnen/Mentoren und das Hochschulpersonal die sozialen Resilienzressourcen. Insbesondere während der Digitalsemester kommt dem Schaffen von Möglichkeiten zur Knüpfung unterstützender sozialer Kontakte eine zentrale Bedeutung zu, beispielsweise indem „klassische“ Vorlesungsformate nicht nur als Lehrvideo hochgeladen, sondern durch virtuelle Kleingruppenarbeit ergänzt oder virtuelle „Meet-your-Prof“-Veranstaltungen angeboten werden.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Insbesondere in Zeiten von COVID-19 und Digitalsemestern scheint es sinnvoll, den Schwerpunkt der Maßnahmen, insbesondere zu Studienbeginn, auf die Förderung des (virtuellen) sozialen Austauschs zu legen.

Die Erkenntnisse der ReSt@MINT-Studie, aber auch Arbeiten aus der Interventionsforschung (z. B. Walton & Yeager, 2020), lassen den Schluss zu, dass die Entwicklung der akademischen Resilienz darüber hinaus durch die strukturellen Rahmenbedingungen beeinflusst wird. Insbesondere scheinen hierfür Maßnahmen geeignet, die das Bedürfnis der Studierenden nach (mehr) Selbstbestimmtheit, Verbundenheit und Kompetenzerleben befriedigen. So können beispielsweise mehr Wahlmöglichkeiten bei der Zusammenstellung der Lerninhalte das Bedürfnis nach Autonomie unterstützen, das (frühzeitige) Angebot an Veranstaltungen mit Möglichkeiten der Vernetzung das Bedürfnis nach Verbundenheit bedienen und zeitnahes Feedback über den Studienfortschritt das Bedürfnis nach Kompetenzerleben erfüllen. Ergänzend hierzu können zum Beispiel Tutoringprogramme etabliert, das Beratungs- respektive Coachingangebot ausgebaut oder Informationsveranstaltungen zu hochschulinternen Angeboten zur Resilienzentwicklung institutionalisiert werden, um gerade in volatilen Zeiten einen resilienzförderlichen Kontext an den Hochschulen zu schaffen.

#### **4 Fazit**

Akademische Resilienz kann als eine veränderbare Fähigkeit verstanden werden, welche die Nutzung von gestaltbaren psychischen, sozialen und strukturellen Ressourcen im Hochschulkontext umfasst. In Bezug auf einen erfolgreichen Studienverlauf kommt der akademischen Resilienz eine zentrale Bedeutung zu: Sie hat eine protektive Wirkung im Angesicht von massiven Belastungserfahrungen und Rückschlägen, die – auch unabhängig von der COVID-19-Pandemie – Teil des Studienalltags sind und nicht nur das Wohlbefinden der Studierenden negativ beeinflussen, sondern auch negative Auswirkungen auf deren Studiumscommitment haben können. Wollen Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger an Hochschulen die akademische Resilienz ihrer Studierenden stärken, ist es jedoch gerade in einer Krisensituation, wie sie die COVID-19-Pandemie ausgelöst hat, notwendig, adäquat zu handeln. Der in diesem Beitrag vorgestellte Orientierungsrahmen zur strategischen Förderung der akademischen Resilienz kann hierbei zur Unterstützung dienen. Insbesondere sollten Hochschulen ihre Studierenden in der Wahrnehmung und Nutzung ihres Resilienzpoteziels unterstützen und den Ausbau vorhandener Resilienzressourcen gezielt und bedürfnisorientiert vorantreiben. Letztlich wird der Erfolg der Bemühungen, die Resilienz der Studierenden zu stärken, maßgeblich davon abhängen, wie gut es den Hochschulen gelingt, die Interventionen bzw. Maßnahmen an den hochschulspezifischen Gegebenheiten und damit auch an den Bedürfnissen einer zunehmend diversen Studentenschaft auszurichten. Je besser den Hochschulen dies gelingt, umso mehr haben sie die Möglichkeit, sich zu einem Kontext zu entwickeln, in welchem Bildung, Erfolg und (psychische) Gesundheit gleichermaßen Berücksichtigung finden.

## Literatur

Aburn, G., Gott, M. & Hoare, K. (2016). What is resilience? An Integrative Review of the empirical literature. *Journal of Advanced Nursing*, 72(5), 980-1000.

American Psychological Association. (2020). *Building your resilience*. <https://www.apa.org/topics/resilience>

Block, J. & Kremen, A. M. (1996). IQ and Ego-Resiliency: Conceptual and Empirical Connections and Separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349–361.

Brakemeier, E. L., Wirkner, J., Knaevelsrud, C., Wurm, S., Christiansen, H., Lueken, U. & Schneider, S. (2020). Die COVID-19-Pandemie als Herausforderung für die psychische Gesundheit. *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.

Britt, T. W., Shen, W., Sinclair, R. R., Grossman, M. R. & Klieger, D. M. (2016). How Much Do We Really Know About Employee Resilience? *Industrial and Organizational Psychology*, 9(2), 378–404.

Chen, D. J. Q. & Lim, V. K. G. (2012). Strength in adversity: The influence of psychological capital on job search. *Journal of Organizational Behavior*, 33(6), 811–839.

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., Razinskas, S. & Högl, M. (2021a). *A Qualitative Study of Decision-Makers at Higher Education Institutions*. LMU-ILO Working Paper; zur Veröffentlichung eingereicht.

Datzer, D., Razinskas, S., Högl, M. & Hofmann, Y. E. (2021b). *Keeping STEM in the Game: A Longitudinal Investigation of Commitment to STEM Disciplines*. LMU-ILO Working Paper; zur Veröffentlichung eingereicht.

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.

Fischer, M. J. (2007). Settling into Campus Life: Differences by Race/Ethnicity in College Involvement and Outcomes. *The Journal of Higher Education*, 78(2), 125–156.

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.

Gruber, J., Prinstein, M. J., Clark, L. A., Rottenberg, J., Abramowitz, J. S., Albano, A. M. & Forbes, E. E. (2020). Mental health and clinical psychological science in the time of COVID-19: Challenges, opportunities, and a call to action. *American Psychologist*. <https://doi.org/10.1037/amp0000707>

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*.

Hartmann, S., Weiss, M., Newman, A. & Hoegl, M. (2020). Resilience in the workplace: A multilevel review and synthesis. *Applied Psychology, 69*(3), 913–959. doi:10.1111/apps.12191

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.

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

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

Hofmann, Y. E., Müller-Hotop, R., Högl, M., Datzer, D. & Razinskas, S. (2021b). *Resilienz gezielt stärken: Interventionsmöglichkeiten für Hochschulen, um die Entwicklung der akademischen Resilienz ihrer Studierenden zu fördern*. München: IHF.

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.

Infurna, F. J. & Luthar, S. S. (2018). Re-evaluating the notion that resilience is commonplace: A review and distillation of directions for future research, practice, and policy. *Clinical Psychology Review, 65*, 43–56.

Luthans, F., Youssef, C. M. & Avolio, B. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. New York: Oxford University Press.

Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child development, 71*(3), 543–562.

Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353–370.

Masten, A. S. & Barnes, A. J. (2018). Resilience in Children: Developmental Perspectives. *Children*, 5(7), 1–16.

Multrus, F., Majer, S., Bargel, T. & Schmidt, M. (2017). *Studiensituation und studentische Orientierungen: 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen*. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berlin.

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.

Soucek, R., Ziegler, M., Schlett, C. & Pauls, N. (2016). Resilienz im Arbeitsleben – Eine inhaltliche Differenzierung von Resilienz auf den Ebenen von Individuen, Teams und Organisationen. Gruppe. Interaktion. Organisation. *Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 47(2), 131–137.

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

Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320–333.

Tugade, M. M., Fredrickson, B. L. & Feldman Barrett, L. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: Examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of Personality*, 72(6), 1161–1190.

Veer, I. M., Riepenhausen, A., Zerban, M., Wackerhagen, C., Puhlmann, L. M., Engen, H., ... & Kalisch, R. (2021). Psycho-social factors associated with mental resilience in the Corona lockdown. *Translational psychiatry*, 11(1), 1–11.

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.

Wanberg, C. R. & Banas, J. T. (2000). Predictors and Outcomes of Openness to Changes in a Reorganizing Workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 132–142.

Williams, C. J., Dziurawiec, S. & Heritage, B. (2018). More pain than gain: Effort-reward imbalance, burnout, and withdrawal intentions within a university student population. *Journal of Educational Psychology*, 110(3), 378–394.

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. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.: Essen.

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.

Ye, Z., Yang, X., Zeng, C., Wang, Y., Shen, Z., Li, X. & Lin, D. (2020). Resilience, Social Support, and Coping as Mediators between COVID-19-related Stressful Experiences and Acute Stress Disorder among College Students in China. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. Advance online publication.

Manuskript eingegangen: 11.02.2021  
Manuskript angenommen: 28.04.2021

### **Angaben zu den Autorinnen und Autoren:**

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

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

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



Prof. Dr. Martin Högl  
Daniela Datzler  
Institute for Leadership and Organization  
LMU München  
Ludwigstraße 28, Rückgebäude  
80539 München  
E-Mail: [hoegl@bwl.lmu.de](mailto:hoegl@bwl.lmu.de)  
[datzer@bwl.lmu.de](mailto:datzer@bwl.lmu.de)

Martin Högl ist Professor und Vorstand des Institute for Leadership and Organization (ILO) an der Ludwig-Maximilians-Universität München. Seine Themenschwerpunkte liegen im Bereich Führung, Zusammenarbeit, Innovation und Transformation von und in Organisationen.

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

Prof. Dr. Stefan Razinskas  
Fachbereich Wirtschaftswissenschaft  
Freie Universität Berlin  
Garystr. 21, Raum 317  
14195 Berlin  
E-Mail: [stefan.razinskas@fu-berlin.de](mailto:stefan.razinskas@fu-berlin.de)

Stefan Razinskas ist Juniorprofessor für Management an der Freien Universität in Berlin. In seiner Forschung befasst sich Professor Razinskas insbesondere mit teambasierter Innovationsarbeit, dem Umgang mit Herausforderungen in Teams sowie der Aufrechterhaltung des psychischen Wohlbefindens von Studierenden und Arbeitnehmenden.