

Keller, Andreas [Hrsg.]; Gassmann, Freya [Hrsg.]
Hochschule 2030. Alma Mater in der Transformation

Bielefeld : wbv Publikation 2025, 249 S. - (GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung; 129)



Quellenangabe/ Reference:

Keller, Andreas [Hrsg.]; Gassmann, Freya [Hrsg.]: Hochschule 2030. Alma Mater in der Transformation.
Bielefeld : wbv Publikation 2025, 249 S. - (GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung; 129) -
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-341432 - DOI: 10.25656/01:34143; 10.3278/9783763978748

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-341432>

<https://doi.org/10.25656/01:34143>

in Kooperation mit / in cooperation with:

wbv Publikation

<http://www.wbv.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de



MATERIALIEN AUS HOCHSCHULE UND FORSCHUNG

129 |

Andreas Keller | Freya Gassman (Hg.)

**Alma Mater in
der Transformation**

Hochschule 2030

wbv



MATERIALIEN AUS HOCHSCHULE UND FORSCHUNG

129 |

Andreas Keller | Freya Gassmann (Hg.)

Hochschule 2030

**Alma Mater in
der Transformation**

wbv

Herausgeber der Reihe „GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung“ ist der Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Vorstandsbereich Hochschule und Forschung. In der Reihe erscheinen Publikationen zu Schwerpunktthemen der gewerkschaftlichen Arbeit in Hochschulen und Forschungseinrichtungen.

Bibliografische Informationen der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.dnb.de>> abrufbar.



Der vorliegende Band wurde von der Max-Traeger-Stiftung gefördert.

2025 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG
Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld,
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Telefon: 05 21 | 9 11 01-11
Telefax: 05 21 | 9 11 01-19
E-Mail: service@wbv.de
Internet: wbv.de
Umschlaggestaltung & Satz:
Christiane Zay, Passau

Artikelnummer: I78724

ISBN (Print) 9783763978724

ISBN (E-Book) 9783763978748

DOI: 10.3278/9783763978748

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download
unter wbv-open-access.de



Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-
Lizenz veröffentlicht:

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Der Verlag behält sich das Text- und Data-Mining nach
§ 44b UrhG vor, was hiermit Dritten ohne Zustimmung
des Verlages untersagt ist.

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Herausgebers und des Verlages in irgendeiner Form reproduziert, in eine andere Sprache übersetzt, in eine maschinenlesbare Form überführt oder in körperlicher oder unkörperlicher Form vervielfältigt, bereitgestellt oder gespeichert werden. Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Eigennamen oder sonstigen Bezeichnungen in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien und von jedermann benutzt werden dürfen, auch wenn diese nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Inhalt

Vorwort: Hochschule 2030 – Alma Mater in der Transformation	6
<i>Claudia Bogedan</i>	
Vorwort: Auf dem Weg zur Hochschule 2030	8
<i>Maike Finnern und Andreas Keller</i>	
Einleitung: Hochschulen im Umbruch – Zukunft gestalten	10
<i>Freya Gassmann und Andreas Keller</i>	
Ausgangspunkt: Hochschule und Forschung im Krisenmodus	15
WissenSchaftZukunft	
Ein neues gewerkschaftliches Leitbild für Wissenschaft und Gesellschaft	16
<i>Andreas Keller</i>	
Vulnerabilität im Hochschulalltag. Einblicke in Forschungsergebnisse	29
<i>Hanna Haag</i>	
Die Finanzierung der Hochschulbildung – Kurzzusammenfassung von Studienergebnissen von Julian Garritzmann zu „Higher Education Funding across the Globe“	44
<i>Freya Gassmann</i>	
Hochschule 2030 – Eckpunkte einer Vision	49
Verantwortung der Wissenschaft für Klimawende und Nachhaltigkeit – Sozial-ökologische Transformation an Hochschulen	50
<i>Simone Claar</i>	
Decolonize Higher Education! – Rassismuskritische Perspektiven in Lehre und Forschung	55
<i>Ayla Satilmis</i>	
Lust auf Lehre und Studium? Transformation im Kontext von Hochschulbildung	61
<i>Julietta Adorno und Carola Iller</i>	
Zur Notwendigkeit neuer Personalstrukturen in Hochschule und Wissenschaft: Einige Vorschläge für einen Kurswechsel	66
<i>Julia Rütthemann</i>	
„Eine Hochschule für alle“ – oder Hochschulvielfalt in der Fläche?	70
<i>Thomas Hoffmann</i>	

All inclusive?! – Denkanstöße gegen Diskriminierung und für Chancengleichheit im Wissenschaftsbetrieb	73
<i>Ayla Satilmis</i>	
ChatGPT & Co. – Chancen und Risiken von künstlicher Intelligenz in Forschung, Lehre und Studium	78
<i>Aljoscha Kreß</i>	
In Einsamkeit und Freiheit? Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung	83
<i>Eduard Meusel</i>	
Zur Notwendigkeit der demokratischen Verfasstheit von Wissenschaftseinrichtungen	88
<i>Martin Scheuch</i>	
Entgrenzung begrenzen – Arbeitszeit in der Wissenschaft	93
<i>Susanne Gnädig und Stefani Sonntag</i>	
New Work – Auswirkungen auf unsere Arbeitswelt und Beteiligungsrechte der Mitbestimmungsakteure	98
<i>Amelie Sutterer-Kipping</i>	
Intersektionale Diskriminierung und Rassismus an Hochschulen – wie lange noch?	106
<i>Derya Gür-Şeker</i>	
Barrierefrei studieren – wie geht das?	115
<i>Jens Kaffenberger</i>	
First Generation Promotion – Ein Hürdenlauf zum Dokortitel	122
<i>Jonathan Schackert</i>	
Arbeiterkind goes Academia – Wie steht es mit der sozialen Öffnung der Hochschulen?	128
<i>Silke Tölle-Pusch und Katja Urbatsch</i>	
Die resiliente Hochschule auf dem Weg zur Geschlechtergerechtigkeit – Ein Blick auf die Gleichstellungsakteur*innen	134
<i>Christina Wolff</i>	
Dauerstellen für Daueraufgaben – Meilensteine einer Reform (Analysen)	143
Differenzen in den Befristungsniveaus an Hochschulen – Auf der Suche nach Erklärungsfaktoren	144
<i>Freya Gassmann</i>	
Dauerstellenkonzepte an Universitäten – Ergebnisse einer explorativen Studie	159
<i>Roland Bloch & Anne K. Krüger</i>	

Dauerstellen für Daueraufgaben – Meilensteine einer Reform (Alternativen)	173
Dauerstellen für Daueraufgaben in Hochschule und Forschung – Leitplanken einer Reform	174
<i>Andreas Keller</i>	
There are alternatives. Modelle für nachhaltige Beschäftigungsstrukturen an deutschen Universitäten	187
<i>Mathias Kuhnt</i>	
Die Verantwortung der Hochschulen	201
Innovation erfolgreich verhindern: Hochschulen unter Druck.	202
<i>Geraldine Rauch und Michael Gerloff</i>	
Die Verantwortung des Bundes	207
Dauerstellen für Daueraufgaben – nach der Debatte des Bundes	208
<i>Carolin Wagner</i>	
Gute Wissenschaft braucht Paradigmenwechsel beim WissZeitVG	215
<i>Nicole Gohlke</i>	
Die Verantwortung der Länder	219
Dauerstellen für Daueraufgaben – Was kann ein Rahmenkodex für gute Beschäftigungsbedingungen des Hochschulpersonals bewirken?	220
<i>Thomas Hardwig</i>	
Dauerstellen für Daueraufgaben – die Verantwortung der Länder am Beispiel des Bremer Rahmenkodex für gute Beschäftigungsbedingungen des Hochschulpersonals	229
<i>Sina Dertwinkel</i>	
Ein Rahmenkodex für gute Beschäftigung und seine politische Signalwirkung	232
<i>Jessica Heibült</i>	
Möglichkeiten, Ziele und Grenzen von Dauerstellen an der Universität Bremen	235
<i>Frauke Meyer</i>	
Der Bremer Rahmenkodex – Chance und Herausforderung	238
<i>Ralf E. Streibl</i>	
Dauerstellen für Daueraufgaben – Bremer Rahmenkodex für Beschäftigungs- bedingungen als Vorbild für Länderverantwortung?	242
<i>Franziska Tell</i>	
Autor*innen	244

Vorwort: Hochschule 2030 – Alma Mater in der Transformation

CLAUDIA BOGEDAN

Die Welt verändert sich rasant. Dekarbonisierung, Digitalisierung und die demografischen Entwicklungen verändern unsere Art zu arbeiten und zu leben. Die gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2024 von Hans-Böckler-Stiftung und GEW befasste sich daher mit den Folgen dieser großen Transformation für die Hochschulen in ihrer Rolle als Arbeitgebende.

Während in vielen Betrieben die Digitalisierung, die heterogeneren Belegschaften und veränderte Produktionsweisen längst gelebte Realität sind, müssen wir schonungslos diagnostizieren: So wie die Dekarbonisierung für die deutsche Autoindustrie, die durch strategische Fehler im Umgang mit der E-Mobilität nun in eine kritische Lage geraten ist, stellen die Digitalisierung und der demografische Wandel eine vergleichbare Herausforderung für die deutschen Hochschulen dar. Beide Aspekte könnten bis zum Ende des Jahrzehnts zum Genickbrecher – zumindest eines öffentlichen Hochschulwesens – werden. Denn es fehlt in Deutschland ganz offensichtlich an einer politischen Strategie, wie ein gutes Gemeinwesen auszusehen hat.

So sind wir weder ausreichend dafür gerüstet, welche Herausforderungen aufgrund von Wetterereignissen infolge des Klimawandels für Haus, Hof und Verkehrswege drohen, noch verfügen wir über die ausreichende Dichte an Fachkräften und Expert*innen, die so etwas kurzfristig beheben könnten.

Und obwohl bereits vor zehn Jahren klar war, dass wir es mit geburtenschwachen Jahrgängen zu tun haben, haben Hochschulen und auch die Politik weiter den Wettbewerb um Studierende forciert. Wie sollen sich die öffentlichen Hochschulen nun aber – bei zurückgehenden Mitteln und einer sich drastisch verschlechterten Lage der öffentlichen Haushalte – gegen die privaten For-Profit-Hochschulen behaupten? Die Bewältigung einer echten digitalen Transformation erscheint wenig realistisch, wenn man die vergangenen Jahre mit guter öffentlicher Haushaltslage betrachtet, in denen trotzdem entsprechende Maßnahmen nicht umgesetzt wurden. Diesbezüglich stellt sich die Frage, wie eine Digitalisierung, die über das Angebot von Vorlesungen als Videokonferenz hinausgeht, angegangen werden kann.

Schlimmer noch: Arbeitgebende und aktuell auch die CDU, von der FDP ganz zu schweigen, blasen derzeit zum Generalangriff auf den Sozialstaat. Sie streiten um ein paar Euro mehr für Bürgergeldempfangende, anstatt die wahren Probleme der öffentlichen Haushalte sowie die materiellen Grundlagen unseres Wohlstandes zu sichern. Die Revitalisierung der deutschen Wirtschaft wird aber nicht über einen Abbau von Sozialleistungen oder Lohnkürzungen gelingen. Vielmehr brauchen wir

einen handlungsfähigen Staat, der mit den Sozialpartner*innen ursachengerecht auf die Herausforderungen der Transformation reagiert. Ein öffentliches Bildungswesen ist in unserem Verständnis aber ein zentraler Eckpfeiler eines sozialen Staats in Deutschland, der Teilhabe eröffnet und gesellschaftlicher Spaltung entgegenwirkt.

Unser Modell einer offenen und demokratischen Gesellschaft steht bereits massiv unter Druck. Gesellschaftliche Desintegrationsprozesse schreiten voran.

Auf der Basis der Forschung der vier wissenschaftlichen Institute der Hans-Böckler-Stiftung sowie der von uns geförderten Forschung konnten wir schon frühzeitig aufzeigen, dass die Sorgen und Belastungen der Beschäftigten sowie die Erfahrungen der multiplen Krisen gesamtgesellschaftliche Effekte haben, die die Demokratie insgesamt schwächen und damit die Destabilisierung der Gesellschaft weiter verstärken.

Die Ergebnisse der Landtagswahlen im Jahr 2024 belegen diese Stärkung der populistischen und rechtsextremen Ränder. Antidemokratische Einstellungen sind in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Der Vertrauensverlust in Politik und andere demokratische Institutionen ist immens.

Umso schwerer wiegt, dass ausgerechnet jetzt die Bedrohung durch Arbeitsplatzabbau sowie Standortverlagerungen in vielen Betrieben die Runde macht. Denn die Arbeitswelt ist der Schlüssel, um den Krisenerfahrungen eine andere, selbstwirksame Erfahrung entgegenzusetzen. Studien des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts der Hans-Böckler-Stiftung (Böckler Impuls 10/2024 vom 06.06.2024) zeigen, dass Beschäftigte, die unzufrieden mit ihren Arbeitsbedingungen sind, bei denen die Bezahlung nicht stimmt und die im Job wenig Mitsprachemöglichkeiten haben, überdurchschnittlich oft negative Einstellungen gegenüber der Demokratie und gegenüber Zugewanderten haben. Zudem fühlen sich die Beschäftigten mit weniger Mitbestimmung und schlechteren Arbeitsbedingungen stärker von der Transformation von Wirtschaft und Arbeitswelt bedroht.

Bessere Arbeitsbedingungen korrelieren hingegen mit positiveren Einstellungen zur Demokratie und einem höheren Vertrauen in deren Institutionen.

Wenn also die Ziele einer klimaneutralen Wirtschafts- und Lebensweise mit Sorgen um Verlust und Verzicht verbunden werden, dann ist es dringend geboten, die Ziele des politischen Handelns um das Ziel einer gerechteren und demokratischeren Arbeits- und Lebensweise zu erweitern.

Dieser Kampf für ein gutes Leben und gute Arbeit ist untrennbar mit dem Kampf um soziale und materielle Teilhaberechte verknüpft. Ein starker, sozialer Staat, der Teilhabe und Aufstieg über Bildung ermöglicht, ist in diesem Verständnis Grundlage und nicht Bremsklotz für eine gelingende Transformation von Wirtschaft und Gesellschaft. Ein öffentliches Hochschulwesen sichert darüber hinaus einen demokratischen Umgang mit Innovations- und Entwicklungswissen. Das kann nur gelingen, wenn die Arbeitsbedingungen auch diesen Ansprüchen Rechnung tragen. Es bleibt daher einiges zu tun auf dem Weg zur Hochschule 2030.

Düsseldorf, im Januar 2025

Vorwort: Auf dem Weg zur Hochschule 2030

MAIKE FINNERN UND ANDREAS KELLER

Mehr denn je stehen Hochschulen und Forschungseinrichtungen in der Verantwortung, ihren Beitrag zur Lösung gesellschaftlicher Zukunftsfragen zu leisten: die Gestaltung der sozial-ökologischen Transformation von Wirtschaft und Gesellschaft, die Qualifizierung dafür benötigter Fachkräfte, die Wiederherstellung und Sicherung des Weltfriedens, die Bekämpfung von Hunger, sozialer Ungleichheit und fehlender Chancengleichheit im Bildungsbereich, die Verteidigung von Demokratie und Menschenrechten – um nur einige Dimensionen zu nennen.

Doch die Rahmenbedingungen für diese Aufgabe sind denkbar schlecht. Die Grundfinanzierung der Hochschulen stagniert, in vielen Ländern setzen die Finanzminister*innen sogar den Rotstift an den Wissenschaftsetats an. Zeitverträge mit kurzen Laufzeiten, lange und steinige Karrierewege bestimmen den beruflichen Alltag von Wissenschaftler*innen. Explodierende Lebenshaltungskosten und eine marode Ausbildungsförderung schrecken Studienberechtigte von den Hochschulen ab, insbesondere aus benachteiligten und nichtakademischen Familien.

Das sind nur einige der Herausforderungen, mit denen Studierende und Beschäftigte in Hochschule und Forschung konfrontiert werden. Dabei müssten diese eigentlich unterstützt, Forschung, Lehre und Studium gestärkt werden, damit Hochschulen und Forschungseinrichtungen den Anforderungen einer immer vielfältigeren Studierendenschaft und Belegschaft gerecht werden können. Mit anderen Worten: Hochschulen und Forschungseinrichtungen müssen auf der einen Seite einen Beitrag zur Transformation von Wirtschaft und Gesellschaft leisten, sich aber auf der anderen Seite auch selbst zu einer demokratischen und sozialen Hochschule weiterentwickeln, zur „Hochschule 2030“. Unter diesem Motto steht der laufende Prozess in der GEW zur Erarbeitung eines neuen wissenschaftspolitischen Programms, der auf unserem 30. Ordentlichen Gewerkschaftstag im Mai 2025 in Berlin zum Abschluss kommen soll.

Dass Lehre und Studium, Beschäftigungsbedingungen und Personalstruktur, Hochschul- und Studienfinanzierung in guter Verfassung sind, ist Anliegen der gesamten Bildungsgewerkschaft GEW, die Beschäftigte in allen Bildungsbereichen von der Kita bis zur Weiterbildung organisiert, die ganz überwiegend an den Hochschulen ausgebildet werden. Es macht einen Unterschied, ob diese Ausbildung unter prekären oder bestmöglichen Bedingungen stattfindet – für die Bildungsarbeiter*innen, für die Bildungseinrichtungen und für die Bildungsteilnehmer*innen.

Bei der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz, welche die Hans-Böckler-Stiftung in Zusammenarbeit mit der GEW vom 28. Februar bis 2. März 2024 in Bremer-

haben veranstaltete, haben wir mit Expert*innen und Vertreter*innen aus Bund, Ländern, Hochschulen, Forschungseinrichtungen, Wissenschaftsorganisationen, Studierendenvertretungen und Gewerkschaften über diese Herausforderungen diskutiert. Welche Risiken und welche Chancen bergen die Veränderungen? Was sind Voraussetzungen für eine gelingende sozial-ökologische Transformation und für einen umfassenden wissenschaftspolitischen Reformprozess auf dem Weg zur „Hochschule 2030“? Wie können Gewerkschaften diese Prozesse beeinflussen und aktiv mitgestalten?

Wir freuen uns außerordentlich, mit diesem Sammelband die Beiträge zur und Ergebnisse der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz präsentieren zu dürfen. Wir bedanken uns beim Verlag wbv Media für das Angebot, diese erneut in unserer Reihe „GEW Materialien aus Hochschule und Forschung“ präsentieren zu können. Der Hans-Böckler-Stiftung danken wir für die gute Zusammenarbeit und die Förderung der Konferenz, der Max-Traeger-Stiftung der GEW für die Förderung des vorliegenden Sammelbands. Vielen Dank schließlich an alle Autor*innen sowie an Juniorprofessorin Dr. Freya Gassmann für die Mitherausgabe und gewissenhafte Redaktion.

Dem vorliegenden Band wünschen wir eine breite Rezeption in Wissenschaft, Politik und Gesellschaft. Möge er weitere Debatten und überfällige Reformen anstoßen.

Frankfurt am Main, im Januar 2025

Einleitung: Hochschulen im Umbruch – Zukunft gestalten

FREYA GASSMANN UND ANDREAS KELLER

Die 12. GEW-Wissenschaftskonferenz in Bremerhaven, die von der Hans-Böckler-Stiftung in Zusammenarbeit mit der GEW veranstaltet wurde, liegt nun rund ein Jahr zurück. Seitdem hat sich politisch viel verändert – insbesondere der Bruch der Koalition und die darauffolgenden Neuwahlen waren und sind einschneidende Ereignisse, die sich auch im Wissenschaftsbereich bemerkbar machen. Ein Beispiel dafür ist der stockende Prozess der Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG), der mitunter symptomatisch und ein Vorbote für das Scheitern der Ampel war.

Die Perspektiven für Hanna, denen sich die 11. GEW-Wissenschaftskonferenz widmete, sehen damit eher düster aus. Umso wichtiger ist es daher, die Entwicklung der Hochschulen aktiv weiterzudenken und mitzugestalten. Genau dies griff die Wissenschaftskonferenz auf und widmete sich Themen wie: „Welche Risiken und Chancen bergen Veränderungen in den Hochschulen?“, „Welche Voraussetzungen sind für einen erfolgreichen Transformationsprozess auf dem Weg zur ‚Hochschule 2030‘ erforderlich?“ und „Wie können wir diesen Wandel aktiv mitgestalten?“ Der Blick richtet sich also klar in die Zukunft.

Dieser Sammelband vereint Beiträge von Expert*innen und Vertreter*innen aus Bund und Ländern, Hochschulen, Forschungseinrichtungen, Wissenschaftsorganisationen, Studierendenvertretungen und Gewerkschaften. Alle Autor*innen setzen sich auf unterschiedliche Weise mit der Zukunft der Hochschule auseinander – sei es direkt oder indirekt.

Das Buch ist in sieben thematische Bereiche gegliedert. Die ersten drei Beiträge stehen unter dem Oberthema „*Ausgangspunkt: Hochschule und Forschung im Krisenmodus*“.

Andreas Keller beleuchtet in seinem Beitrag „WissenSchaftZukunft“ sowohl die aktuelle Situation als auch zukünftige Perspektiven für die Hochschulen. Dabei skizziert er das neue gewerkschaftliche Leitbild der GEW für Wissenschaft und Gesellschaft.

Hanna Haag stellt Ergebnisse einer von der Max-Traeger-Stiftung geförderten Studie vor. Sie untersucht die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf vulnerable Gruppen an Hochschulen. Ihr Beitrag macht deutlich, wie benachteiligte Studierende und Wissenschaftler*innen den Hochschulalltag erleben und mit welchen strukturellen Hürden sie konfrontiert sind.

Die Hochschulfinanzierung ist seit Jahren ein wiederkehrendes Thema in der hochschulpolitischen Debatte. Julian Garritzmann analysiert in seiner Studie „Higher Education Funding across the Globe“ die weltweiten Unterschiede in der Hochschulfinanzierung sowie deren Auswirkungen. *Freya Gassmann* fasst diese Erkenntnisse in einem Beitrag zusammen.

Im zweiten Teil des Bandes „*Hochschule 2030 – Eckpunkte einer Vision*“ skizzieren die Autor*innen zentrale Aspekte einer zukunftsorientierten Hochschule.

Simone Claar zeigt, welche Schritte nötig sind, damit Hochschulen eine aktive Rolle in der sozial-ökologischen Transformation übernehmen und ihrer Verantwortung für Klimaschutz und Nachhaltigkeit gerecht werden können.

Ayla Satilmis beleuchtet rassismuskritische Perspektiven auf Prozesse in Lehre und Forschung. Sie fordert Hochschulen und ihre Mitglieder dazu auf, aktiv an einer Entkolonialisierung des Hochschulsystems zu arbeiten – unter dem Appell „*Decolonize Higher Education!*“.

Julietta Adorno und *Carola Iller* setzen sich mit der notwendigen Transformation der Hochschulbildung auseinander. Sie betonen die zentrale Rolle der Lehre und plädieren für eine stärkere Gewichtung ihrer Relevanz innerhalb der Hochschulen.

Julia Rüthemann analysiert die Defizite in den Personalstrukturen von Hochschule und Wissenschaft. Sie zeigt auf, welche Herausforderungen bestehen und macht konkrete Vorschläge für einen Kurswechsel.

Thomas Hoffmann diskutiert in seinem Beitrag „Eine Hochschule für alle – oder Hochschulvielfalt in der Fläche?“, inwieweit die traditionelle Differenzierung zwischen Universitäten und Fachhochschulen heute noch Bestand hat. Er entwirft das Modell einer Gesamthochschule neuen Typs als mögliche Alternative.

In ihrem zweiten Beitrag beleuchtet *Ayla Satilmis* bestehende Diskriminierungsstrukturen im Wissenschaftsbetrieb. Sie zeigt auf, wie Hochschulen diesen entgegenwirken sollten, um echte Chancengleichheit zu ermöglichen.

Auch ChatGPT & Co. haben – wie in vielen anderen Lebens- und Arbeitsbereichen – Einzug in Forschung, Lehre und Studium gehalten. Welche Herausforderungen sich daraus ergeben und welche Fragen noch zu klären sind, beschreibt *Aljoscha Kreß*.

Eduard Meusel widmet sich in seinem Beitrag „In Einsamkeit und Freiheit? Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung“ dem Spannungsfeld zwischen akademischer Unabhängigkeit und gesellschaftlicher Verantwortung – ein Thema, das insbesondere im gewerkschaftlichen Kontext diskutiert wird.

Martin Scheuch setzt sich mit der demokratischen Verfasstheit von Wissenschaftseinrichtungen auseinander. Er argumentiert, dass Demokratie zwar ein zentraler Bestandteil des Forschungsprozesses sei, sich jedoch in der Organisation von Wissenschaft und Lehre oft nicht widerspiegele.

Die Arbeitszeiterfassung in der Wissenschaft ist trotz bestehender rechtlicher Vorgaben weitgehend nicht existent. *Susanne Gnädig* und *Stefani Sonntag* setzen

sich in ihrem Beitrag mit den Vorbehalten und Abwehrreaktionen auseinander, die in der Wissenschaft gegenüber einer Erfassung bestehen, und leiten daraus Folgerungen für eine gewerkschaftliche Arbeitszeitpolitik für die Wissenschaft ab.

Amelie Sutterer-Kipping widmet sich den Auswirkungen von „New Work“ auf die Arbeitswelt und beleuchtet die damit verbundenen Chancen und Risiken für Beschäftigte. Sie diskutiert, in welcher Form Beteiligungs- und Mitbestimmungsrechte dabei berücksichtigt werden müssen.

Die bestehenden Ungleichheiten, die durch intersektionale Diskriminierung und Rassismus hervorgerufen werden, sind Thema des Beitrags von *Derya Gürşeker*. Exemplarisch stellt sie die Herausforderungen dar, denen Mütter sowie Erststudierende mit Migrationshintergrund im Hochschulsystem gegenüberstehen, und macht konkrete Vorschläge zur Förderung von Chancengleichheit und Vielfalt.

Jens Kaffenberger behandelt die spezifischen Barrieren und Bedarfe von Studierenden mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen.

Die Schwierigkeiten, mit denen First-Generation-Promovierende konfrontiert sind, stehen im Fokus des Beitrags von *Jonathan Schackert*. Er identifiziert auf dieser Grundlage wichtige Handlungsfelder für Politik und Hochschulen.

Silke Tölle-Pusch und *Katja Urbatsch* widmen sich der Frage der sozialen Öffnung der Hochschulen. Sie betonen das Potenzial von First-Generation-Studierenden für das Hochschulwesen und die Gesellschaft und geben Handlungsempfehlungen, um die Hochschulen tatsächlich für alle zu öffnen.

Christina Wolff beleuchtet den Weg der Hochschulen zur Geschlechtergerechtigkeit. Besonders im Fokus steht die intersektionale Gleichstellungsarbeit, die jedoch vor großen Herausforderungen steht – darunter die Auswirkungen der Corona-Pandemie und ein wachsender Legitimationsdruck. Damit Hochschulen den Transformationsprozess erfolgreich gestalten können, gibt sie konkrete Handlungsempfehlungen.

Im dritten Teil des Bandes *„Dauerstellen für Daueraufgaben – Meilensteine einer Reform (Analysen)“* werden zwei von der Max-Traeger-Stiftung geförderte Studien erörtert, die den aktuellen Zustand an Hochschulen analysieren.

Freya Gassmann untersucht die Unterschiede in den Befristungsniveaus an Hochschulen und erklärt diese anhand spezifischer Hochschulmerkmale.

Roland Bloch und *Anne K. Krüger* präsentieren ihre Studienergebnisse zu Dauerstellenkonzepten an Universitäten. Sie beleuchten sowohl den Entwicklungsprozess dieser Konzepte als auch deren bestehende Umsetzungen.

Im vierten Teil des Bandes *„Dauerstellen für Daueraufgaben – Meilensteine einer Reform (Alternativen)“* werden alternative Modelle zum bestehenden System diskutiert.

Andreas Keller skizziert zentrale Leitplanken einer Reform, die mehr Dauerstellen für Daueraufgaben in Hochschule und Forschung schaffen soll. Dabei erörtert er sowohl die Möglichkeiten, die ein verändertes WissZeitVG bieten könnte, als auch die tarifpolitische Perspektive.

Mathias Kuhnt stellt alternative Modelle für nachhaltige Beschäftigungsstrukturen an deutschen Universitäten vor. Er analysiert insbesondere das Tenure-Track und das Dozentur-Modell, die beide das Beschäftigungssystem an Universitäten grundlegend verändern würden. Die Modelle werden anhand der Faktoren Beschäftigungszahl, Drittmittel und Promotionsmöglichkeiten bewertet.

Der fünfte Teil des Bandes widmet sich der „*Verantwortung von Hochschulen*“.

Geraldine Rauch und *Michael Gerloff* erläutern, wie Hochschulen als Innovationsmotoren wirken sollen – obwohl sie gleichzeitig mit Herausforderungen wie mangelnder Infrastruktur, Unsicherheiten und knappen Ressourcen konfrontiert sind. Zur Lösung dieser Problematik werden Konzepte zur Entfristung von Stellen diskutiert, darunter das sogenannte Pooling und Ausfallbürgschaften. Diese Ansätze sollen dazu beitragen, mehr dauerhafte Beschäftigungsverhältnisse in der Wissenschaft zu schaffen.

Im sechsten Teil des Bandes wird die „*Verantwortung des Bundes*“ für die Wissenschaftspolitik thematisiert.

Carolin Wagner erläutert die Rolle des Bundes, insbesondere im Hinblick auf das WissZeitVG. Sie beleuchtet sowohl den Reformbedarf des Gesetzes als auch den bisherigen Verlauf des Versuchs einer Novellierung.

Nicole Gohlke plädiert in ihrem Beitrag für einen notwendigen Paradigmenwechsel beim WissZeitVG. Sie hinterfragt kritisch das oft angeführte Argument für die Notwendigkeit befristeter Arbeitsverträge in der Wissenschaft.

Die „*Verantwortung der Länder*“ steht im Mittelpunkt des siebten Teils dieses Bandes. Ein besonderer Fokus liegt auf dem Bundesland Bremen und dem dort etablierten Bremer Rahmenkodex.

Thomas Hardwig stellt die Ergebnisse der Evaluation des Rahmenkodexes für gute Beschäftigungsbedingungen des Hochschulpersonals vor.

Sina Dertwinkel analysiert die Auswirkungen des Kodexes auf die Hochschulen und beschreibt die daraus resultierenden Maßnahmenentwicklungen.

Jessica Heibült erläutert die Bedeutung des Rahmenkodexes aus der Perspektive der Beschäftigten.

Frauke Meyer thematisiert die Möglichkeiten und Grenzen zur Schaffung von Dauerstellen an der Universität Bremen.

Ralf E. Streibl befasst sich mit den Chancen und Herausforderungen des Bremer Rahmenkodexes und diskutiert seine Weiterentwicklung.

Abschließend erörtert *Franziska Tell*, inwiefern der Bremer Rahmenkodex als Modell für andere Bundesländer dienen kann.

**Ausgangspunkt:
Hochschule und Forschung
im Krisenmodus**

WissenSchaftZukunft

Ein neues gewerkschaftliches Leitbild für Wissenschaft und Gesellschaft

ANDREAS KELLER

Im Mai 2024 findet in Berlin der 29. ordentliche Gewerkschaftstag der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) statt. Den 432 stimmberechtigten Delegierten liegt der Entwurf für ein neues wissenschaftspolitisches Programm der Bildungsgewerkschaft vor.¹ Er steht unter dem Motto „WissenSchaftZukunft“ und skizziert eine ambitionierte Vision, wie Wissenschaft zukunftsfähig gestaltet werden kann. Er zeigt auf, wie Hochschulen und Forschungseinrichtungen auf die drängendsten gesellschaftlichen Herausforderungen reagieren und wie sie ihre internen Strukturen sowie ihre Interaktionen mit der Gesellschaft transformieren können. Der Programmentwurf verknüpft Analysen zu den aktuellen Defiziten im Wissenschaftssystem mit konkreten Handlungsvorschlägen und Reformkonzepten und bietet auf diese Weise nicht nur Mitgliedern der GEW, sondern auch politischen Institutionen in Bund und Ländern, Hochschulen und Forschungseinrichtungen, bildungs- und wissenschaftspolitischen Organisationen Orientierung an.

1. Wissenschaft unter Druck: Die Ausgangslage

Hochschulen und Forschungseinrichtungen befinden sich inmitten tiefgreifender Umbrüche. Ihre Rolle in der Gesellschaft war nie wichtiger, gleichzeitig stehen sie vor enormen strukturellen, finanziellen und organisatorischen Herausforderungen. Ob die Eindämmung des Klimawandels, die sozial-ökologische Transformation, der Schutz demokratischer Grundwerte oder die Sicherung des Weltfriedens: Von Hochschulen und Forschungseinrichtungen werden Antworten auf drängende Zukunftsfragen erwartet. Ein leistungsfähiges Wissenschaftssystem ist eine zentrale Voraussetzung für gesellschaftlichen Fortschritt und Stabilität. Die Fähigkeit, evidenzbasierte Lösungen anzubieten, innovative Technologien zu entwickeln und demokratische Debatten zu stärken, macht die Wissenschaft zu einer Schlüsselinstanz für die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft.

¹Der entsprechende Antrag war zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieses Beitrages noch nicht veröffentlicht, wird aber wie alle anderen Anträge zum 30. ordentlichen Gewerkschaftstag auf der GEW-Website www.gew.de veröffentlicht.

Der Fachkräftemangel verlangt eine qualitativ hochwertige und breit zugängliche Hochschulbildung, die auf die Anforderungen eines sich wandelnden Arbeitsmarktes vorbereitet – aber nicht im Sinne einer einseitigen Anpassung, sondern einer Befähigung zur kritischen Reflexion der beruflichen und gesellschaftlichen Praxis. Die Digitalisierung erfordert Investitionen in moderne Technologien und digitale Lehr-Lern-Formate, auch um mit internationalen Entwicklungen Schritt zu halten. Die ökologische Krise verlangt interdisziplinäre Forschungsansätze und wissenschaftliche Expertise, um politische, soziale und technische Lösungen zu entwickeln. Die Stabilisierung der Demokratie erfordert eine Wissenschaft, die evidenzbasierte Fakten in die gesellschaftliche Debatte einbringt, Verschwörungserzählungen entgegentritt sowie Menschenrechte schützt und demokratische Grundwerte fördert.

2. Reformbedarfe: Defizite im Wissenschaftssystem

Obwohl eine leistungsfähige Wissenschaft als zentraler Baustein gesellschaftlicher Zukunftsfähigkeit anerkannt ist, behindern strukturelle Defizite ihre weitere Entwicklung. Die im internationalen Vergleich ersichtliche chronische Unterfinanzierung der Hochschulen² führt zu einem massiven Mangel an Ressourcen, Studienplätzen sowie Personal in Lehre und Forschung. Beschäftigte und Studierende haben mit einer unzureichenden Infrastruktur und maroden Hochschulbauten zu kämpfen, sie sind mit wachsenden Belastungen und häufig Überlastungen konfrontiert. Gleichzeitig wächst die Abhängigkeit von Drittmitteln, was die langfristige Planbarkeit erschwert und die Wissenschaftsfreiheit gefährdet.

Hinzu kommen weltweit direkte und indirekte Angriffe auf die Wissenschaftsfreiheit, auch in der Bundesrepublik Deutschland. In der sogenannten Fördergeldaffäre hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) offensichtlich prüfen lassen, ob Unterzeichner*innen einer Erklärung gegen die Räumung eines pro-palästinensischen Protestcamps an der Freien Universität Berlin Fördermittel entzogen werden können. Auch die sich immer weiter zuspitzende Schieflage im System der Forschungsfinanzierung, die durch eine stagnierende bis rückläufige Grundfinanzierung und einem massiven Zuwachs von Drittmitteln und Projektgeldern gekennzeichnet ist, schränkt die akademische Freiheit ein: Erfolgreiche Drittmittelakquise setzt explizit oder implizit eine Anpassung an die Erwartungen der Drittmittelgeber*innen voraus, und wer diese nicht leisten kann oder möchte, ist nicht selten gar nicht mehr in der Lage, eine substanzielle Forschung zu betreiben, da die Grundfinanzierung unzureichend ist (vgl. Keller 2024a).

Das Wissenschaftssystem ist geprägt von befristeten Verträgen, unsicheren Karrierewegen und einem Mangel an Dauerstellen. Besonders der akademische „Mittel-

²Vgl. den Beitrag zu den Hochschulfinanzen zur Studie von Garritzmam von Freya Gassmann in diesem Sammelband.

bau“ – Wissenschaftler*innen ohne Professur wie wissenschaftliche Mitarbeiter*innen oder Lehrkräfte für besondere Aufgaben (LfBA) – schulert einen Großteil der Lehre und Forschung, wird aber zumeist mit Kurzzeitverträgen abgespeist. Hinzu kommen besonders prekäre Beschäftigungsbedingungen für formal nebenberuflich tätige Lehrende und Forschende wie Lehrbeauftragte und wissenschaftliche Hilfskräfte (mit Hochschulabschluss), die nicht einmal existenzsichernd sind.

Studierende finden sich häufig in überfüllten Seminaren und Vorlesungen wieder, haben unter miserablen Betreuungsschlüsseln zu leiden. Viele Hochschulen haben Mühe, Lehrformate anzubieten, die den unterschiedlichen Voraussetzungen und besonderen Bedürfnissen der Studierenden gerecht werden. Hohe Lebenshaltungskosten und ein Mangel an bezahlbarem Wohnraum verschärfen unter den Bedingungen einer heruntergewirtschafteten Ausbildungsförderung durch BAföG, die sieben von acht Studierenden überhaupt nicht mehr erreicht, die soziale Selektivität des Hochschulsystems (vgl. Keller 2024b).

Ob soziale Herkunft, Migrationshintergrund, Geschlecht, Beeinträchtigungen oder Sorgeverantwortung – die Ungleichheit in den Bildungschancen bleibt groß, besonders groß im tertiären Bildungssystem. Kinder aus nicht akademischen Familien haben es deutlich schwerer, ein Studium aufzunehmen und erfolgreich abzuschließen als Kinder aus akademischen Familien. Nicht nur dem Aufstieg von Wissenschaftler*innen in einer akademischen Laufbahn steht eine „gläserne Decke“ entgegen, auch für Wissenschaftler*innen mit Migrationshintergrund ist mittlerweile ein „Bildungstrichter“ empirisch belegt (Krempkow 2024).

Die Governance von Hochschulen und Forschungseinrichtungen ist nach wie vor von autokratischen Strukturen und steilen Hierarchien geprägt. Die Professor*innenschaft dominiert Entscheidungsprozesse in den Gremien der akademischen Selbstverwaltung, während Studierende und Mitarbeiter*innen nur wenig Mitspracherecht haben. Hinzu kommt, dass gewählte Kollegialorgane, in denen die Statusgruppen vertreten sind (Senate und Fakultätsräte), gegenüber den Leitungsorganen (Präsidien, Rektoraten und Dekanaten) ins Hintertreffen geraten sind und in wesentlichen Entscheidungen etwa über den Hochschulhaushalt, Grundordnungen oder die Einrichtung und Aufhebung von Studiengängen häufig nur noch beratende Funktionen wahrnehmen. Zusätzlich höhlen externe Aufsichtsorgane wie Hochschulräte die akademische Selbstverwaltung und damit die bestehenden demokratischen Strukturen aus, bis hin zu einer maßgeblichen oder gar ausschlaggebenden Rolle bei der Wahl der Hochschulleitung.

3. „WissenSchafftZukunft“: Neue Antworten der GEW

Mit dem Programmentwurf „WissenSchafftZukunft“ haben die beiden Bundesausschüsse im Organisationsbereich Hochschule und Forschung der GEW, der Bundesfachgruppenausschuss Hochschule und Forschung sowie der Bundesausschuss

GEW Studierende (BAGS), den Delegierten des GEW-Gewerkschaftstages ein umfassendes Konzept vorgelegt, das nicht nur diese Defizite schonungslos benennt, sondern auch konkrete Maßnahmen vorschlägt, um Hochschulen und Forschungseinrichtungen zukunftsfähig zu machen.

Vorausgegangen waren Diskussionen in einer speziellen Projektgruppe des Organisationsbereichs Hochschule und Forschung im Geschäftsführenden Vorstand der GEW, in Workshops sowie im Rahmen der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz „Hochschule 2030 – Alma Mater in der Transformation“ der Hans-Böckler-Stiftung 2024 in Bremerhaven, deren Beiträge und Ergebnisse im vorliegenden Sammelband dokumentiert sind. Der ursprüngliche Titel „Hochschule 2030“ wurde im Laufe des Diskussionsprozesses durch „WissenSchafftZukunft“ ersetzt, zum einen, um deutlich zu machen, dass die GEW sowohl Hochschulen als auch Forschungseinrichtungen organisiert und adressiert, zum anderen, um sich nicht auf eine bestimmte Jahreszahl festzulegen, bis zu der das Programm vollständig umgesetzt werden soll und kann. Ob und wie schnell Reformen realisiert werden können, hängt mit den politischen Kräfteverhältnissen in Politik und Gesellschaft zusammen, und diese wiederum mit der Kampffähigkeit und Durchsetzungsmacht der Gewerkschaften. Insofern stellt sich für die GEW in den kommenden Jahren nicht nur die Herausforderung, über ein überzeugendes inhaltliches Programm zu verfügen, sondern auch Mitglieder zu organisieren, zu binden und zu aktivieren und die Organisation zu stärken und weiterzuentwickeln.

Zuvor hatte der 29. ordentliche Gewerkschaftstag der GEW mit dem Beschluss „Vision Hochschule 2030“ den Hauptvorstand „mit einer Überarbeitung des wissenschaftspolitischen Programms der GEW im Rahmen eines beteiligungsorientierten Prozesses“ beauftragt (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2021). Der Überarbeitungsauftrag bezog sich auf das vom 26. ordentlichen Gewerkschaftstag 2009 verabschiedete Programm „Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern“, das unter dem Motto „Wir können auch anders!“ veröffentlicht worden ist (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2009), und dessen Eckpunkte auf der 2. GEW-Wissenschaftskonferenz „Innovation durch Partizipation – Steuerung von Hochschulen und Forschungseinrichtungen im 21. Jahrhundert“ 2008 in Papenburg diskutiert worden waren (vgl. Keller/Staack 2009).

Kontext des wissenschaftspolitischen Programms von 2009 war das damals dominierende Leitbild einer „deregulierten“, „entfesselten“ oder „unternehmerischen“ Hochschule, das in den 1990er-Jahren unter dem Einfluss von Thinktanks wie dem von der Bertelsmann-Stiftung mit der Hochschulrektorenkonferenz gegründeten Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) entwickelt und in den politischen Diskurs eingeführt worden war. Es zielte darauf ab, Hochschulen nach dem Vorbild gewerblicher Unternehmen und betriebswirtschaftlicher Steuerungsmodelle umzubauen. Studierende sollen zu zahlungspflichtigen Kund*innen werden, die Arbeitsbedingungen des Personals dereguliert und flexibilisiert werden. Eliteuniversitäten,

verdichtete Kurzzeitstudiengänge und die Kommerzialisierung von Lehre und Forschung sind weitere Schlagworte, die für dieses Leitbild standen.

Mit ihrem wissenschaftspolitischen Programm wollte die GEW diesem Leitbild ein alternatives, gewerkschaftliches Leitbild entgegensetzen, was das Motto „Wir können auch anders!“ zum Ausdruck bringt – durchaus nicht ohne Erfolg. Die allgemeinen Studiengebühren, die ab 2006 die Mehrheit der Bundesländer für insgesamt rund drei Viertel aller Studierenden in Deutschland eingeführt worden waren, wurden ausnahmslos wieder abgeschafft. Radikale Modelle einer Umstrukturierung von Hochschulen in Anlehnung an die Governance einer Aktiengesellschaft, in Baden-Württemberg bis hin zur Umbenennung der Präsidien in Vorstände sowie der Hochschulräte in Aufsichtsräte, wurden in Teilen zurückgenommen, Länder wie Thüringen oder Berlin wagten sogar behutsame Schritte hin zur Demokratisierung im Sinne einer teilweisen Aufhebung der Professor*innenmehrheit in Gremien.

Viele Grundlinien des wissenschaftspolitischen Programms von 2009 finden sich im Entwurf für ein neues Programm 2025 zeitgemäß aktualisiert wieder, etwa die Vorschläge für eine Öffnung der Hochschulen, einen Ausbau der Hochschul- und Forschungsfinanzierung, die Demokratisierung der Hochschulen, die Reform von Personalstruktur und Karrierewegen oder die Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre – auch wenn diese teilweise weiter zugespitzt werden, etwa was die paritätische Mitbestimmung oder die Reichweite des Grundsatzes Dauerstellen für Daueraufgaben angeht.

Neu akzentuiert werden die Positionen zur Studienfinanzierung: Der 2009 prominent platzierte Kampf gegen Studiengebühren ist gegenüber der Forderung nach einer Reform der Ausbildungsförderung, die einen weitgehenden Bedeutungsverlust erfahren hat, in den Hintergrund getreten. Das Verhältnis von Hochschule und Gesellschaft wurde 2009 vor allem im Zusammenhang mit der Hochschulautonomie verhandelt, 2025 ist eher der Wissenschaftsbegriff der Bildungsgewerkschaft der Bezugspunkt. Die 2009 in jeweils eigenständigen Kapiteln ausgeführten Forderungen nach Geschlechtergerechtigkeit und Familienfreundlichkeit gehen 2025 im breiteren Kontext der Diversitätsgerechtigkeit auf, im Sinne einer Erweiterung auf vor 15 Jahren vernachlässigte Diskriminierungsdimensionen und eines umfassenderen Verständnisses und eine Bezugnahme auf die inklusive Bildung. Ein großes Thema war 2009, im Jahr der bundesweiten Bildungsproteste gegen die Bologna-Reformen (vgl. Himpele/Keller/Staack 2009), der Europäische Hochschulraum, der 2025 nur noch einen Teilaspekt der Programmatik zur Qualität von Studium und Lehre darstellt.

Der vorliegende Beitrag wurde vor dem Gewerkschaftstag der GEW geschrieben, der vom 20. bis 24.05.2025 in Berlin stattfindet. Im Folgenden wird der Diskussionsstand im Januar 2025 auf Grundlage des eingebrachten Antrages und im Lichte der bisherigen Debatten in Gremien und Veranstaltungen exemplarisch anhand einiger inhaltlicher Schwerpunkte wiedergegeben.

4. Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung

„WissenSchafftZukunft“ – bereits mit der Überschrift zum neuen wissenschafts-politischen Programm der GEW möchten die Antragsteller*innen hervorheben, dass Wissenschaft weit mehr als eine reine Wissensproduktion um ihrer selbst willen ist.³ Wissenschaft ist ein zentraler Treiber gesellschaftlicher Veränderung. Ihre Aufgabe ist es, Lösungen für Krisen zu entwickeln, demokratische Werte zu fördern und die soziale und ökologische Transformation voranzutreiben. Um das zu erreichen, muss Wissenschaft den Dialog mit der Gesellschaft suchen, ihre Ergebnisse verständlich kommunizieren und sich ihrer gesellschaftlichen Verantwortung bewusst werden.

Zur gesellschaftlichen Verantwortung gehört die Forschungsfolgenverantwortung von Wissenschaftler*innen und Studierenden. Diese dürfen nicht gleichgültig sein gegenüber den möglichen Folgen einer praktischen Anwendung von Forschungsergebnissen. Das setzt voraus, entsprechende Module und Freiräume zur Reflexion in die Curricula zu integrieren bzw. Fortbildungsangebote zu machen. Große Aufmerksamkeit erhielt diese Verantwortung bei der Erforschung und Entwicklung von Risikotechnologien wie der Atom- oder Gentechnologie. Ein aktuelles Beispiel sind Informationstechnologien mit Blick auf Künstliche Intelligenz. Aber bei praktisch jeder wissenschaftlichen Disziplin, von der Medizin und Naturwissenschaften über Wirtschafts-, Geistes- und Sozialwissenschaften bis hin zu den Ingenieurwissenschaften, stellt sich diese Verantwortung.

Seit der von Bundeskanzler Olaf Scholz (SPD) nach dem russischen Angriff auf die Ukraine beschworenen „Zeitenwende“ wird die Forschungsfolgenverantwortung mit Blick auf die Militärforschung kontrovers diskutiert. 78 Hochschulen und Forschungseinrichtungen haben sich in den letzten Jahrzehnten Zivilklauseln gegeben, mit denen sie sich auf eine nicht-militärische, zivile Ausrichtung von Forschung und Lehre verpflichten. Darüber hinaus finden sich in drei Landes-hochschulgesetzen vergleichbare Bestimmungen.⁴ Auch wenn die Reichweite der rechtlichen Verbindlichkeit mit Blick auf die individuelle Forschungsfreiheit einzelner Wissenschaftler*innen strittig ist, laufen Politiker*innen in Bund und Ländern, allen voran die frühere Bundesbildungs- und -forschungsministerin Bettina Stark-Watzinger (FDP),⁵ regelrecht Sturm gegen die Zivilklauseln. Stark-Watzinger forderte bald darauf nicht nur eine Aufhebung der Zivilklauseln, sondern darüber hinaus eine Verpflichtung der Hochschulen, sich an Militärforschung zu beteiligen und bei ihrer Forschung im Sinne einer Dual-Use-Strategie stets mitzudenken, wel-

³Vgl. den Beitrag von Eduard Meusel in diesem Sammelband.

⁴Vgl. die Übersicht der Initiative „Hochschulen für den Frieden – Ja zur Zivilklausel“: <http://zivilklausel.de/bestehende-zivilklauseln> (Zugriff am 12.01.2025).

⁵Vgl. dpa nach Süddeutsche Zeitung vom 25.02.2024, <https://www.sueddeutsche.de/politik/regierung-stark-watzinger-zivile-und-militaerische-forschung-verzahnen-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-240225-99-115170>, Zugriff am 21.01.2025.

chen militärischen Nutzen eine zivile Forschung haben könnte (Stark-Watzinger 2024). Im Freistaat Bayern verbietet das neue Bundeswehrgesetz Zivilklauseln und verpflichtet die Hochschulen zur Zusammenarbeit mit der Bundeswehr, was die Verpflichtung einschließt, dieser Forschungsergebnisse zur Verfügung zu stellen.⁶

Vor diesem Hintergrund enthält der Entwurf für das neue wissenschafts-politische Programm der GEW die klare Aussage, dass Wissenschaftsfreiheit und Hochschulautonomie das Recht von Wissenschaftseinrichtungen einschließen, sich Zivilklauseln zu geben, und erteilt Kooperationsgeboten, die Hochschulen und Forschungseinrichtungen zur Zusammenarbeit mit der Bundeswehr oder zur Militärforschung verpflichten, eine klare Absage.

5. Demokratisierung von Hochschulen und Forschungen

Ausgangspunkt des Entwurfs für das wissenschaftspolitische Programm der GEW ist ein Wissenschaftsverständnis, das dessen Diskurscharakter unterstreicht.⁷ Daraus wird der Anspruch aller am Wissenschaftsprozess beteiligten Gruppen auf gleiche Teilhabe abgeleitet. Bei Entscheidungen in Kollegialorganen darf nicht mehr eine Gruppe, die der Professor*innen, alle anderen überstimmen können, sondern es bedarf einer gruppenparitätischen Mitbestimmung.

In ihrem wissenschaftspolitischen Programm von 2009 setzte sich die GEW für eine viertelparitätische Mitbestimmung ein: Professor*innen, wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, Studierende und Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung sollten in Hochschulgremien jeweils über ein Viertel der Sitze verfügen (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2009: 15 f.). Dies sollte im Sinne des Hochschulurteils des Bundesverfassungsgerichts von 1973 (Bundesverfassungsgericht 1973) zumindest bei Entscheidungen gelten, die Forschung und Lehre unmittelbar betreffen.

Der Programmentwurf von 2025 geht in zweierlei Hinsicht weiter. Zum einen wird abweichend von der bisherigen Beschlusslage keine Viertel-, sondern eine Drittelparität vorgeschlagen, wobei die Gruppen der Professor*innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen zu einer Gruppe zusammengefasst werden.⁸ Grundlage dafür ist die Erwägung, dass sich beide Gruppen immer weniger auseinanderhalten lassen. So finden sich beispielsweise Wissenschaftler*innen, die eine Postdoc-Phase erfolgreich absolviert haben oder sogar habilitiert sind, wie Nachwuchsgruppenleiter*innen oder Privatdozent*innen in der Gruppe der wissenschaftlichen

⁶Gesetz zur Förderung der Bundeswehr in Bayern vom 23. Juli 2024, GVBl. 2024 S. 257, <https://www.verkuendung-bayern.de/gvbl/2024-257/>, Zugriff am 21.01.2025.

⁷Vgl. den Beitrag von Martin Scheuch in diesem Sammelband.

⁸Historisch steht die Drittelparität in der Studierenden- und Assistent*innenbewegung der 1960er-Jahre für eine gleichberechtigte Beteiligung von Professor*innen, Assistent*innen und Studierenden; das administrativ-technische Personal wurde zunächst gar nicht mitgedacht. Vgl. Keller 2000: 156 ff. mit weiteren Nachweisen.

Mitarbeiter*innen, während Juniorprofessor*innen, die sich typischerweise in der Postdoc-Phase befinden, um die Voraussetzungen für die Berufung auf eine Regelprofessur zu erlangen, zur Gruppe der Professor*innen gehören. Der Löwenanteil der Aufgaben in Forschung und Lehre wird heute von Wissenschaftler*innen ohne Professur erledigt.

Zum anderen fügen sich die Forderungen des Programmentwurfs von 2025 nicht mehr vollständig in das Korsett des über 50 Jahre alten Bundesverfassungsurteils ein, die Verfassungsrechtsprechung solle vielmehr weiterentwickelt werden, entweder über eine Grundgesetzänderung oder eine Korrektur der Rechtsprechung durch das Gericht selbst im Lichte der seit 1973 veränderten Verfassungswirklichkeit. Voraussetzung dafür wäre, dass es ein Land einmal darauf ankommen lässt und innovative Mitbestimmungsmodelle implementiert. Die Forderung nach einer drittelparitätischen Mitbestimmung im Entwurf für ein neues wissenschaftspolitisches Programm bezieht sich demnach auf alle Tatbestände.

Abgerundet wird das Konzept nach einer paritätischen Mitbestimmung im Programmentwurf durch Forderungen nach einer Aufwertung der Kompetenzen der direkt gewählten Kollegialorgane wie Senat oder Fakultätsrat gegenüber denen der Leitungsorgane wie Rektoraten, Präsidien oder Dekanaten. Ergänzend sollen verfasste Studierendenschaften mit Finanz- und Satzungsautonomie und politischem Mandat sowie Räte für Promovierende und Lehrbeauftragte Interessen von Teilgruppen artikulieren und an der Willensbildung beteiligt werden. Personalvertretungen sollen gestärkt werden und alle Beschäftigten vertreten, was ihnen derzeit mit Blick auf Hochschullehrer*innen in fast allen, mit Blick auf studentische Beschäftigte in den meisten und mit Blick auf wissenschaftliche Mitarbeiter*innen in einigen Bundesländern verwehrt ist.

6. Dauerstellen für Daueraufgaben

„Dauerstellen für Daueraufgaben“ – unter diesem Motto steht die Kampagne für faire Beschäftigungsbedingungen und verlässliche Karrierewege, die die GEW vor 15 Jahren mit dem Templiner Manifest unter dem Motto „Traumjob Wissenschaft“ gestartet und seitdem mit immer neuen Impulsen weitergetrieben hat.⁹ Der Programmentwurf für ein neues wissenschaftspolitisches Programm der GEW greift diese Impulse auf und spitzt sie zu. Leitgedanke des Entwurfs ist die Ausrichtung der Personalstruktur von Hochschulen und Forschungseinrichtungen an den Anforderungen des Wissenschaftsprozesses.

Das bedeutet zum einen: In Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement, Technik und Verwaltung, Beratung und Unterstützung fallen in der Regel Dauerauf-

⁹Vgl. den Beitrag „Dauerstellen für Daueraufgaben in Hochschule und Forschung – Leitplanken einer Reform“ des Verfassers in diesem Band.

gaben an, die unbefristete Beschäftigungsverhältnisse auf Dauerstellen erfordern. Zum anderen wird das auf Professuren ausgerichtete Lehrstuhlssystem als dysfunktional identifiziert. Es steht nicht nur dem Grundsatz Dauerstellen für Daueraufgaben, sondern auch einer wissenschaftlichen Arbeitsteilung auf Augenhöhe im Weg. Der Programmentwurf beschreibt daher Eckpunkte eines Department-Modells als Alternative zum Lehrstuhlssystem. In diesem werden Wissenschaftler*innen nicht mehr Professuren, sondern neuen Organisationseinheiten, Departments, zugeordnet. Wissenschaft als Beruf im Sinne einer eigenständigen Forschung und Lehre ist im Rahmen eines Department-Modells auch neben der Professur möglich.

Befristete Beschäftigung wird im GEW-Programmentwurf nur noch für die wissenschaftliche Qualifizierung im Sinne der Promotion oder einer entsprechenden künstlerischen Qualifizierung akzeptiert. Aber auch die Unabhängigkeit von Doktorand*innen soll gestärkt werden – durch Vertragslaufzeiten, die sich über die gesamte Qualifizierungsdauer erstrecken, sowie durch eine Trennung der Verantwortlichkeiten bei der Begleitung der Promotion, der Bewertung der Dissertation und der Vorgesetztenfunktion, die heutzutage in einer einzigen Person zusammenfallen, was wiederum Machtmissbrauch begünstigt.

Daraus folgt, dass der Grundsatz Dauerstellen für Daueraufgaben auch für promovierte Wissenschaftler*innen gilt. In der Debatte um die Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) hatte die GEW für Postdocs noch die Idee einer Entfristungs- bzw. Anschlusszusage forciert, die die Entfristung eines Zeitvertrages bei Zielerreichung vorsieht (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2024). Ziel war, an die parlamentarische Debatte über eine Gesetzesreform anschließen zu können. Das war während des Gesetzgebungsverfahrens in Ansätzen gelungen, da sich Teile der Ampelkoalition auf den GEW-Ansatz bezogen. Mit dem Abbruch des Gesetzgebungsverfahrens infolge des Bruchs der Koalition im November 2024 stellt sich die Frage nach einem Neuanfang, weshalb die beiden Bundesausschüsse des Organisationsbereichs Hochschule und Forschung der GEW auch in einem flankierenden Antrag an den Gewerkschaftstag mit dem Titel „Dauerstellen für Daueraufgaben – weg mit dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz!“ für eine Abschaffung des Sonderbefristungsrechts für die Wissenschaft plädieren und stattdessen auf das allgemeine Arbeitsrecht (insbesondere das Teilzeit- und Befristungsgesetz) sowie Anpassungsmöglichkeiten per Tarifvertrag verweisen.

Der Drittmittelbefristung erteilt der GEW-Programmentwurf in der Weise eine Absage, dass Projekt- und Drittmittelfinanzierung überhaupt nur noch zur gezielten Ergänzung einer gestärkten Grundfinanzierung akzeptiert wird. Soweit diese sinnvoll ist, soll der Zusammenhang zwischen Drittmittelfinanzierung und Drittmittelbefristung durch Überbrückungsfonds dadurch aufgehoben werden, dass auch bei einer befristeten Finanzierung dauerhafte Beschäftigungsverhältnisse begründet werden. Eventuelle Finanzierungslücken könnten aus dem Fonds geschlossen werden.

7. Vielfalt und Inklusion als Leitprinzip

In ihrem Entwurf für ein wissenschaftspolitisches Programm der GEW bringen die Antragsteller*innen ihre Überzeugung zum Ausdruck, dass Wissenschaft der Vielfalt menschlicher Lebensrealitäten gerecht werden muss. Ziel ist ein inklusives und diversitätsgerechtes Bildungs- und Wissenschaftssystem mit gleichen Chancen für alle – unabhängig von der sozialen, regionalen, Bildungs- oder ethnischen Herkunft, von Alter, Aussehen, Religion, Weltanschauung, Geschlecht, Geschlechtsidentität und sexueller Orientierung, Sorgeverantwortung sowie Beeinträchtigungen oder chronischen Erkrankungen.

Dabei geht es um einen Kulturwandel in der Wissenschaft, der auf eine Entschleunigung von Prozessen sowie die Akzeptanz von Unterschieden abzielt. Es geht darum, Teilhabe zu ermöglichen, etwa durch Barrierefreiheit: Von digitalen Plattformen bis zu Hörsälen und Mensen – Hochschulen müssen inklusiv gestaltet sein. Es geht um die Öffnung der Hochschulen und deren Durchlässigkeit – beim Hochschulzugang, beim Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium sowie zur Promotion und weiterführenden Stufen einer akademischen Laufbahn. Es geht um die Internationalisierung von Hochschule und Forschung, die Ankommende ebenso aktiv fördert wie die Mobilität von sich bereits an der Institution befindlichen Studierenden und Beschäftigten. Die Durchsetzung dieser Ziele ist durch eine Erweiterung der Governance-Struktur zu unterstützen: Beauftragte mit verbindlichen Mitbestimmungs- und Gestaltungsrechten sowie die Einbeziehung von Studierenden- und Personalvertretungen.

8. Qualität von Studium und Lehre

Ein ganzer Abschnitt des Entwurfs für ein neues wissenschaftspolitisches Programm widmet sich der Qualität von Studium und Lehre, die es aus Sicht der Antragsteller*innen zu entwickeln und zu verbessern gilt. Dabei hebt der Programm-entwurf auf unterschiedliche Dimensionen von Qualitätsentwicklung ab: Es geht zum einen um eine Professionalisierung der Lehre durch bestmöglich unterstützte und qualifizierte Lehrende, die optimale Rahmen- und Arbeitsbedingungen haben. Zum anderen werden partizipatorische Qualitätssicherungsverfahren eingefordert, an denen Lehrende, Forschende und Studierende sowie Vertreter*innen der beruflichen Praxis einschließlich der Gewerkschaften zu beteiligen sind.

Weiter macht sich der Programmentwurf für einen freien Hochschulzugang und ein freies Studium stark. Das zielt zum einen auf eine Überwindung des Numerus clausus ab – keine selbstverständliche Forderung für eine Bildungsgewerkschaft, die ja auch die Überlastung der Beschäftigten im Blick haben muss. Die Forderung nach einer Öffnung der Hochschulen, die sich auch auf beruflich qualifizierte ohne Abitur oder Fachhochschulreife bezieht, geht aber mit der nach einem

bedarfsgerechten Ausbau, sprich mehr Studienplätzen, einher. Zum anderen soll die Gängelung von Studierenden durch Studienzeitbegrenzungen, Anwesenheitspflichten und ein Übermaß an Prüfungen beendet werden.

Speziell mit Blick auf die für weitere Organisationsbereiche der GEW besonders relevante Lehrer*innenbildung fordert der Programmentwurf deren Reform und Stärkung – Reform durch eine Angleichung von Strukturen und Studiendauern für alle Lehrämter sowie eine Integration sowohl von theoretischer und praktischer Ausbildung als auch von Bildungswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken, Stärkung durch eine bessere Verankerung an den Hochschulen über eine Weiterentwicklung vorhandener Zentren und Schools zu Lehrer*innenbildungsfakultäten mit Entscheidungs-, Steuerungs- und Ressourcenkompetenzen.

9. Auskömmliche Finanzierung

Geld ist nicht alles – aber ohne Geld ist alles nichts. In diesem Sinne macht sich der Entwurf für ein wissenschaftspolitisches Programm der GEW für eine nachhaltige und bedarfsgerechte Finanzierung als Grundlage für Forschung, Lehre und Studium stark. Diese Forderung bezieht sich zum einen auf eine deutliche Erhöhung der öffentlichen Grundfinanzierung für Hochschulen und Forschungseinrichtungen und ein stärkeres Engagement des Bundes in der Wissenschaftsfinanzierung, die die Bedeutung von Projekt- und Drittmitteln erheblich relativieren würde und teilweise auch aus deren Abschmelzung gegenfinanziert werden könnte.

Zum anderen enthält der Programmentwurf ein Plädoyer für eine umfassende Reform der Studienfinanzierung, in der eine wesentliche Voraussetzung für die Durchsetzung von Chancengleichheit beim Hochschulzugang und im Studium gesehen wird. Ziel der Reform ist die Weiterentwicklung des BAföG zu einem elternunabhängigen Studienhonorar. Für den Weg dorthin wird eine Zwei-Schritte-Strategie beschrieben. In einem ersten Schritt ist der Familienleistungsausgleich (Kindergeld und Steuerfreibeträge), der derzeit den Eltern von Studierenden zugutekommt und dabei Eltern mit hohen Einkommen bevorzugt, in die Ausbildungsförderung zu integrieren. Gleichzeitig ist das derzeit zur Hälfte als Darlehen gewährte BAföG auf einen Vollzuschuss umzustellen. In einem zweiten Schritt geht es um die allmähliche Anhebung der Elternfreibeträge, bis praktisch die Elternunabhängigkeit erreicht ist.

10. Vom Abwehrkampf zum Gegenentwurf

„WissenSchafttZukunft“ soll mehr als ein Programm für die Bildungsgewerkschaft GEW sein – es soll ein Appell an Bund und Länder, Hochschulen und Forschungseinrichtungen und nicht zuletzt die Beschäftigten und Studierenden selbst werden,

die Wissenschaft zu einem zentralen Pfeiler der gesellschaftlichen Transformation zu machen. Es zeigt Wege auf, wie Wissenschaft demokratisch und sozial, inklusiv und nachhaltig gestaltet werden kann, damit sie ihrer Verantwortung für die Gesellschaft gerecht wird, aber auch selbst Vorbild für eine entsprechende gesellschaftliche Entwicklung werden kann.

Die Zukunftsfähigkeit von Wissenschaft ist kein Selbstzweck – sie ist eine der wichtigsten Voraussetzungen, um den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu begegnen. Dem Entwurf für ein neues wissenschaftspolitisches Programm liegt daher die nachdrückliche Erwartung zugrunde, dass Politik und Institutionen endlich handeln.

Mehr denn je stehen Demokratie und Menschenrechte, Wissenschaftsfreiheit und Hochschulautonomie weltweit unter Druck, auch in Deutschland. Mehr denn je sind daher Hochschulen und Forschungseinrichtungen, Studierende, Beschäftigte und ihre Bildungsgewerkschaft GEW gefordert, dem etwas entgegenzusetzen. Es würde aber zu kurz greifen, in einem Abwehrkampf gegen Verschlechterungen zu verharren. Es geht vielmehr darum, an Zielen und Visionen für eine größere gesellschaftliche Verantwortung der Wissenschaft, demokratischere Hochschulen und Forschungseinrichtungen, Dauerstellen für Daueraufgaben, eine inklusive und diversitätsgerechte Wissenschaft, eine bessere Qualität von Studium und Lehre und eine auskömmliche und sozial gerechte Wissenschafts- und Studienfinanzierung festzuhalten und auf entsprechende Visionen zu pochen. Denn Wissenschaft schafft Zukunft.

Literatur

Bundesverfassungsgericht 1973: Urteil des Ersten Senats vom 29. Mai 1973, – 1 BvR 424/71 und 325/72 –, <https://www.servat.unibe.ch/dfr/bv035079.html> (Zugriff am 08.01.2025).

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2009: Wir können auch anders! Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern, Das wissenschaftspolitische Programm der GEW, Frankfurt am Main, www.gew.de/wir-koennen-auch-anders (Zugriff am 08.01.2025).

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2021: Vision Hochschule 2030 als Grundlage zur Aktualisierung des Wissenschaftspolitischen Programms der GEW, in: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hg.): Bildung. Weiter denken! Beschlüsse des 29. Gewerkschaftstages der GEW vom 9. bis 11. Juni 2021 in Leipzig, Frankfurt am Main, S. 37 f., <https://www.gew.de/positionen> (Zugriff am 08.01.2025).

- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2024: Dauerstellen für Daueraufgaben. Dresdner Gesetzentwurf für ein Wissenschaftsentsfristungsgesetz: Vorschlag für eine Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG), in: Keller, Andreas/Frommont, Yasmin (Hg.): Perspektiven für Hanna. Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft, GEW Materialien aus Hochschule und Forschung (128), Bielefeld, S. 197–230.
- Himpele, Klemens/Keller, Andreas/Staack, Sonja (Hg.) 2010: Endstation Bologna? Zehn Jahre Europäischer Hochschulraum, GEW Materialien aus Hochschule und Forschung (116), Bielefeld. DOI: 10.3278/6001591w.
- Keller, Andreas 2000: Hochschulreform und Hochschulrevolte. Selbstverwaltung und Mitbestimmung in der Ordinarienuniversität, der Gruppenhochschule und der Hochschule des 21. Jahrhunderts, Marburg.
- Keller, Andreas 2024a: Wissenschaftsfreiheit braucht Beschäftigungssicherheit, in: Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler et al. (Hg.): Umkämpfte Wissenschaftsfreiheit. Verhältnis von Wissenschaft und Politik, BdWi-Studienheft (13, 2024), Marburg, S. 33–36.
- Keller, Andreas 2024b: Mehr als eine Gerechtigkeitsfrage. Der Kampf um eine strukturelle Erneuerung der studentischen Ausbildungsförderung, in: Gutjahr, Clara et al. (Hg.): Organisierte Halbbildung. Studieren 25 Jahre nach der Bologna-Reform, Bielefeld: wbv Publikation, S. 119–128. DOI: 10.1515/9783839469880-015.
- Keller, Andreas/Staack, Sonja (Hg.) 2009: Innovation durch Partizipation. Steuerung von Hochschulen und Forschungseinrichtungen im 21. Jahrhundert, GEW Materialien aus Hochschule und Forschung 115, Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/6001590w.
- Krempkow, René 2024: Gleiche Chancen für alle? Konzeptionen und Ergebnisse eines „Migrations-Bildungstrichters“, in: Andreas Keller/Yasmin Frommont (Hg.): Perspektiven für Hanna. Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft, GEW Materialien aus Hochschule und Forschung (128), Bielefeld: wbv Publikation, S. 85–95. DOI: 10.3278/9783763973576.
- Stark-Watzinger, Bettina 2024: Wir müssen unsere Forschung besser vor China schützen, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung (21.08.2024), <https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/stark-watzinger-wir-muessen-unsere-forschung-vor-china-schuetzen-19116350.html> (Zugriff am 08.01.2025).

Vulnerabilität im Hochschulalltag. Einblicke in Forschungsergebnisse

HANNA HAAG

1. Einleitung

Inzwischen besteht eine gute Datenlage über die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf den Hochschulkontext. Auch in den Folgejahren zeigt sich, dass die COVID-19-Pandemie weitreichende Folgen für das Hochschulleben, insbesondere die Lehrsituation sowie Fragen der Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf bzw. Studium hat (Angenent et al. 2022; Aristovnik et al. 2020; Haag/Gamper 2023; Haag/Kubiak 2022a; Haag/Kubiak 2022b). Gut erforscht sind inzwischen die Auswirkungen für die Gruppe der Studierenden (Becker/Lörz 2020; Lörz et al. 2021; Zimmer et al. 2021), weitaus weniger Daten gibt es zum wissenschaftlichen Personal. In den Studien, die bisher durchgeführt wurden, spielt jedoch die Frage von Vulnerabilität eine untergeordnete Rolle.

Vulnerabilität oder auch Verletzbarkeit lässt sich mit Judith Butler (2005) als unhintergehbare Teil von Subjektivierung verstehen, schließlich zeichnen sich Menschen durch ihre Körper aus, die nur in komplexen Abhängigkeiten existieren können. „[D]ie Vulnerabilität [ist] nicht bloß eine Spur oder episodische Disposition eines eigenständigen Körpers, sondern vielmehr ein Modus der Relationalität [...] niemand, egal welchen Alters, [entwächst jemals] dieser besonderen Bedingung der Abhängigkeit und Anfälligkeit“ (Butler 2016: 173). Entscheidend ist für die Diskussion um COVID-19, dass die Pandemie nicht alle gleichermaßen betroffen hat, sondern diese Betroffenheit auch abhängig von ihrer Verletzbarkeit ausfällt. Je nachdem, welche Disposition und Voraussetzung eine Person mitbringt, ist sie von der Pandemie als gesellschaftlichem Phänomen auf eine bestimmte Weise betroffen. Diese Dispositionen können etwa Geschlecht, Status oder körperliche Verfasstheit sein. Sie spielen auch im wissenschaftlichen Kontext eine wichtige Rolle, wenn es etwa um die Frage nach Statuspositionierung im Wissenschaftssystem oder verfügbare Zeiten für das Studium geht, um nur zwei der möglichen Dimensionen zu benennen.

Der vorliegende Beitrag stellt zentrale Ergebnisse einer Studie zu den Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf vulnerable Gruppen im Hochschulkontext vor¹ (Haag et al. 2024). Die Studie wurde durch die Max-Traeger-Stiftung gefördert.

¹Die Darstellung der Ergebnisse beruht im Wesentlichen auf dem dazugehörigen Bericht, der durch die GEW in Form einer Handreichung veröffentlicht wurde (Haag et al. 2024).

2. Forschungsstand

Die Datenlage zu der Gruppe der Studierenden bezogen auf die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie ist sehr umfassend. Es zeigt sich, dass Studierende strukturell mit finanziellen Einbußen, bedingt durch den Verlust von Nebenjobs, konfrontiert waren (Becker/Lörz 2020). Weiterhin belegen Studien die hohe psychische Belastung sowie die Auswirkungen der Pandemie auf das Studium selbst (Aristovnik et al. 2020; Haag/Kubiak 2022b). Deutlich weniger erforscht ist unterdessen die Situation von Studierenden aus nichtakademischen Haushalten. Erste Studienergebnisse ergeben, dass Studierende aus nichtakademischen Haushalten höhere Belastungssymptome zeigen und denken infolgedessen häufiger über eine vorzeitige Beendigung des Studiums nach. Gerade Studierende aus schulbildungsfernen Haushalten seien, so Studienergebnisse, zudem schwerer durch digitale Medien erreichbar (Keil/Sawert 2021; Breitenbach 2021).

Zu den von uns untersuchten Gruppen, die wir bezogen auf Chancengleichheit oder Zugangsmöglichkeiten sowie hinsichtlich der Beschäftigungsart als vulnerabel bezeichnen, existieren mit Blick auf die pandemischen Auswirkungen erste Untersuchungen. Hierbei lässt sich feststellen, dass bislang keine Arbeit vorliegt, die unterschiedliche Gruppen (Studierende und Lehrende/Forschende) miteinander vergleicht – wie wir es in unserer Studie tun – sondern einzelne Gruppen exemplarisch untersucht werden. Lediglich für die Studierenden gibt es eine Publikation, die sich mit unterschiedlichen vulnerablen Studierendengruppen befasst (Zimmer et al. 2021). Als vulnerabel gelten für die Autor*innen *Studierende mit Kind*, *Studierende mit Beeinträchtigungen* sowie *Studierende aus der COVID-19-Risikogruppe*. Insofern untersucht die Studie Teile der von uns befragten Studierenden, nichtakademische sowie internationale Studierende werden jedoch nicht berücksichtigt. Weiterhin bezieht sich das Forschungsprojekt auf den Untersuchungszeitraum des ersten pandemischen Semesters 2020 und somit auf das unmittelbare Erleben der Pandemie. Die Ergebnisse der Studie deuten unter den Befragten auf ein im Vergleich zu anderen Studierendengruppen erhöhtes Stressempfinden hin, was sich auf die Lebensumstände bzw. Rahmenbedingungen der Befragten zurückführen lässt (Zimmer et al. 2021).

Die meisten Untersuchungen im Bereich vulnerabler Gruppen beziehen sich jedoch auf die Gruppe der *Internationalen Studierenden*. So ist seit Beginn der Pandemie eine Vielzahl von Publikationen entstanden, überwiegend im englischsprachigen Raum, die nach den pandemiebedingten Auswirkungen auf diese Studierendengruppe fragt (für viele Cairns et al. 2021; Zimmermann/Serrano-Sánchez 2023). Die Autor*innen kommen mehrheitlich zu dem Ergebnis, dass sich die Pandemie insbesondere auf das Mobilitätskapital und die Studiendauer (bedingt durch finanzielle Probleme) auswirkt. „Financially poor international students have got poorer, but more advantaged German students have also missed out by struggling more with online learning. This differentiated picture not only emphasizes the increased

difficulties of disadvantaged groups (as pointed out by previous research), but also sheds light on the struggles“ (Marczuk/Lörz 2023: 14).

Vereinzelt werden in Untersuchungen weiterhin *Studierende mit Beeinträchtigung* berücksichtigt (Haage et al. 2021; Russmann et al. 2023). Diskutiert werden in erster Linie Möglichkeiten der Inklusion durch digitale Lehrformate. *Studierende mit Care-Aufgaben* sowie aus *nichtakademischen Haushalten* werden hingegen bislang nur in anderen Studien erwähnt, es liegen jedoch keine Arbeiten vor, die ihre Situation gezielt mit in den Blick nehmen.

Ebenso gibt es bisher kaum Ergebnisse zu den Folgen der Pandemie für *befristet Beschäftigte* im deutschen akademischen Mittelbau, auf die bereits in der Vorgängerstudie in Hinblick auf zunehmende Prekarisierung hingewiesen wurde (Haag/Kubiak 2022c). Für sie gestaltet sich das Wissenschaftssystem per se als äußerst kompetitiv und kontingent. Diese Kontingenz hat sich mit der Pandemie verstärkt und tritt besonders in den beruflichen Statuspassagen auf dem Weg zur wissenschaftlichen Karriere deutlich hervor (Fuchs/Matzinger 2021), was auch die Ergebnisse unserer bisherigen Untersuchung (Haag/Kubiak 2022b) belegen. Während der zeitliche Einsatz für die Karriere in essenziellen Feldern wie Publikation, Forschung und Drittmittelakquise sinkt, steigt der Anteil an Arbeitszeit für die Lehre an, was auch den Druck der ständigen Erreichbarkeit erhöht (Suphan 2021). Nachwuchswissenschaftler*innen sind davon aufgrund ihrer prekären Beschäftigungsverhältnisse in besonderem Maße betroffen (Korbel/Stegle 2020). In einer Studie (Gleirscher et al. 2022) wurde zwischen Juni 2021 und Februar 2022 fächerübergreifend mithilfe einer Umfrage unter Promovierenden und wissenschaftlich Angestellten der Einfluss der COVID-19-Pandemie auf den wissenschaftlichen Mittelbau untersucht. 42 % der Befragten geben an, ihr Arbeitsverhältnis als prekär zu empfinden. Bezogen auf die Pandemie zeigt sich, dass der fehlende direkte fachliche Austausch (72 %), die allgemeine psychische Belastung (55 %) und der durch digitale Lehre induzierte Mehraufwand (53 %) als größte Belastung identifiziert wurden. Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Bahr et al. (2022).

Für die Gruppe der *Hochschulbeschäftigten mit Care-Aufgaben* ist zunächst eine Forschungsarbeit von Allgayer et al. (2022) besonders hervorzuheben, die eine Vergleichsstudie in Sachsen und Baden-Württemberg durchführen. Hierbei werden Arbeits- und Lebenssituationen, das subjektive Wohlbefinden sowie die gesundheitlichen Folgen berücksichtigt. Es zeigt sich, dass vor allem die Veränderungen der sozialen Situation als Belastung empfunden werden, ebenso die verschlechterte Balance von Beruf und Privatleben, was als Entgrenzung erlebt wird. Interessant ist hier die Differenzierung zwischen Vätern und Müttern: Die an der Studie beteiligten Mütter sehen diese Entwicklungen deutlich kritischer als die befragten Väter. Dies gilt es in unserer Studie zu belegen oder zu negieren. Weiterhin ist das Belastungsempfinden in Sachsen deutlich höher, was die Autor*innen auf den höheren Anteil an befristet Beschäftigten zurückführen. Es wird mehr Engagement beobachtet, um die Arbeitsplatzsicherheit zu erhöhen. Generell arbeiten Mütter in Ostdeutschland

mehr in Vollzeitstellen als in Westdeutschland, was auch die vorliegende Studie bestätigt. Dies könnte sich ebenfalls auf das Belastungsempfinden in der Krise auswirken. Auch in unserer Studie sind unter den Befragten sowohl Mütter als auch Väter, die teilweise befristet beschäftigt sind, sodass wir hier einen Vergleich zur Studie aus 2021 ziehen können. Der Unterschied liegt jedoch im Erhebungszeitpunkt: Während 2021 das unmittelbare Pandemieerleben im Fokus stand, rückt jetzt die Reflexion ins Zentrum der Betrachtung. Darüber hinaus stellt ein weiterer Bericht (Oertelt-Prigione et al. 2023), der sich vor allem auf den Einfluss der Pandemie unter einer Genderperspektive befasst, heraus, dass „early career researchers, especially those with concomitant care responsibilities and/or working in resource-intensive fields, who tend to be women, were affected most“ (Oertelt-Prigione et al. 2023: 11), insbesondere im Bereich der Publikationstätigkeit. Weiterhin stellen sie heraus, dass Frauen aufgrund ihrer stärkeren Einbindung in Lehrtätigkeit und Managementpositionen in der Universität besonders von der Pandemie betroffen waren. Andere Studien zeigen weiterhin, dass Frauen aufgrund der neuen Arbeitsbelastung bzw. der Umstrukturierung zwischen Familien- und wissenschaftlicher Arbeit durch die Pandemie den höchsten Preis zahlen mussten (França et al. 2023). Weiterhin gibt es erste Untersuchungen, die eine pandemiebedingte Verschärfung der Gender-Gaps an Hochschulen beobachten, dies aber in erster Linie für wissenschaftliches Personal untersuchen (Altenstädter et al. 2021; Hipp/Bünning 2021) und nicht für Studierende. Auffällig ist in der bisherigen Diskussion, dass die Perspektive der Väter in der Wissenschaft weitgehend unberücksichtigt bleibt (Haag/Gamper 2022).

Auf dieser Grundlage sollen nun im Folgenden zentrale Ergebnisse der Studie „Long-COVID an Hochschulen? Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf vulnerable Gruppen in der Hochschule“ (Haag et al. 2024) vorgestellt werden.

3. Empirische Einblicke in Forschung zu vulnerablen Gruppen im Hochschulbereich post-COVID

Das Forschungsprojekt „Long-COVID im Hochschulbereich? Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Studien- und Karriereverläufe vulnerabler Gruppen an deutschen Hochschulen“, das von 01/2023–06/2023 an der Frankfurt University of Applied Sciences unter Leitung von Dr. Hanna Haag in Zusammenarbeit mit Dr. Elke Schüller (Gender- und Frauenforschungszentrum der hessischen Hochschulen (gFFZ)) durchgeführt wurde, ging auf Grundlage der bisherigen Daten aus den vorherigen Projektteilen und Forschungsergebnissen anderer Studien der Frage nach, wie sich die COVID-19-Pandemie auf Studien- und Karriereverläufe vulnerabler Gruppen auswirkt. Als vulnerabel wurden dabei entsprechend sozialer Ungleichheitslagen und mit Blick auf bisherige Ergebnisse folgende Gruppen beschrieben:

- a) Studierende mit Care-Aufgaben,
- b) Studierende ohne dauerhaften Aufenthaltsstatus in Deutschland,

- c) Studierende aus nicht-akademischen Haushalten (First Generation Students),
- d) Studierende mit Beeinträchtigung,
- e) Forschende/Lehrende mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen,
- f) Forschende/Lehrende mit Care-Aufgaben.

Berücksichtigt wurden neben der Corona-Krise als zentralem Fokus auch die Energiekrise sowie der Ukrainekrieg. Long-COVID meint in diesem Fall also keine Langzeitfolgen aufgrund einer Erkrankung mit COVID-19, sondern steht symbolisch für längerfristige Auswirkungen der Pandemie im Hochschulbereich.

3.1 Methodisches Design

Die Studie wurde mit einem qualitativen Forschungsdesign realisiert. Für die Datengewinnung fiel die Wahl auf das Verfahren der Gruppendiskussion (Bohnsack 2000) und Expert*inneninterviews (Meuser/Nagel 1991). Die Wahl fiel auf Gruppendiskussionen, da uns vor allem die kollektiven Erfahrungen interessierten und wir nicht auf biografische Einzelverläufe abheben wollten. Geführt wurden insgesamt acht Gruppendiskussionen mit insgesamt 24 Einzelpersonen, davon zehn aus dem Bereich Lehrende und 14 Studierende. Darüber hinaus fanden drei Expert*inneninterviews statt, die Personen stammten aus dem Bereich Beratung vulnerabler Gruppen im Hochschulbereich. Hinsichtlich des Vulnerabilitätsmerkmals waren die Gruppendiskussionen homogen zusammengesetzt. Es kam jedoch z. T. zu Überschneidungen, da z. B. in einer Gruppe Lehrender mit Care-Aufgaben auch eine Person mit Beeinträchtigung anwesend war.

Die Auswertung der Daten wurde mithilfe der Auswertungssoftware MAXQDA durchgeführt. Als Auswertungsmethode nutzten wir das Kodiervorgehen und orientierten uns dabei an der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2007). Das Kodieren – gemeint ist hier das Markieren einzelner Textpassagen und die Zuordnung zu einem Überbegriff, dem Code – erfolgte dabei in zwei Schritten. Zunächst wurden a) alle im Projekt erhobenen Daten kodiert, wobei die Codes hierbei induktiv, das heißt aus dem Material, gebildet wurden. In einem zweiten Schritt b) wurde das bereits kodierte Material dann noch einmal nachkodiert, um ein einheitliches Codesystem (gemeint ist damit die Gesamtdarstellung der gebildeten Codes) zu erhalten. In der nachfolgenden Darstellung sind die Hauptcodes (fett) ersichtlich, denen wiederum UnterCodes zugeordnet wurden. Bei der Analyse der Daten standen vor allem zeitliche Aspekte (vor, während und nach der Pandemie) sowie Fragen hinsichtlich der Betroffenheit aufgrund spezifischer Vulnerabilitätslagen eine Rolle.

3.2 Die Situation vulnerabler Studierender

Die Gruppe der Studierenden ist eine sehr heterogene Gruppe mit sehr unterschiedlichen Bedürfnissen und Lebensrealitäten. Beteiligt an den Gruppendiskussionen waren First Generation und internationale Studierende sowie Studierende mit Care-Aufgaben und Beeinträchtigung. In der Auswertung haben sich zwei Kernaspekte

herauskristallisiert, die für diese Gruppe mit Bezug zur Fragestellung relevant sind: a) *Erleben der Onlinelehre und des Re-Entry in die Präsenzlehre* sowie b) *lebensweltliche Veränderungen*.

a) *Erleben der Onlinelehre und des Re-Entry in die Präsenzlehre*

Wie in der vorherigen Untersuchung (Haag/Kubiak 2022c) spielt auch in dieser Studie die umfassende Digitalisierung des Studiums für die Studierenden eine wichtige Rolle. Die zunehmende Digitalisierung von Lehr- und Lerninhalten sehen sie mehrheitlich als deutliche Erleichterung für das Studium an. Daraus ergeben sich eine erhöhte Flexibilität und größere Passung mit Bedürfnissen und Lebenslagen. Auch bezogen auf eine bessere Vereinbarkeit von Studium und Familie bringt Onlinelehre klare Vorteile, wie sich in der Gruppendiskussion mit studierenden Eltern herausstellt. So schildert eine Befragte: *„Also, ich muss sagen, mir kam die Pandemie total gelegen, weil alles in die Onlinewelt sich verschoben hat und ich sowohl schwanger als auch mit Kind einfach studieren konnte, ohne mein Zuhause zu verlassen.“* (Studierende mit Care-Aufgaben)

Auch die Studierenden mit Beeinträchtigung sind sich darin einig, dass die Onlinelehre für sie insgesamt eine Erleichterung der Situation darstellt und *„ganz gut für die Beeinträchtigung“* war, vor allem dann, wenn sie aufgrund ihrer Einschränkungen (v. a. psychische Beeinträchtigung und Migräne/Magen-Darm) nicht an Präsenzveranstaltungen teilnehmen können. Ein Student, der seit Geburt vollblind ist, sieht in der digitalen Lehre für sich deutliche Vorteile, da vielfach die Sprache und weniger das Visuelle im Vordergrund stand.

Die Studierenden berichten jedoch auch von einigen Nachteilen der digitalen Lehre. In erster Linie beklagen die Studierenden die fehlende Beteiligung ihrer Mitstudierenden, die oftmals hinter schwarzen Kacheln versteckt nicht sichtbar waren, worunter vor allem die *„Debattenkultur“* gelitten hat, *„die online total verloren gegangen ist“* (Studierende mit Beeinträchtigung). Für die Befragten entsteht daraus eine unpersönliche Atmosphäre, denn bei *„lebendigen Sachen, da muss man den ganz ne, Mimik, Gestik, alles sehen, um so ein bisschen sich ein Bild von dem Ganzen machen zu können“* (First Generation Studierende). Gerade wenn das Studium unter pandemischen Bedingungen begonnen wurde, konnten wir sehen, dass aus der reinen Onlinelehre Frustration entstand. Viele äußern die Enttäuschung darüber, nicht mit anderen in Kontakt gekommen zu sein, keine Möglichkeit gehabt zu haben, neue Menschen kennenzulernen und sich mit ihnen auszutauschen.

Neben den sozialen Aspekten sind es auch inhaltliche Schwierigkeiten, die sich in der Onlinelehre da ergeben, wo die digitale Vermittlung nicht zielführend ist. Ebenso stellt die technische Ausstattung einen wesentlichen Faktor dar, wie die digitale Umsetzung erlebt wurde. Problematisch war die Situation vor allem dann, wenn technische Probleme auftauchten, da diese häufig nicht von Serviceeinrichtungen der Hochschulen behoben werden konnten.

In den Diskussionen spielt des Weiteren die Zeit des Wiedereinstiegs in die Präsenzlehre (Re-Entry) eine wichtige Rolle. Zum Zeitpunkt der Interviews im Februar 2023 hatten die Hochschulen aller Befragten wieder auf Präsenzlehre umgestellt, was einen Vergleich zwischen beiden Lehrformen ermöglicht. Interessanterweise konnten wir feststellen, dass die Mehrheit der von uns befragten Studierenden den Wiedereinstieg eher kritisch sieht und sich ein Aufrechterhalten – zumindest anteilig – an Onlinelehre wünscht. Diese Ansicht wird von fast allen Gruppen geteilt. So schildert etwa eine Studierende mit Beeinträchtigung ihre Erfahrungen. Sie merkt, dass es ihr schwerer fällt, anwesend zu sein, *„wenn zum Beispiel mal wieder akut irgendwie Migräne ist oder so was, dann weiß ich halt, dass ich eigentlich losmuss und dass ich eigentlich, dass die Anwesenheitspflicht besteht“* (Studierende mit Beeinträchtigung). Neben gesundheitlichen Aspekten führt die Rückkehr in die Präsenzlehre bei einigen auch zu psychischen Belastungen und Stress, was auch von den Dozierenden nicht unbemerkt bleibt. Insbesondere für diejenigen, die unter pandemischen Bedingungen das Studium begonnen haben, bedeutet die Umstellung auf Präsenzlehre teilweise eine enorme Belastung, die ein Student als *„Aha-Moment“* beschreibt, in dem man bemerkt, dass *„die RealSität doch ganz anders aussieht“* (First-Generation-Studierende).

Als anstrengend haben viele Studierende auch das Switchen zwischen Online- und Präsenzlehre empfunden, als die Umstellung noch nicht wieder vollständig auf Präsenzlehre erfolgt war. Häufig musste bei zwei aufeinanderfolgenden Kursen zwischen beiden Lehrformaten gewechselt werden. Vereinzelt äußern die Befragten auch positive Veränderungen, wenn es um Fragen des geregelten Tagesablaufs, des Austauschs oder der aktiven Diskussionskultur geht. Insgesamt überwiegen allerdings in der Wahrnehmung die Nachteile der Umstellung. Auffällig ist darüber hinaus bei der Gruppe der Studierenden mit Care-Aufgaben, dass soziale Netzwerke auch über das Studium hinaus bestehen und sie über die Familie bzw. Kinder bereits gut eingebunden sind, sodass die Frage des Kennenlernens neuer Menschen nicht im Vordergrund steht. Zudem fehlen dazu häufig zeitliche Ressourcen. Aufgrund der Elternschaft, gepaart mit dem Alter und teilweise auch einem entfernten Wohnort, fühlen sich die Befragten der Gruppe ihrer Mitstudierenden nicht zugehörig. Dies wiederum führt dazu, dass der soziale Aspekt des Präsenzstudiums für sie in den Hintergrund rückt und die Vorteile der digitalen Umsetzung für sie im Fokus stehen.

b) Lebensweltliche Veränderungen

Neben den Veränderungen für das Studium bilden die lebensweltlichen Veränderungen durch die Pandemie einen wichtigen Teil der Gruppendiskussionen. Die Studierenden gehen dabei insbesondere auf folgende Bereiche ein: Gesundheit, finanzielle Situation sowie soziale Beziehungen und Netzwerke.²

²An einigen Stellen ergeben sich Überschneidungen zu 5.1.1. Das Thema Vereinbarkeit und Care wird unter der Gruppe der Studierenden mit Care-Aufgaben verhandelt, da sie sich deutlich häufiger dazu geäußert haben als die anderen Gruppen.

Viele der von uns befragten Studierenden litten bereits vor der Pandemie unter gesundheitlichen Problemen, andere entwickelten sie erst unter der Pandemie. Besonders betroffen sind hiervon die Studierenden mit Beeinträchtigung. So berichtet eine Studierende, die chronisch an Migräne und Magen-Darm-Problemen leidet, dass sie „öfters bei Ärzten zwischendrin (war) und das war schon immer einschränkend im Studium auch“ (Studierende mit Beeinträchtigung). Ähnlich schildert es eine weitere Studentin, die von sich sagt, dass sie bereits mit einer Zwangsstörung in die Pandemie gestartet sei und sich die Symptome durch die Pandemie bzw. speziell durch die eigene COVID-19-Erkrankung verstärkt hätten. Viele Studierende, die an der Studie teilgenommen haben, sind selbst an COVID-19 erkrankt und haben teilweise auch Long-COVID-Symptome entwickelt, was sich auch auf das Studium ausgewirkt hat.

Auch die Auswirkungen der finanziellen Situation der Studierenden werden häufig thematisiert. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn pandemiebedingt bestimmte Tätigkeiten nicht mehr ausgeübt werden konnten, sei es aufgrund von vorübergehenden Schließungen in bestimmten Branchen oder aufgrund anderer Umstände wie eigener Erkrankung. Besonders die Gruppe der nichtakademischen Studierenden wurde durch die Pandemie vor neue Herausforderungen gestellt. So schildert eine Studentin mit Migrationshintergrund, dass sie aufgrund der Migration ohnehin schon sozial abgestiegen sei und es „*sowieso schwer (ist), ums Überleben zu kämpfen, würde ich jetzt sagen. Dann kommt so eine Pandemie, die dich dann nochmal, quasi noch einen draufsetzt*“ (First-Generation-Studierende). In diesem Fall wirkt sich die Pandemie verstärkend auf eine ohnehin angespannte finanzielle Lage aus.

Neben denjenigen, die finanziell Einbußen erlebt haben, gibt es aber auch Studierende, für die sich durch die Pandemie in finanzieller Hinsicht nichts oder nur geringfügig etwas geändert hat. In Einzelfällen hat sich die Situation sogar noch verbessert.

Darüber hinaus kommen die Befragten immer wieder auf *soziale Beziehungen und Netzwerke* zu sprechen. Dabei diskutieren sie unterschiedliche Aspekte. Zentral ist zunächst der Kontakt zu anderen Mitstudierenden, den viele während der Lockdown-Situation bzw. der digitalen Lehre als sehr eingeschränkt empfunden haben. Insbesondere dann, wenn das Studium in einer neuen Stadt begonnen wird, fehlen Möglichkeiten, sich kennenzulernen oder zu vernetzen, was sich auch auf das Wohlbefinden auswirkt. In den Gesprächen wird deutlich, dass viele Studierende während der Pandemie zum Teil sehr stark von der sozialen Isolation und den fehlenden Kontaktmöglichkeiten betroffen waren. Die Hochschulen waren zum Teil bemüht, die Situation aufzufangen, indem Angebote der digitalen Beratung und Vernetzung eingeführt wurden. Worauf insbesondere Studierende mit Care-Aufgaben angewiesen sind, ist ein gut funktionierendes Betreuungsnetz. Vor allem während der Lockdowns kam es hier zu erheblichen Engpässen, da Betreuungspersonen wie Großeltern ausgefallen sind und die Kinderbetreuung dann anders organisiert werden musste. Viele greifen auf altbekannte und verlässliche Strukturen zurück und fühlen sich „*zurückgeworfen aufs System erste Familie quasi so oder so auf unsere familiären*

Strukturen“ (*Studierende mit Care-Aufgaben*). Alle Gruppen sprechen an dieser Stelle die Bedeutung der Familie als Rückhalt und Sicherheitsanker an.

Schwierig wird es vor allem dann, wenn eine zusätzliche Beeinträchtigung die sozialen Kontakte erschwert, wie das beispielsweise bei der Kontaktvermeidung durch Ansteckungsgefahr der Fall ist. Eine weitere Schwierigkeit zeigt sich bei Studierenden, die aufgrund ihrer Beeinträchtigung auf den Kontakt zu anderen Menschen angewiesen sind. Auch aus Expert*innensicht stellt sich die Netzwerksituation als besondere Herausforderung für die Studierenden dar, die in den Beratungssituationen artikuliert wird. So schildert eine Befragte, die Studierenden, die zu ihr kamen, *„fühlten sich vereinsamt in ihrem Zimmer, und hatten das Gefühl, dass ihnen der menschliche Anteil, der soziale Anteil des Studiums komplett genommen wird. Es fiel ihnen auch schwer, sich über soziale Medien gleichwertig auszutauschen. Und das führte schon zu depressiven Zuständen bei den Studierenden“* (Expert*innengespräch).

3.3 Vulnerable Forschende und Lehrende

Auch wenn die Arbeits- und Lebenssituationen der von uns Befragten in befristeter Anstellung bzw. mit Care-Aufgaben einige Unterschiede aufweisen, konnten wir in den Interviews Aspekte finden, die für alle gleichermaßen, wenn auch nicht in gleicher Weise gelten. Diese umfassen a) Auswirkungen auf Lehre, Forschung und Arbeitsroutinen sowie b) Auswirkungen auf Karriereverläufe.

a) Auswirkungen auf Lehre, Forschung und Arbeitsroutinen

Die erzwungene Ad-hoc-Umstellung der Lehre auf ein digitales Format zu Beginn der Pandemie hatte die Lehrenden vor neue technische wie didaktische Herausforderungen gestellt, die sie innerhalb kürzester Zeit bewältigen mussten. Auch die Beziehung zu den Studierenden veränderte sich grundsätzlich. In der retrospektiven Sicht nach dem weitgehenden Ende der Pandemie-Einschränkungen werden, anders als in der Vorgängerstudie (Haag/Kubiak 2022c), nun allerdings von den befragten Lehrenden vorwiegend die Vorteile der digitalen Lehre herausgestellt. Die Lehrenden haben sich im Laufe der Zeit offenbar mehr oder weniger gut in die neue Form des Lehrens eingefunden und auch deren Vorteile und Potenziale, für sich selbst und ihre Lehr(-methoden) als auch für viele Studierende, schätzen gelernt – und die möchten sie auch weiterhin beibehalten können. Hierbei steht etwa auch das inklusive Potenzial digitaler Formate im Fokus. Den neuen digitalen Lehr-Lernformaten werden auch in didaktischer Hinsicht innovative Vorteile attestiert, weshalb einige Teile ihrer technischen Möglichkeiten beibehalten und in die Präsenzlehre integriert werden sollten.

Es zeigt sich, dass sich auch über den Re-Entry hinweg *„ganz viele Dinge gehalten haben, trotz sozusagen dem ‚Wir machen die Lehre wieder in Präsenz‘. Also wir haben zum Beispiel eine große Vorlesung. Das ist so eine Einführungsvorlesung. Da sind 250 Studierende und wir haben immer so drei Gastvorträge ungefähr. Und die werden auf jeden Fall online stattfinden.“* (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen).

Entsprechend der eher positiven Erfahrungen mit der Onlinelehre läuft der Re-Entry nicht ganz ohne Reibungspunkte ab. Besonders nicht in denjenigen Hochschulen und Universitäten, die eine strikte Rückkehr zur Präsenzlehre vorschreiben. Besonders von Lehrenden mit Care-Aufgaben wird der Wunsch nach mehr Flexibilität formuliert, denn die Onlinelehre erleichtert ihnen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie.

Ein weiteres Argument gegen die erzwungene einseitige Rückkehr zur ausschließlichen Präsenzlehre bezieht sich auf den damit verbundenen Verlust der in der digitalen Lehre gerade erst neu angeeigneten Kompetenzen und didaktischen Methoden. Dies wird als kontraproduktiv und „*kompletten Verlust*“ erlebt und kommt einer nicht nachhaltigen Kompetenzentwicklung gleich.

Neben der Lehre merken die Befragten auch Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf den Bereich Forschung. Gerade bei qualitativ-empirischen Projekten wurden die Arbeitsplanungen völlig über den Haufen geworfen. Dienstreisen waren lange Zeit unmöglich, teilweise sogar verboten (hier unterschieden sich die Regelungen nach Hochschule und Bundesland), Face-to-Face-Interaktionen waren nicht erlaubt, Archive und Bibliotheken waren geschlossen etc. Dies schlug deshalb noch einmal verstärkt negativ zu Buche, da die Forschungsprojekte in der Regel drittmittelfinanziert sind, was eine Befristung und dadurch eine enge Taktung impliziert.

„Wir waren mitten im Projekt, tatsächlich. Also wir wollten Workshops durchführen in Präsenz. Und es war so total klar: Okay, das machen wir natürlich jetzt nicht. Also es war so, ich hatte eher so ein Gefühl von, das ist jetzt allen klar, dass erstmal ganz viel auf Eis liegen muss.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen).

Die Zeitverzögerungen, notwendigen Umplanungen, Umstrukturierungen usw. mussten dann trotz Pandemie den jeweiligen Forschungsträgern gegenüber ausführlich begründet und mit ihnen abgesprochen werden. In vielen Fällen mussten zusätzliche Änderungsanträge geschrieben werden, was zu Frustration und Ärger geführt hat. Da viele Forschungsprojekte aufgrund der widrigen Umstände infolge der Pandemie nicht rechtzeitig abgeschlossen werden konnten, mussten die Forschenden z. T. auch eine Verlängerung der Projektlaufzeit beantragen.

Eine der weitreichendsten Veränderungen des Arbeitslebens im Kontext der COVID-19-Pandemie stellte zweifelsohne die Verlagerung des Arbeitsplatzes in die eigene Wohnung, das sogenannte Homeoffice, dar, womit auch das Pendeln vom Wohn- zum Arbeitsort entfiel. Dies betrifft die Forschenden und Lehrenden sehr stark, denn im Wissenschaftssystem ist das Pendeln ein Charakteristikum prekärer Arbeitsverhältnisse im Wissenschaftsbetrieb. Diese erzwungene Mobilität wird überwiegend als Belastung empfunden, ganz besonders von denjenigen, die Kinder haben, da die Sicherung von deren Betreuung und damit die Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben eine große logistische Herausforderung darstellt. In der durch die Pandemie dann erzwungenen Immobilität wird deshalb eine deutliche

Entlastung gesehen. Die Entlastung wird als neue Zeitressource wahrgenommen: Statt viel Zeit in überfüllten Zügen und an Bahnhöfen verbringen zu müssen, kann diese Zeit nun anders genutzt werden – zum Arbeiten oder für Familie und Freizeit.

„Und das ist vielleicht auch positiv an Corona, ich muss jetzt nicht eine Stunde Zug fahren, sondern ich brauche hier nur den Raum wechseln und bin da. Das ist natürlich schön, weil einfach Zeit da ist.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben).

Allerdings wird von Personen mit Care-Verpflichtungen auch thematisiert, dass das Pendeln gerade unter Pandemiebedingungen einen gewissen Freiraum von familiären und anderen Alltagsverpflichtungen, die als Doppelbelastung im Homeoffice anfallen, darstellen kann.

„Wenn ich nach X fahre, dann habe ich meine Ruhe. Und dann kann ich denken und dann kann ich arbeiten, dann bin ich raus. Dann ist auch Wurst, ob das Kind krank ist oder nicht, weil, ich kann eh nichts machen.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben).

Durch das Wegbrechen der gewohnten Trennung von Privatsphäre auf der einen und beruflichen Sphäre auf der anderen Seite schwinden Frei-, Rückzugs- und Entfaltungsräume. Dies trifft diejenigen besonders stark, die in beengten Wohnverhältnissen leben und nicht einmal genug Raum haben, sich einen Arbeitsplatz in der Wohnung einrichten zu können.

Auch die Gefahr einer impliziten Überforderung und Entgrenzung der Arbeit wird von den Befragten thematisiert. Ein Wissenschaftler fasst dies so zusammen: *„Dieses Homeoffice-Zeug und die flexible Arbeit sind natürlich auch Fluch und Segen zugleich und Entgrenzung.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben).* Im Homeoffice, so der Befund einer weiteren Wissenschaftlerin, besteht zudem auch die Gefahr, sich durch das nötige Multitasking infolge der fehlenden Trennung zwischen Arbeit und Privatsphäre zu verzetteln, ganz besonders wenn Kinder zum Haushalt gehören. Sie berichtet, dass in ihrem Fall darunter die Effizienz ihrer Arbeit leidet.

Im Zuge des Re-Entrys zeigte sich dann jedoch, dass das Arbeiten im Homeoffice sich mittlerweile doch für viele Wissenschaftler*innen etabliert hat und nun durchaus geschätzt wird, was viele vorher selbst nicht gedacht hätten. Deshalb wollen es viele auch zumindest partiell beibehalten, was von Seiten der Arbeitgeberinnen allerdings nicht immer auf Gegenliebe stößt. Hier wird das Credo einer Präsenzkultur gelebt. Dementsprechend drängen viele Hochschulen ihre Mitarbeiter*innen zu mehr Präsenz.

b) Auswirkungen auf Karriereverläufe

Das starke Leistungsprinzip in der Wissenschaftskarriere hielt auch in der Zeit der COVID-19-Pandemie die Wissenschaftler*innen ungebrochen gefangen. Während die Anforderungen gleichgeblieben sind, ist der Aufwand für die Arbeit gleichzeitig merklich gestiegen und die Arbeitsbedingungen haben sich oftmals verschlechtert.

Wissenschaftler*innen, vor allem mit einer befristeten Arbeitsstelle, stehen aufgrund ihrer prekären Arbeitssituation unter einem enormen strukturellen Druck, konstante Leistungsbereitschaft zu beweisen und sich den wie auch immer gearteten Anforderungen ihrer Arbeit stets gewachsen zu zeigen, um die Chance zu wahren, immer wieder neue Anstellungsverträge zu bekommen und nicht früher oder später durch leistungsbereite, neue Kräfte ersetzt zu werden. Bei Wissenschaftler*innen, die gleichzeitig in Care-Aufgaben eingebunden waren, kam durch das Wegbrechen von externer Kinderbetreuung eine weitere Schwierigkeit hinzu. Während systemrelevante Berufsgruppen etwa durch die Notbetreuung ihrer Kinder eine Entlastung erfahren haben, musste das System Hochschule auch unter der Etikettierung „nicht systemrelevant“ weiterfunktionieren. Viele der Befragten haben sich alleingelassen gefühlt, wie etwa dieses Zitat zeigt:

„Ich fand es schon noch mal jetzt von der Uni-Struktur sehr bezeichnend, dass es einfach so viele Unklarheiten gab. Und die Menschen, die auf Unterstützung angewiesen waren, wurden immer darauf geeicht: ‚Du musst Dich selbst kümmern, finde heraus, was Du brauchst oder finde heraus, wie Du das bekommst, was Du brauchst.‘ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben und befristeter Anstellung).

In dieser Äußerung offenbart sich, dass der bereits vorher bestehende Missstand, eine Wissenschaftskarriere nur schwer mit der Gründung einer Familie vereinbaren zu können, durch die Pandemie noch einmal deutlich verstärkt wurde. Dies bestätigt auch eine Wissenschaftlerin, ebenfalls mit befristeter Stelle und Care-Aufgaben:

„Also meine These ist, es geht eigentlich nicht. Also es geht natürlich schon, wie wir alle beweisen, also natürlich, aber es geht nur unter immensen Abstrichen. Und ich würde auch sagen, unter immensen qualitativen Abstrichen. Nicht, weil ich meine Arbeit schlecht finde, die ist schon cool und ich habe dann halt andere Beiträge geschrieben, als ich sie sonst geschrieben hätte. Aber ich merke schon, es wird auch substantiell.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Um sich diesem als zerstörerisch erlebten Druck ein Stück weit zu entziehen, haben sich nicht zuletzt auch durch die Erfahrungen der Pandemie bei einigen Befragten Prioritäten verschoben, weg vom Karrieredruck hin zu mehr Selbstfürsorge.

4. Fazit

Die Darstellung der Ergebnisse hat gezeigt, dass das Erleben der COVID-19-Pandemie und deren Folgen im Hochschulbereich abhängig ist von den individuellen sowie kollektiven Dispositionen und Vulnerabilitäten der Befragten. Studierende und Forschende/Lehrende können keinesfalls als homogene Gruppen gesehen wer-

den. Vielmehr müssen deren Spezifika im Hinblick auf Zugangsmöglichkeiten und Chancengerechtigkeit bezogen auf Studium und wissenschaftliche Karriere stärker in den Blick genommen werden. Ziel sollte es sein, Vulnerabilität nicht als Barriere, sondern als Ressource zu betrachten, um Vielfalt und Diversität an Hochschulen zu leben. Dafür bedarf es allerdings struktureller Veränderungen, um den Umgang mit Hürden und Herausforderungen nicht zur individuellen Aufgabe werden zu lassen.

Literatur

- Allgayer, Kathrin/Bäßler, Carolin/Jutz, Regina/Niederberger, Marlen 2022: Hochschulbeschäftigte in der Coronapandemie, in: *Präv Gesundheitsf* (17), S. 428–434, DOI: 10.1007/s11553-021-00898-x).
- Altenstädter, Lara/Klammer, Ute/Wegrczyn, Eva 2021: Corona verschärft die Gender Gaps in Hochschulen, in: *WSI-Blog*, <https://www.wsi.de/de/blog-17857-corona-verschaerft-die-gender-gaps-in-hochschulen-30222.html> (Zugriff am 09.01.2025).
- Amoah, Padmore/Mok, Ka Ho 2020: The COVID-19 Pandemic and Internationalisation of Higher Education: International Students' Knowledge, Experiences, and Wellbeing, Higher Education Policy Institute.
- Angenent, Holger/Petri, Jörg/Zimenkova, Tatiana (Hg.) 2022: Hochschulen in der Pandemie. Impulse für eine nachhaltige Entwicklung von Studium und Lehre, Transcript. DOI: 10.1515/9783839459843.
- Aristovnik, Aleksander/Keržič, Damijana/Ravšelj, Dejan/Tomaževič, Nina/Umek, Lan 2020: Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective, in: *Sustainability* (12, 20), S. 8438. DOI: 10.3390/su12208438.
- Bahr, Amrei/Eichhorn, Christin/Kubon, Sebastian 2022: Wissenschaft in der Krise. Prekäre Arbeitsbedingungen in Corona-Zeiten, in: *Zeitschrift für Politik und Gesellschaft* (3–4). DOI: 10.13109/inde.2022.10.3-4.74.
- Becker, Karsten/Lörz, Markus 2020: Studieren während der Corona-Pandemie: Die finanzielle Situation von Studierenden und mögliche Auswirkungen auf das Studium, *DZHW-Brief* 09/2020, https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_09_2020.pdf (Zugriff am 09.01.2025).
- Bohnsack, Ralf 2000: Gruppendiskussion, in: Flick, Uwe/Kardorf, Ernst von/Steinke, Ines (Hg.): *Qualitative Forschung*, Reinbek bei Hamburg, S. 369–384.
- Butler, Judith 2005: *Gefährdetes Leben: Politische Essays*, Frankfurt a. M., Suhrkamp.
- Cairns, David/França, Thais/Calvo, Daniel/Azevedo, Leonardo 2021: An immobility turn? The Covid-19 pandemic, mobility capital and international students in Portugal, in: *Mobilities* (16, 6), S. 874–887. DOI: 10.1080/17450101.2021.1967094.

- Cui, Ruomeng/Ding, Hao/Zhu, Feng 2022: Gender inequality in research productivity during the COVID-19 pandemic, in: *Manufacturing & Service Operations Management* (24, 2), S. 707–726.
- França, Thais/Godinho, Filipa/Padilla, Beatrix/Vicente, Mara/Amâncio, Lígia/Fernandes, Ana 2023: „Having a Family Is the New Normal“. Parenting in Neoliberal Academia during the COVID-19 Pandemic, in: *Gender, Work & Organization* (30, 1), S. 35–51. DOI: 10.1111/gwao.12895.
- Fuchs, Thorsten/Matzinger, Dominik 2021: Lost in Pandemic. Zur Frage von adoleszenten Bildungsprozessen und Übergängen in Zeiten des Social Distancing, in: Krause, Sabine et al. (Hg.): *Corona bewegt – auch die Bildungswissenschaft*, S. 33–47. DOI: 10.35468/5889-03.
- Gleirscher, Mario/Lenk, Kerstin/Loebel, Jens-Martin/Petersen, Tom/Wagner, Johannes 2022: Wie geht es dem akademischen Mittelbau? Eine Umfrage, in: *Informatik Spektrum* (45), S. 246–258. DOI: 10.1007/s00287-022-01479-8
- Haag, Hanna/Gamper, Markus 2023: Wie ein Brennglas auf strukturelle Schwachstellen – Elternschaft, Corona-Pandemie und Universitätskarrieren, in: *Forschung und Lehre* (6/2023), S. 418–419. DOI: 10.37307/j.0945-5604.2023.06.11.
- Haag, Hanna/Gamper, Markus 2022: „Wenns nirgendwo so richtig stimmt“. Einblicke in qualitative Forschung zu Hochschulkarrieren und Elternschaft unter Corona-Bedingungen, in: *Femina Politica – Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft* (31, 2), S. 132–136. DOI: 10.3224/feminapolitica.v31i2.14.
- Haag, Hanna/Kubiak, Daniel 2022a: „Studium ist ja nicht nur lernen, sondern Studium ist leben“ – Hochschulen in der Pandemie. Die Digitalisierung der Lehre in Zeiten von COVID-19, in: Onnen, Corinna et al. (Hg.): *Organisationen in Zeiten der Digitalisierung*, Schriftenreihe Sozialwissenschaften und Berufspraxis. Wiesbaden, Springer VS, S. 301–320. DOI: 10.1007/978-3-658-36514-1_18.
- Haag, Hanna/Kubiak, Daniel 2022b: Lost in Space? Längsschnittdaten zum studentischen Erleben digitaler Lehre während der Coronapandemie, in: *Die Hochschullehre* (8. Jg.), Themenheft Soziologische Betrachtungen zur Digitalisierung der Lehre (in der COVID-19-Pandemie), Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/HSL2222W.
- Haag, Hanna/Kubiak, Daniel 2022c: Hochschule in krisenhaften Zeiten. Eine qualitativ-explorative Längsschnittstudie zum Erleben der Pandemie von Lehrenden, Forschenden und Studierenden, GEW, <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=121089&token=87e2231a855187b-b77adc6976386c8fcceb742d&sdownload=&n=Hochschule-in-krisenhaften-Zeiten.pdf> (Zugriff am 09.01.2025).
- Haag, Hanna/Schüller, Elke/Wittenberger, Eileen 2024: LONG-COVID AN HOCHSCHULEN Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf vulnerable Gruppen in der Hochschule, GEW.

- Haage, Anne/Wilkens, Leevke/Lüttmann, Finja/Bühler, Christian 2021: Emergency Remote Teaching und Inklusion. Erfahrungen und Bedarfe von Studierenden mit und ohne Beeinträchtigungen während der Pandemie, in: *MedienPädagogik* (40), S. 346–366. DOI: 10.21240/mpaed/40/2021.11.23.X.
- Hipp, Lena/Bünning, Mareike 2021: Parenthood as a driver of increased gender inequality during COVID-19? Exploratory evidence from Germany, in: *European Societies* (23, sup1, S. 658–673. DOI: 10.1080/14616696.2020.1833229.
- Keil, Maria/Sawert, Tim 2021: Die ad hoc Digitalisierung der Lehre in der Corona-Pandemie. Vorteile, Nachteile und offene Fragen, in: *Soziologie* (50, 4), S. 473–491.
- Korbel, Jan/Stegle, Oliver 2020: Effects of the COVID-19 pandemic on life scientists, in: *Genome Biol* (21, 113). DOI: 10.1186/s13059-020-02031-1.
- Lörz, Markus/Zimmer, Lena-Maria/Koopmann, Jonas 2021: Herausforderungen und Konsequenzen der Corona-Pandemie für Studierende in Deutschland, in: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* (4/2021), S. 312–318. DOI: 10.2378/peu2021.art28d.
- Marczuk, Anna/Lörz, Markus 2023: Did the Poor Get Poorer? The Impact of COVID-19 on Social Inequalities Between International and Domestic Students, in *Journal of Studies in International Education*, 28(2), S. 168–184, DOI: 10.1177/10283153221150116.
- Mayring, Philip 2007: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, Weinheim.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike 1991: ExpertInneninterviews — vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, in: Garz, D./Kraimer, K. (Hg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen*, S. 441–471. DOI: 10.1007/978-3-322-97024-4_14.
- Oertelt-Prigione, Sabine et al. 2023: COVID-19 Impact on Gender Equality in Research & Innovation, Policy Report, European Commission.
- Russmann, Mareike/Lörz, Markus/Inetz, Nicolai 2023: Studierende mit Beeinträchtigung, in: *Forschung und Lehre* (2/2023). DOI: 10.37307/j.0945-5604.2023.01.13.
- Suphan, A. (2021). *Veränderte Arbeitsbedingungen von Wissenschaftler*innen in Zeiten der CoronaPandemie Ergebnispräsentation*. Universität Hildesheim. Unveröffentlichte Ergebnispräsentation. soziologie.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/soziologie/Download/Download_Studien/Ergebnispra__sentation_Vera__nderungen_Coronapandemie.pdf
- Zimmer, Lena/Lörz, Markus/Marczuk, Anna 2021: Studieren unter Corona-Bedingungen: Vulnerable Studierendengruppen im Fokus, DZHW Brief 2/2021, Hannover, DZHW.
- Zimmermann, Julia/Serrano-Sánchez, Juan 2023: Subjektives Wohlbefinden internationaler Studierender in Deutschland im Studienverlauf und zu Beginn der Coronapandemie, DAAD-Forschung Kompakt. DOI: 10.46685/DAADStudien.2023.02.

Die Finanzierung der Hochschulbildung – Kurzzusammenfassung von Studienergebnissen von Julian Garritzmann zu „Higher Education Funding across the Globe“

FREYA GASSMANN

1. Einleitung

Dieser Beitrag stellt eine Kurzzusammenfassung ausgewählter Befunde von Julian Garritzmann zu „Higher Education Funding across the Globe“ dar. Die von Garritzmann (2024) durchgeführte Studie hatte zum Ziel, einen Überblick über die globale Finanzierung von Hochschulen zu geben. Im Rahmen der Studie sollten Unterschiede hinsichtlich der Ausgaben, Studiengebühren, finanziellen Unterstützung, leistungsbasierten Mittelvergaben sowie der Beschäftigung von Lehrkräften aufgezeigt werden. Die in die Untersuchung einbezogenen Daten wurden den Datenbanken der OECD, der Weltbank, EU/Eurydice sowie der UNESCO entnommen. In den Daten zum wissenschaftlichen Personal sind, wenn nicht anders erwähnt, sowohl Wissenschaftler*innen in unabhängigen als auch abhängigen Positionen („senior researcher“, „junior researcher“) enthalten.

Bei der Interpretation ist zu berücksichtigen, dass die Gegebenheiten bezüglich der Hochschulfinanzierung zwischen den Ländern variieren und in ihrer Gesamtheit als komplex einzustufen sind. Die Finanzierung erfolgt über diverse Kanäle und wird durch eine Vielzahl von Quellen gespeist, darunter sowohl öffentliche als auch private Mittel. Die öffentlichen Mittel stammen von staatlichen Ebenen, nämlich von zentralen Regierungen, regionalen Verwaltungen (in Deutschland die Bundesländer) und teilweise von supranationalen Akteuren wie der EU. Innerhalb eines Landes besteht die Möglichkeit, dass Systeme etabliert sind, in denen die genannten Ebenen gleichzeitig in der Finanzierung involviert sind. Die private Finanzierung umfasst Beiträge von Einzelpersonen, beispielsweise in Form von Studiengebühren und Spenden, sowie von Unternehmen, die in die Qualifikation ihrer Mitarbeitenden und in Forschung investieren. Die zur Verfügung stehenden Mittel gelangen entweder direkt an Hochschulen oder indirekt über finanzielle Unterstützung von Studierenden und deren Haushalte. Die Unterstützung kann dabei in Form von Stipendien, subventionierten Krediten oder Steuererleichterungen erfolgen. Darüber hinaus können die bereitgestellten Mittel an spezifische Kriterien wie Leistungs- oder Projektziele gebunden sein.

2. Vergleichende Analyse der Hochschulfinanzierung

Öffentliche Ausgaben für Hochschulen

Um die Ausgaben für Hochschulbildung weltweit zwischen Ländern mit unterschiedlichem ökonomischem Hintergrund sowie generellen Gegebenheiten vergleichen zu können, werden diese u. a. in Relation zum Bruttoinlandsprodukt (BIP) und zur Studierendenanzahl gesetzt. Im Durchschnitt werden weltweit rund 0,83 % des BIP für tertiäre Bildung aufgewendet, was deutlich unter den von verschiedenen Organisationen geforderten Werten von mindestens 1 % bzw. 2 % liegt. Zwischen den Ländern bestehen erhebliche Unterschiede: Während einige europäische Länder wie Norwegen oder Dänemark über 2 % investieren, liegt der Anteil in vielen afrikanischen und südasiatischen Ländern weit darunter. Deutschland gibt 1,38 % aus. Generell zeigt sich, dass wohlhabendere westliche Länder, insbesondere in Europa und Nordamerika, prozentual mehr in die Hochschulbildung investieren als andere Regionen. Dabei gibt es jedoch Ausnahmen wie die Länder Chile, Costa Rica, Bolivien und Indien.

Zuständigkeit der staatlichen Ebene für die Hochschulfinanzierung

In vielen Ländern liegt die Zuständigkeit für die Hochschulfinanzierung nicht ausschließlich auf nationaler Ebene. Supranationale Ebenen wie die EU oder regionale Ebenen sind ebenfalls beteiligt. Um die Finanzierungsdynamiken zu verstehen, ist es wichtig zu wissen, welche staatliche Ebene hauptsächlich finanziert. In der Mehrzahl der OECD-Länder ist die zentrale Ebene die relevanteste und oft einzige Finanzierungsquelle. In manchen föderalen Staaten wie Belgien, Deutschland und der Schweiz sowie teilweise in den USA und Brasilien ist jedoch die regionale Ebene der Hauptgeldgeber. Auch in Italien und Frankreich sowie Spanien spielt die regionale Ebene eine größere Rolle. Die lokale Ebene ist in allen erfassten Ländern vernachlässigbar. Deutschland landet beim Ranking der Relevanz der regionalen Ebene auf Platz vier aller OECD-Länder, was durch die Bundesländer als führende Finanzträger erklärt werden kann.

Zeitliche Veränderungen in der Hochschulfinanzierung

Die öffentlichen Ausgaben für Hochschulbildung haben sich weltweit zwischen 2006 und 2018 nahezu verdoppelt, wobei die absoluten Zahlen in diesem Zeitraum ebenfalls gestiegen sind. Diese Entwicklung entspricht dem globalen Trend hin zur „Wissensgesellschaft“, welche als wesentlicher Faktor für wirtschaftliches Wachstum und sozialen Fortschritt betrachtet wird. In Europa und Nordamerika wird nach wie vor der größte Anteil der finanziellen Mittel für den Hochschulbereich bereitgestellt. Der Anteil der Ausgaben für Hochschulbildung an den weltweiten Ausgaben ist jedoch von 60 % im Jahr 2006 auf 49 % im Jahr 2018 gesunken, da andere Regionen aufholen. Den stärksten Anstieg in der Hochschulfinanzierung verzeichnet (Süd-)Ostasien.

Eine Gegenüberstellung der Ausgaben für Hochschulbildung in Relation zur Zahl der Studierenden offenbart, dass Europa und Nordamerika sowie Ozeanien nach wie vor die höchsten Aufwendungen tätigen. Ein Vergleich der Daten aus den Jahren 2016 und 2018 zeigt, dass insbesondere Europa und Nordamerika ihre Ausgaben für Hochschulbildung in Relation zur Zahl der Studierenden in den übrigen Weltregionen deutlich gesteigert haben. Bei einer Betrachtung der zeitlichen Entwicklung der Ausgaben in Relation zum BIP wird offensichtlich, dass in etlichen Ländern die Ausgaben konstant geblieben sind. Dies lässt sich durch die sogenannte Pfadabhängigkeit erklären und hängt mit den Mustern der Aufstellung von Staatshaushalten zusammen.

Ausgaben für das Hochschulpersonal

Alle OECD-Länder geben mehr Geld für Personal aus als für andere Bereiche in der Hochschulfinanzierung. Durchschnittlich fließen 67 % in die Finanzierung des Personals. Über die Zeit bleiben die Anteile relativ konstant. Einige Länder, wie Griechenland, Frankreich und Belgien, verwenden über 80 % der Mittel für das Personal, während in Chile, Italien und Tschechien fast eine 50 % zu 50 %-Verteilung vorliegt. Die Personalausgaben in Deutschland liegen annähernd auf dem OECD-Durchschnitt.

Interessant ist auch der Unterschied zwischen den Ausgaben für Lehrpersonal und nicht lehrendes Personal, wobei hier für etliche Länder u. a. Deutschland keine Daten vorliegen. In Österreich fließt weniger als 10 % der Personalausgaben in nicht lehrendes Personal, während dieser Anteil in den baltischen Staaten bei etwa 40 % und in Luxemburg über 60 % beträgt. Diese Differenzen könnten mit einem unterschiedlichen Portfolio an Dienstleistungen, jedoch auch mit unterschiedlichen Organisationsprozessen und der engen Verbindung von Lehre, Forschung und Verwaltung zusammenhängen.

3. Auswirkungen der Hochschulfinanzierung auf Ungleichheiten und Beschäftigung/Personal

Es lässt sich festhalten, dass die Art und Höhe der Hochschulfinanzierung der untersuchten Länder mit mehreren Faktoren zusammenhängen. Die von Garritzmann zitierten Studien zeigen, dass höhere Bildungsausgaben im Allgemeinen zu höheren Bildungsabschlüssen und Weiterbildungsraten führen. Hohe Studiengebühren verstärken Bildungsungleichheiten, während gezielte finanzielle Unterstützung für einkommensschwache Studierende diese Ungleichheiten verringern kann. Auch ergeben sich hinsichtlich des Forschungsausgaben Effekte, sodass mit steigenden Hochschulmitteln beispielsweise die Anzahl von Publikationen steigt.

Finanzierung und Beschäftigung im akademischen Bereich

Die Art der Finanzierung steht in engem Zusammenhang mit dem wissenschaftlichen Personal, insbesondere hinsichtlich der Gehälter und der Arbeitsplatzsicher-

heit. Es lässt sich ein Zusammenhang zwischen der Erhöhung der Hochschulfinanzmittel und der Zahl der Wissenschaftler*innen beobachten, wobei diese Entwicklung gleichzeitig mit der Zahl der Studierenden korreliert.

Die Beschäftigungssituation, die Beschäftigungssicherheit sowie der Umfang des wissenschaftlichen Personals variieren zwischen einzelnen Ländern. Bei Betrachtung der hierarchischen Position wissenschaftlich Beschäftigter werden signifikante Unterschiede offenbar. In einigen Ländern ist der Anteil an Wissenschaftler*innen in unabhängigen Leitungsfunktionen, zu denen auch Professor*innen zählen, mit einem Anteil von unter 20 % vergleichsweise gering. In anderen Ländern hingegen ist der Anteil wissenschaftlicher Beschäftigter, die diesem Level zugeordnet werden können, deutlich höher. Als Beispiel kann hier Südkorea genannt werden, dort trifft dies auf mehr als die Hälfte der wissenschaftlichen Beschäftigten zu. Des Weiteren ist ein hoher Anteil an wissenschaftlichem Personal der Gruppe der Wissenschaftler*innen in abhängigen Positionen zuzuordnen, wobei in Ländern wie Deutschland, Costa Rica, Polen und Ungarn die Hälfte oder mehr der Beschäftigten dieser Kategorie angehören. „To take one extreme case, public spending in Germany is below the OECD-average, yet it still manages to have rather high academic output. Part of the reason is that much of this productivity is made ‘on the backs’ of temporally employed junior scholars, who make up a large share of Germany’s higher education system, competing for rather few more senior positions“ (Garitzmann 2024: 36). Insgesamt lässt sich kein Zusammenhang der Personalstruktur mit der Höhe der Ausgaben erkennen.

Auch hinsichtlich des Stellenumfangs zeigen sich deutliche Differenzen zwischen den europäischen Ländern, die teilweise mit der Personalstruktur zusammenhängen. In Ländern wie Italien (0 %), Rumänien (1 %) und Luxemburg (7 %) arbeiten nahezu keine Personen in Teilzeit, während dies in deutschsprachigen Ländern (Österreich 65 %, Deutschland 63 %, Schweiz 74 %) und im Baltikum (Lettland 68 %, Litauen 83 %) weit verbreitet ist. In den meisten Ländern ist der Anteil über die letzten zehn Jahre stabil, jedoch gibt es u. a. in Griechenland (2014: 0 %, 2021: 24 %) und Zypern (2013: 40 %, 2021: 68 %) deutliche Anstiege. Ein klarer Zusammenhang zu den Ausgabenmustern ist nicht erkennbar.

4. Zusammenfassung und Fazit

Daten zur Hochschulfinanzierung liegen für etliche Länder vor, allerdings fällt die Datenqualität insbesondere in den wohlhabenden OECD-Ländern deutlich besser aus als im Rest der Welt. Weltweit wird im Durchschnitt 0,83 % des BIP in die Hochschulbildung investiert. Die Ausgaben sind in den letzten Jahren angestiegen und haben sich von 2006 bis 2018 nahezu verdoppelt. Europäische und nordamerikanische Staaten geben am meisten für die Hochschulbildung aus. Südostasien holte in den letzten Jahren auf, bezogen auf die Ausgaben pro Student*in bleiben

Europa, Nordamerika und Ozeanien allerdings führend, sowohl absolut als auch in den Steigerungen über die letzten Jahre.

In den meisten Ländern fließen die Mittel überwiegend in die Finanzierung des Personals, doch bestehen hier erhebliche Unterschiede. Auch private Finanzierungen spielen in einigen Ländern, insbesondere in Nordamerika, Teilen Lateinamerikas und in Nordostasien, eine bedeutende Rolle. Die Finanzierung hat umfassende Auswirkungen auf den Forschungsoutput. Die Länder weisen große Unterschiede hinsichtlich ihrer Personalstruktur auf und in Europa gibt es große Abweichungen in den Teilzeitquoten des wissenschaftlichen Personals, mit diesen Differenzen hängt die Höhe der Finanzierung allerdings nicht zusammen.

Der Bericht deutet auf künftige Forschungsbedarfe hin: Zum einen wird mehr und besseres Datenmaterial benötigt, insbesondere für Länder in Lateinamerika, Afrika und Südostasien sowie für spezifische Bereiche wie Erwachsenenbildung und leistungsorientierte Finanzierung. Zum anderen besteht Bedarf an Studien, die kausale Schlussfolgerungen zulassen, insbesondere zu den Rollen von Gewerkschaften und zum Zusammenhang zwischen der Finanzierung und den Arbeitsbedingungen im akademischen Bereich. Schließlich fehlen bislang Studien zum Zusammenhang von Finanzierung und den Governance-Strukturen in den Hochschulen.

Literatur

Garritzmann, Julian 2024: Higher Education Funding across the Globe. An Overview on Funding of Higher and Further Education and Research, its Political and Socio-Economic Causes, and some Consequences, across the Globe, Education International Research, <https://www.ei-ie.org/en/item/28580:higher-education-funding-across-the-globe> (Zugriff am 14.11.2024).

Hochschule 2030 – Eckpunkte einer Vision

Verantwortung der Wissenschaft für Klimawende und Nachhaltigkeit – Sozial-ökologische Transformation an Hochschulen¹

SIMONE CLAAR

Aus einer polit-ökonomischen Perspektive ist die sozial-ökologische Transformation ein umfassendes, gesellschaftspolitisches Projekt, das grundlegende Veränderungen von Gesellschaft und Wirtschaft erfordert, um den wachsenden Auswirkungen der Ausbeutung der Natur über Jahrhunderte entgegenzuwirken. Das bedeutet, dass soziale, wirtschaftliche und ökologische Veränderungen nicht gegeneinander ausgespielt werden sollten. Die sozial-ökologische Transformation hat einen systemischen Charakter und geht über die neoliberale Regulierung von Märkten und Investitionen hinaus, um einen umfassenden Strukturwandel in der globalen Wirtschaft und Gesellschaft im Sinne der sozialen und ökologischen Gerechtigkeit umzusetzen. Dabei berücksichtigt sie historische Abhängigkeiten auf dem Weltmarkt und damit verbundene Macht- und Herrschaftsstrukturen.

Diese Transformation stellt eine Vision für eine andere Gesellschaft dar, die das ökologische und soziale Wohlergehen anstelle von Wachstum, Überproduktion und Konsum in den Vordergrund stellt und dabei auch die „imperiale Lebensweise“ (Brand/Wissen 2017) des globalen Nordens überwindet. Dabei ist sie eine Strategie, „die auf eine bewusste gesellschaftspolitische Gestaltung zur Bearbeitung der multiplen Krisen“ (Brand 2014: 12) wie der Wirtschafts- und Finanzmarktkrise oder der Krise der politischen Institutionen bzw. Demokratie setzt (Brand 2009).

Hochschulen können in diesem Kontext als Gestalterinnen wahrgenommen werden. Neben der Aufgabe, Fragen von Ökonomie, Klimaschutz und Klimaschutzanpassung sowie sozialer Gerechtigkeit interdisziplinär in Forschung und Lehre zu vertreten, sind sie in diesem Kontext Orte, die sozial-ökologische Transformation auch in ihrer Institution durch konkrete Maßnahmen im Lehr- und Arbeitsalltag, aber auch im Wissens- und Praxistransfer umsetzen können.

Im Kontext des Workshops bei der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz haben wir den Ansatz „Transformation by Design, Not by Disaster“ (Victor 2008) aus der Transformationsforschung und die vier Innovationsschritte in diesem Kontext von Maja Göpel (2022: 227–230) für die Strukturierung der Diskussion verwendet.

¹Der Beitrag fasst die Diskussion im Workshop bei der 12. Wissenschaftskonferenz 2024 zusammen und ordnet die Diskussion skizzenhaft ein.

Der Ansatz beschreibt einen dauerhaften Lernprozess, und dass durch eine Abkehr von dem Wachstumsparadigma nicht gleich ein wirtschaftliches Chaos zu erwarten sei, sondern systematisch Prozesse verändert werden können. Die Innovationsschritte werden v. a. für verschiedene Politikfelder verwendet, aber sind auch für sozial-ökologische Transformation in Hochschulen anwendbar. Die vier Schritte sind erstens das Verstehen des Problems/Systemwissen, zweitens die Definition des Ziels/Zielwissen, drittens die Entwicklung eines Handwerkzeugs und viertens die Verankerung von Lösungen im System. Die Leitfrage war: „Wie kommen wir zu einem strategischen systematischen Ansatz für eine sozial-ökologische Transformation in Hochschulen?“.

Im **ersten Schritt** wurde der „Ist-Zustand“ aus verschiedenen Blickwinkeln eingebracht. Hochschulen setzen sich in ihren verschiedenen Rollen und Funktionen mit dem Themenkomplex der Transformation auseinander. Kurzgefasst bedeutet dies:

- 1) Die Hochschulen sind eine Institution, die sich in ihren Abläufen und Strukturen mit der Thematik der Nachhaltigkeit und Klimaanpassung befasst. Dabei geht es vor allem darum, was sie selbst in ihrem Rahmen zu einer Transformation beitragen können. Das beinhaltet Konzepte für den Stromverbrauch, die Implementierung von „Green Offices“ oder klimaangepasste Sanierungen und Bauvorhaben. Gleichzeitig müssen sich die Hochschulen fragen, wie sie v. a. auch ihre Forschung selbst nachhaltiger gestalten können (Datenspeicherung, aber auch Forschungsreisen sind da beispielsweise zu nennen).
- 2) Die Hochschulen sind Arbeitgeberinnen und im Hinblick auf systemische Veränderungen in der Arbeitswelt haben diese aus gewerkschaftlicher Perspektive noch Nachholbedarf, denn die Gestaltung von nachhaltigen Arbeitsplätzen und die Bereitstellung von klimaangepasster materieller Infrastruktur ist nur teilweise gegeben².
- 3) An der Hochschule als Lern- und Forschungsort sind Themen wie Transformation und Nachhaltigkeit sowie Ursachen und Auswirkungen des Klimawandels auf der Tagesordnung. Die Abhängigkeit von Drittmitteln sowohl für die Umsetzung von hochschulinternen Veränderungen als auch für die Lehre und Forschung macht es schwer, die Arbeit zu einer sozial-ökologischen Transformation dauerhaft im Lern- und Forschungsort zu verankern.
- 4) Die Hochschulen sind Orte und Raum für gesellschaftliche Auseinandersetzungen – auch für die Ausgestaltung einer sozial-ökologischen Transformation.

Im **zweiten Schritt** haben wir über die Ziele gesprochen und wie diese aussehen könnten. Neben konkreten Absichten, u. a. wie Mobilität rund um die Hochschulen gestaltet werden kann, waren vor allem grundsätzliche Ziele, die im Hinblick

²Die Forderungen der GEW finden sich u. a. in ihrem Beschluss vom Gewerkschaftstag 2022 „Es gibt keine Arbeit auf einem toten Planeten – für ein lebendiges Klima in Lehre und Forschung“.

auf Nachhaltigkeit und Transformation gelebt werden sollten, Thema. Gerade die gesellschaftliche Verantwortung der Hochschulen muss aktiv gelebt werden, und die Frage bleibt immer, wie Prozesse gestaltet werden können. Wann braucht es Bottom-up-Prozesse und wann Top-down? Offen bleibt dabei, wer die Verantwortung und die Prozesse kontrolliert, damit sie auch im Sinne einer demokratischen und gerechten Gesellschaft gestaltet werden. Dazu gehört auch die vermehrte Einbringung von fachwissenschaftlicher Expertise innerhalb, aber auch außerhalb der Hochschule. Um erfolgreich die Ziele zu erreichen, braucht es Kontinuität und den Willen der Hochschulleitungen, und zusätzlich eine ausreichende Grundfinanzierung der Hochschulen.

Im **dritten Schritt** haben wir uns über mögliche Methoden und Handwerkzeuge für eine sozial-ökologische Transformation ausgetauscht. Hierzu wurde sich vor allem auf Erfahrungen aus bestehenden Konzepten und Ansätzen konzentriert. Darunter fällt auch das Konzept der „Community Wealth Building“ (CWB), das darauf abzielt, Wohlstand lokal zu schaffen und dauerhaft in der Region zu halten. Strategien sind dabei u. a. die Unterstützung von Genossenschaften, die Förderung von lokalen Unternehmen und die Einbindung öffentlicher Institutionen wie den Hochschulen. CWB ist dabei eine Antwort auf die traditionellen Wachstumsansätze, dazu gibt es u. a. Forschung und Vernetzungsbestrebungen an der Universität Kiel (siehe u. a. Universität Kiel o. A.). Das Ziel ist, die wirtschaftliche Resilienz und soziale Gerechtigkeit durch die Stärkung lokaler Strukturen zu erhöhen.

Ein weiteres Beispiel ist die Leuphana Universität Lüneburg, die seit 2014 rechnerisch klimaneutral ist. Ein Grund dafür ist ein Blockheizwerk, das für den Campus Strom aus erneuerbaren Energien herstellt. Außerdem gibt es seit 2022 einen Klimaschutzfonds für unvermeidbare Dienstreisen, der im Dienstreiseantrag bereits implementiert und verpflichtend ist. Aus dem Fonds werden weitere Klimaschutzmaßnahmen auf dem Campus finanziert (Nußbaum et al. 2024: 48). Bei der Bilanzierung von CO² wird an einigen Hochschulen auch die Pendelmobilität (Scope-3-Emissionen) der Studierenden und Beschäftigten berücksichtigt (Nußbaum et al. 2024: 21).

Bei den Beispielen ist zudem zu berücksichtigen, dass diese auch an anderen Hochschulen implementiert werden können, wobei eine Anpassung an die jeweiligen lokalen Gegebenheiten erforderlich sein kann. Allerdings fehlt es bisher an einheitlichen Strategien und die Hochschulen bleiben weit hinter ihren Möglichkeiten – auch im Hinblick auf eine systemische Veränderung – zurück.

In der Diskussion wurden die Themen Studium und Lehre sowie Demokratie zwar am Rande erwähnt, müssen aber noch eine deutlichere Verankerung in dem Diskurs über die sozial-ökologische Transformation in den Hochschulen erfahren.

Der **vierte Schritt** mittels der Methode „Transformation by Design“, also die Verankerung im System, wurde nicht behandelt. Allerdings ist auch klar, dass es dafür positive Erzählungen geben muss.

Zusammenfassend spielen Hochschulen eine zentrale Rolle als Akteurinnen in Forschung, Lehre und als Organisation. Trotz vieler Ansätze und Bestrebungen bleibt jedoch die Frage nach einheitlichen Strategien und der systemischen Verankerung der sozial-ökologischen Transformation offen. Letztlich ist eine aktive Einbindung der Hochschulleitungen, Kontinuität und der Wille zur Umsetzung unerlässlich, um langfristige, strukturelle Veränderungen zu erreichen, die nicht nur intern, sondern auch in der Gesellschaft wirken. Es braucht interdisziplinäre Kooperation, institutionelle Verantwortung und praxisnahe Maßnahmen, um die Veränderungen nachhaltig und wirksam zu gestalten. Eine Möglichkeit wäre, perspektivisch Transformationsteams an den Hochschulen zu implementieren, welche in die entsprechenden hochschulinternen Gremien und in die Region hineinwirken, Impulse setzen (wie CBW), aber auch untereinander Wissen und Erfahrungen austauschen. Dafür sind auch starke Gewerkschaften – und nicht nur die IG Metall (Urban 2022), sondern auch die GEW (2022) – zentral, die sich als Kämpferinnen für eine sozial-ökologische Transformation sehen.

Literatur

- Brand, Ulrich 2009: Die Multiple Krise. Dynamik und Zusammenhang der Krisendimensionen, Anforderungen an politische Institutionen und Chancen progressiver Politik. Heinrich Böll Stiftung: Berlin. https://www.boell.de/sites/default/files/multiple_krisen_u_brand_1.pdf (Zugriff 24.10.2023).
- Brand, Ulrich 2014: Sozial-ökologische Transformation als ein gesellschaftspolitisches Projekt, in: Kurswechsel (2/2014), S. 7–18. <http://www.beigewum.at/wp-content/uploads/Brand-Ulrich.pdf> (Zugriff am 24.10.2023).
- Brand, Ulrich/Wissen, Markus 2017: Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus. München: oekom verlag. DOI: 10.14512/9783960061908.
- GEW 2022: Es gibt keine Arbeit auf einem toten Planeten – für ein lebendiges Klima in Lehre und Forschung, Beschluss des GEW-Gewerkschaftstags 2022. <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/107-es-gibt-keine-arbeit-auf-einem-toten-planeten-fuer-ein-lebendiges-klima-in-lehre-und-forschung> (Zugriff am 10.10.2024).
- Göpel, Maja 2022: Wir können auch anders. Aufbruch in die Welt von morgen. Berlin: Ullstein Verlag.
- Nußbaum, Philipp et al. 2024: Bilanzierung, Reduzierung und Kompensation von Treibhausgasemissionen in Hochschulen. Vom Footprint to Handprint. Institut für Hochschulentwicklung, in: HIS-HE Forum (03/2024). https://www.his-he.de/wp-content/uploads/fileadmin/user_upload/Publikationen/Forum_Hochschulentwicklung/HIS-HE_Forum_03_2024_THG-Emissionen.pdf (Zugriff am 10.10.2024).

- Universität Kiel o. A.: Community Wealth Building. <https://www.cwb.uni-kiel.de/en/community-wealth-building> (Zugriff 10.10.2024).
- Urban, Hans-Jürgen 2022: Gewerkschaftliche Strategiebildung in der ökologischen Transformation, in: WSI-Mitteilungen (Jg. 75, 4/2022), S. 337–341. DOI: 10.5771/0342-300x-2022-4-337.
- Victor, Peter. A. 2008: Managing Without Growth. Slower by Design, Not Disaster. Edward Elgar. DOI: 10.4337/9781848442993.00016.

Decolonize Higher Education! – Rassismuskritische Perspektiven in Lehre und Forschung

AYLA SATILMIS

Die Auseinandersetzung mit der kolonialen Vergangenheit und ihrem Erbe in hegemonialen Denk- und Wissensstrukturen erfolgt im deutschen Wissenschaftskontext nur zaghaft. Zu sehr werden Hochschulbildung und die dazugehörigen Institutionen gemeinhin als Garanten für objektive, rationale und universell gültige Wissensproduktion betrachtet, als dass die Notwendigkeit einer dekolonialen Durchquerung der Wissenschaftslandschaft und eine rassismusbezogene Revision ihrer Grundfesten anerkannt würden. Zwar haben in einzelnen Wissenschaftsdisziplinen rassismuskritische Perspektiven bereits Eingang gefunden, insbesondere mit der Aufnahme der *Postcolonial Studies*. So stehen im Wissenschaftskanon eurozentrische Vorstellungen und Herangehensweisen zunehmend auf dem Prüfstand; dennoch bleibt dies in der Regel auf spezialisierte Kontexte beschränkt und wird nicht breit diskutiert.

Vor diesem Hintergrund geht es in dem Beitrag darum, kolonial-rassistische Bezüge im Wissenschaftsbereich zu umreißen und damit der Dringlichkeit von rassismuskritischen Reflexionen in Lehr- und Forschungszusammenhängen Nachdruck zu verleihen. Zunächst wird das Verhältnis von Kolonialismus und Wissen(-schaft) im historischen Zusammenhang beleuchtet, um darauf aufbauend rassismuskritische Perspektiven mit dem Fokus auf Lehre und Forschung zu skizzieren. Zentrales Anliegen ist es, die Bedeutung eines kritisch-reflektierten Umgangs mit der Vergangenheit, bei dem kolonial-rassistische Kontinuitäten in der Gegenwart sichtbar werden, darzulegen, um Rassismus – der in Bildungsinstitutionen in vielen Facetten vorzufinden ist (vgl. exemplarisch Attia 2023; Ahmed 2012) – unterschieden entgegenzutreten.

1. Historischer Kontext: Kolonialismus und Wissen(-schaft)

Um die Genese kolonial-rassistischer Wissensarchive und ihre Wirkmächtigkeit bis heute besser zu verstehen, gilt es zunächst das Verhältnis von Wissenschaft und Kolonialismus zu betrachten.

Vertreibung, Zwangsbekehrung und Vernichtung von außereuropäischen und nicht-christlichen Menschen lassen sich bereits in der Frühen Neuzeit vielfältig nachweisen. Als Teil einer gegebenen, gottgewollten Ordnung gedeutet, bedurfte

es kaum der Rechtfertigung für derlei Unrechtsgebaren. Mit der Aufklärung, die in Europa die göttliche Ordnung infrage stellte, mussten die für die Kolonialmächte höchst profitablen Formen der Ausbeutung und des Menschenhandels jedoch neu begründet und legitimiert werden. Philosophen erklärten einerseits die Menschheit zu einer Gattung mit einem einzigen Ursprung und postulierten Menschenrechte, Gleichheit und Freiheit. Andererseits konstatierte beispielsweise Kant Hierarchien zwischen den Völkern entlang ihrer „kulturellen Fortgeschrittenheit“ – als Gradmesser diene die eigene, europäische Kultur – und er unterschied „Rassen“, die er in einer Werteskala mit intellektuellen Fähigkeiten verknüpfte (Kant 1964/2018; später distanzierte er sich davon). Während Europa sich am Gipfel der menschheitlichen Entwicklung wähnte, wurden die Menschen in den kolonisierten Gebieten in philosophischen Abhandlungen als „unterentwickelt“ eingestuft (vgl. dazu ausführlich Eze 1997). Als ein Mittel, um die Unterwerfung zu legitimieren, diene die Verschränkung von Menschsein und Rationalität, die den Kolonisierten abgesprochen wurde (kritisch Mbembe 2017). Auch Hegel betonte in den „Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte“ (2005), es gäbe zivilisierte und weniger kultivierte Völker, die „Inferiorität“ sei evolutionär bedingt. Mit solchen Argumenten konnte die europäische Kolonialherrschaft als „Zivilisierungsmission“ und „Entwicklungshilfe“ dargestellt werden. Zudem zielten diese Narrative darauf ab, den Widerspruch aufzulösen, der sich daraus ergab, dass die europäische Moderne sich konstitutionell auf die Idee der Freiheit berief und gleichzeitig auf imperiale Expansion und Unterjochung von Menschen in den Kolonialgebieten setzte.

Die Wissenschaft flankierte den Kampf um Vorherrschaft der Kolonialmächte in Europa nicht nur argumentativ, sondern engagierte sich proaktiv, beispielsweise mit Expeditionen in Kolonialgebiete, um Land und Leute zu erforschen. Zentrale Ziele der sogenannten Forschungsreisenden waren Sammlungen, Klassifizierungen und Anthropometrien; dabei wurden nicht nur lebendige Menschen vermessen, sondern es gab auch ein großes Interesse an Gebeinen. Unter anderem rekurrierend auf Schädelnsammlungen – die bis heute in den Depots von Kultur- und Bildungseinrichtungen lagern¹ – wurde eine Ideologie des biologischen Unterschieds in die Welt gesetzt und versucht, „Rassen“ zu validieren. Die Bedeutung von Wissen war für die koloniale Herrschaft enorm, gleichwohl handelte es sich nicht um eine Instrumentalisierung der Wissenschaft. Denn von der Verwissenschaftlichung der kolonialen Praxis profitierten durchaus beide Seiten: Die Wissenschaft lieferte der Politik Erkenntnisse über Länder und Menschen, umgekehrt erhielt sie finanzielle Mittel, Autorität und Anerkennung.

Rückblickend zeigt sich deutlich, wie eng die koloniale Expansionspolitik des späten 19. Jahrhunderts und Anfang des 20. Jahrhunderts mit der Etablierung wissenschaftlicher Disziplinen und der Wissensproduktion verbunden war. Zugespitzt

¹Die wenigen Rückgaben, die in den vergangenen Jahren auf Druck von Aktivist*innen hin erfolgt sind, erfahren in den Medien oftmals große Aufmerksamkeit.

formuliert erblühten im deutschsprachigen Raum etwa die Anthropologie, die Medizin, die Agrar- und Ingenieurwissenschaften als wissenschaftliche Disziplinen, *indem* sie Kolonien und die dortigen Menschen erforschten und ausbeuteten. Schließlich wurden die durch Expeditionen und Experimente in den kolonisierten Gebieten gewonnenen Erkenntnisse oftmals in den eigenen Universitäten und Forschungsstätten genutzt und in den akademischen Kanon integriert – ohne seine Entstehungsgeschichte zu hinterfragen (vgl. Habermas/Przyrembel 2013).

2. Wissen, Macht und Dominanz – oder: „Epistemologies of Ignorance“

Die mit der kolonialen Expansion verbundenen wissenschaftlichen Entdeckungen nährten Europas Überlegenheitsgefühl und beförderten eine euro- und androzentrische Wissenshegemonie². Mit dieser beansprucht die westlich-europäische Wissenschaft seither universelle Gültigkeit und blendet selbstgefällig andere Wissens- und Denkformen aus (kritisch dazu Spivak [1988] 2008; Dhawan 2012). Auch die Implikationen und Auswirkungen des Kolonialismus für die gegenwärtige Wissenschaft sind kaum Gegenstand in Lehre und Forschung.

Dies liegt wesentlich im Verhältnis von Wissen zu Macht und Dominanz begründet wie auch in den Bedingungen, unter denen Wissenschaft stattfindet. Nach Michel Foucault sind Wissen und Macht untrennbar verbunden, infolgedessen „es keine Machtbeziehung gibt, ohne dass sich ein entsprechendes Wissensfeld konstituiert, und kein Wissen, das nicht gleichzeitig Machtbeziehungen voraussetzt und konstituiert“ (Foucault 2008: 39). D. h. Wissen und Wissenschaft sind immer integrale Bestandteile von Machtordnungen, auch weil das dominante Wissenssystem über die Definitionshoheit verfügt, was als relevantes und legitimes Wissen gilt und was nicht. Dabei sind Wissensstrukturen nicht nur mit Machtstrukturen verwoben, sondern die Wissensproduktion trägt mitsamt ihrem Regelwerk zur Aufrechterhaltung von Macht- und Dominanzverhältnissen bei (ausführlich Fricker 2007).

Spuren des europäischen Kolonialismus und der imperialen Expansionspolitik sind eingeschrieben in heutige Wissens- und Sinnstrukturen; sie finden sich in Wissenschaftsstandards sowie im begrifflichen, theoretischen und methodischen Instrumentarium der Alma Mater. Auch wenn sie *prima facie* nicht konkret greifbar sind, prägen sie Lehr- und Forschungsinhalte, Konzepte wie auch Begründungszusammenhänge und werden im Lehr- und Forschungsalltag (re-)produziert. Umso mehr gilt es, die *Epistemologies of Ignorance* (Sullivan/Tuana 2007) zu durchbrechen und sich mit den kolonial-rassistischen Hinterlassenschaften kritisch auseinanderzusetzen (vgl. auch Mills 2007; Broeck 2012; Santos 2018).

²Damit ist eine Dominanz von Wissen(-strukturen) gemeint, die sich an europäischen Normen und an männlich konnotierten Lebens- und Denksystemen ausrichtet.

3. Rassismuskritik in Lehre und Forschung

Hochschulen kommt eine wichtige Rolle beim Abbau von Rassismus wie auch bei der Beseitigung anderer Diskriminierungen zu. Zugleich sind Hochschulen – auch wenn sie dies nicht gern anerkennen – in Diskriminierungsverhältnisse involviert und reproduzieren diese. Eindrücklich zeigt sich das beispielsweise in der geringen Diversität bei den Lehrenden und Forschenden. Mangelnde Repräsentation im Wissenschaftsbetrieb hinsichtlich *race*, *class* & *gender* stellt ein strukturelles und weitreichendes Problem dar, das sich auch epistemisch niederschlägt. Wie die feministische Wissenschaftshistorikerin Donna Haraway mit ihrem Konzept *Situated Knowledges* (1988) betont, sind Wissenssubjekte immer – historisch, sozial, kulturell, ökonomisch etc. – situiert, d. h. sie bringen unterschiedliche Fragen, Erfahrungen, Werte und Ideen mit, die in Lehre und Forschung wirksam werden. Fehlende Vielfalt beim wissenschaftlichen Personal bedeutet daher Marginalisierung bzw. Ausschluss von dato unterbeleuchteten oder unbekannten Perspektiven – und wirft zudem die Frage der Chancengleichheit in der Wissenschaft auf.

Rassismuskritische Lehre und Forschung bezieht sich jedoch nicht nur auf die gesellschaftliche Positioniertheit der Akteur*innen, sondern betrifft darüber hinaus Inhalte, Materialien und Wissensarchive: Welche Themen und Konzepte werden in Curricula und Forschungen aufgegriffen, welche Probleme werden ausgeblendet? Welche Fragen werden als gesellschaftlich relevant angesehen und finanziell gefördert (und wer entscheidet darüber)? Welche Perspektiven werden ausgelassen – und warum? Was kommt in den kanonisierten Wissensbeständen nicht vor? Welche Methoden werden als wissenschaftlich eingestuft und welche nicht? Diese Fragen sind umso wichtiger, als westliche Forschungsparadigmen „inextricably linked to European imperialism and colonialism“ sind, wie die Pädagogin und Professorin für Indigene Bildung Linda Tuhiwai Smith in ihrem Buch „Decolonizing Methodologies“ ([1999] 2012: 1) aufzeigt. Auch Zitier- und Verweispraktiken, die weithin als unscheinbare wissenschaftliche Techniken gelten, sind weder neutral noch unpolitisch. Im Gegenteil: Referenzen beeinflussen das Schreiben und Denken, und umgekehrt wirken Machtstrukturen auf sie ein. Als eine performative Wissenschaftstechnik können Zitate und Verweise Ungleichheitsverhältnisse abbilden und Hierarchien des Wissens festigen, auch weil das Zitieren von Etabliertem ähnliche erkenntnistheoretische Positionen befördert.

Grundsätzlich geht es beim rassismuskritischen Lehren, Lernen und Forschen darum, hegemoniale Wissenschaftsstandards sowie kanonisierte Wissensbestände und -praktiken, mit denen der universale Gültigkeitsanspruch des westlich-europäischen Denkens untermauert werden soll, einer kritischen Revision zu unterziehen mit Blick auf die Entstehungskontexte, Ausschlüsse und Leerstellen. Dies setzt die Anerkennung der Bedingtheit und Partialität jedes wissenschaftlichen Wissens voraus und erfordert epistemischen Ungehorsam (Mignolo 2012; vgl. auch Tlostanova/Mignolo 2012) sowie (selbst)kritische Auseinandersetzungen mit der kolonial-rassistischen Vergangenheit und ihren Kontinuitäten im Wissenschaftsalltag.

In diesem Sinne ist Rassismuskritik als ein fortwährender Prozess zu verstehen, der nicht nur Lehre und Forschung betrifft, sondern alle Hochschulbereiche einschließt (vgl. Satilmis 2019). „We need to constantly challenge ourselves to unlearn, relearn, and reframe assumptions and practices“ (Behari-Leak 2020), denn nur auf diese Weise kann trotz aller Verstrickungen, Ambivalenzen und Hürden, die sich auf dem Weg auftun, eine rassismuskritische Transformation des Wissenschaftssystems gelingen.

Literatur

- Ahmed, Sara 2012: *On Being Included. Racism and Diversity in Institutional Life*, Durham/London. DOI: 10.1515/9780822395324.
- Attia, Iman 2023: Intersektionalität im Hochschulkontext – Ebenen, Problemlagen, Praxis. Öffentlicher Vortrag an der Universität Bremen am 24. Mai 2023 (unveröff. Manuskript).
- Behari-Leak, Kasturi 2020: Toward a Borderless, Decolonized, Socially Just, and Inclusive Scholarship of Teaching and Learning, in: *Teaching & Learning Inquiry* (8, 1), S. 4–23. DOI: 10.20343/teachlearningqu.8.1.2.
- Broeck, Sabine 2012: Für eine dekoloniale Praxis der Humanities – gegen die neoliberale Universität, in: Brunner Claudia/Scherling Josefine (Hg.): *Bildung, Menschenrechte, Universität* (Jahrbuch Friedenskultur 2012), Klagenfurt/Celovec, S. 289–305.
- Dhawan, Nikita 2012: Hegemonic Listening and Subversive Silences: Ethical-political Imperatives, in: Lagaay, Alice/Lorber Michael (Hg.): *Destruction in the Performative*, Amsterdam/New York, S. 47–60. DOI: 10.1163/9789401207416_004.
- Eze, Emmanuel Chukwudi (Hg.) 1997: *Race and the Enlightenment – A Reader*. Oxford.
- Foucault, Michel 2008: *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. 9. Aufl., Frankfurt/Main.
- Fricker, Miranda 2007: *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*, New York. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780198237907.001.0001.
- Habermas, Rebekka/Przyrembel, Alexandra (Hg.) 2013: *Von Käfern, Märkten und Menschen: Kolonialismus und Wissen in der Moderne*, Göttingen. DOI: 10.13109/9783666300196.
- Haraway, Donna 1988: Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective, in: *Feminist Studies* (14/3), S. 575–599. DOI: 10.2307/3178066.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 2005: *Die Philosophie der Geschichte*. Vorlesungsmitschrift Heimann (Winter 1830/1831), Klaus Vieweg (Hg.), München.
- Kant, Immanuel 1964/2018: *Von den verschiedenen Rassen der Menschen* (1775 und 1777). <https://digitalesammlungen.uni-weimar.de/viewer/piresolver?id=lit26444> (30.09.2024).

- Mbembe, Achille 2017: Kritik der schwarzen Vernunft, Berlin.
- Mignolo, Walter 2012: Epistemischer Ungehorsam: Rhetorik der Moderne, Logik der Kolonialität und Grammatik der Dekolonialität, Wien/Berlin.
- Mills, Charles 2007: White Ignorance, in: Sullivan, Shannon/Tuana, Nancy (Hg.): Race and Epistemologies of Ignorance, New York, S. 13-38. DOI: 10.1515/9780791480038-002.
- Santos, Boaventura de Sousa 2018: Epistemologien des Südens. Gegen die Hegemonie des westlichen Denkens, Münster.
- Satilmis, Ayla 2019: „Uni, öffne Dich!“ – Nachdenken über Diversität, Teilhabe und Dekolonisierung im Wissenschaftsbetrieb, in: Darowska, Lucyna (Hg.): Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven, Bielefeld, S. 85–113. DOI: 10.1515/9783839440933-004.
- Smith, Linda Tuhiwai [1999] 2012: Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples, 2. Aufl., London.
- Spivak, Gayatri Chakravorty [1988] 2008: Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation, Wien.
- Sullivan, Shannon/Tuana, Nancy (Hg.) 2007: Race and Epistemologies of Ignorance, New York. DOI: 10.1353/book5200.
- Tlostanova, Madina/Mignolo, Walter 2012: Learning to unlearn. Decolonial Reflections from Eurasia and the Americas, Columbus.

Lust auf Lehre und Studium? Transformation im Kontext von Hochschulbildung

JULIETTA ADORNO UND CAROLA ILLER

Dass Studium und Lehre als Kernprozesse der Hochschulen eine zentrale Rolle in Transformationsprozessen spielen, ist wohl unstrittig. Im Studium finden in der Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden Vermittlung, Reflexion und Weiterentwicklung von wissenschaftlichen Wissensbeständen statt, die für die Transformation benötigt werden. Hochschulabsolvent*innen tragen maßgeblich zur Verbreitung dieses Wissens in Gesellschaft und Arbeitswelt bei und nicht zuletzt reproduziert sich das Wissenschaftssystem durch Studium und Lehre und bildet damit die Grundlage für zukünftige transformationsrelevante Forschung. Im Workshop „Hochschulen als Hoch-Schulen – Lust auf Lehre und Studium“ auf der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz wurde die Rolle der Hochschulen im Transformationsprozess noch in einem weiteren Sinne diskutiert: die Vorbildfunktion, die Hochschulen hinsichtlich der Gestaltung und Mitbestimmung in der Transformation übernehmen könnten. Zumindest lohnt es sich, mit Blick auf die Zukunft von Studium und Lehre zu reflektieren, wer an der Entscheidung über die Gütekriterien von Lehre partizipieren soll, wer und was alles an der Herstellung der Bedingungen für gute Lehre beteiligt ist, was gute Arbeitsbedingungen in der Lehre sind und ob sich die Perspektiven von Studierenden und Lehrenden in Bezug auf gute Lehre unterscheiden bzw. wo Konflikte bestehen könnten.

1. Was macht Hochschulbildung besonders?

Hochschulbildung zeichnet sich durch den Anspruch aus, die verschiedenen Interessen von Wissenschaft, den beruflichen Anschlussystemen und den Individuen gleichermaßen zu berücksichtigen. Somit müssen sowohl die verschiedenen Studienmotive der Studierenden als auch die Anforderungen zukünftiger Arbeitgeber*innen an die Qualifikations- und Kompetenzprofile der Studienabsolvent*innen gemeinsam bedacht und mit dem jeweiligen wissenschaftlichen Bildungsgegenstand in Einklang gebracht werden (Rhein 2013: 109). Des Weiteren zeichnet sich Hochschulbildung dadurch aus, dass ihr Ziel nicht die bloße Aneignung und Anhäufung von durch Forschung generiertem Wissen darstellt, sondern die methodische Reflexion der Wissensgenerierung selbst vermittelt werden soll. Studierende sind somit nicht nur Abnehmer*innen wissenschaftlicher Ergebnisse, sondern Beteiligte an deren Produktion.

2. Was bedeutet das für die Lehrsituation an Hochschulen?

Gute Lehre hängt zwar maßgeblich vom Engagement der Lehrenden ab, dieses ist jedoch nicht losgelöst von institutionellen Anforderungsstrukturen, dem Lehrpersonal insgesamt sowie organisationalen Rahmenbedingungen, die u. a. durch die Studienprogramme vorgegeben werden. Insbesondere das Verhältnis von Theorie- und Praxiswissen stellt sich dabei als nur schwer aufzulösendes Spannungsverhältnis dar, in dem anwendungsbezogene, wissenschaftlich ausgerichtete und allgemeinbildende Lehre und die eigene Profilentwicklung der Hochschullehrenden im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Karriere scheinbar in einem Konkurrenzverhältnis zueinanderstehen. Darüber hinaus gestaltet sich die Aufgabenstruktur der Hochschullehrenden äußerst komplex: Neben der Anforderung, Forschung und Lehre zu verknüpfen, besteht zusätzlich die Herausforderung, diese Aufgaben im Zusammenwirken mit Prüfungsgestaltung, Beratungstätigkeiten und akademischer Selbstverwaltung zu leisten.

Einen zentralen Transformationsprozess, in den sich Hochschulen trotz intensiver bildungspolitischer Bemühungen bisher nur in sehr geringem Maße begeben haben, stellt die Entwicklung der Hochschulen zu Einrichtungen Lebenslangen Lernens dar. Ziel dieses Prozesses ist es, dass Hochschulen ausreichend Angebote für lebenslange Lernprozesse in der Aus- und Weiterbildung ermöglichen und sich für neue Zielgruppen öffnen, indem sie bspw. die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung erhöhen. Auf die Lehrsituation an Hochschulen bezogen bedeutet das, dass Studierende mit unterschiedlichen Studienmotiven und -voraussetzungen berücksichtigt werden müssen. Die Einführung Lebenslangen Lernens als Entwicklungsperspektive für die Hochschulbildung sowie entsprechende Konzepte der Kompetenz- und Lernendenorientierung führen dazu, dass die pädagogische Qualifikation der Hochschullehrenden wichtiger wird und im Rahmen der Karrierewege anerkannt werden muss (Adorno 2024: 266 ff.).

3. Virulente Themen in der Gestaltung von Studium und Lehre

Für die Diskussion der verschiedenen Perspektiven und Interessen in der Weiterentwicklung von Studium und Lehre eignet sich das Konzept der Arenen als Diskurs-Modus. Arenen sind in dieser Betrachtungsweise Konfliktbearbeitungszonen, also reale oder virtuelle Orte der thematischen Gestaltung und Aushandlung von Sozialweltaktivitäten (Schütze 2016: 76). Sie bilden sich um virulente Themen („issues“), die an Schnittstellen zwischen sozialen Gruppen entstehen, wenn Deutungs- oder Handlungsprobleme auftreten (Strauss 1993: 226). Das Arena-Konzept eignet sich somit sehr gut für die Analyse von relevanten Hand-

lungsfeldern in der Transformation, aber auch für die Entwicklung von Handlungsstrategien, z. B. der Identifikation von potenziellen Koalitionspartner*innen bei der Konfliktbearbeitung.

Das Setting des Workshops „Hochschulen als Hoch-Schulen – Lust auf Lehre und Studium“ bot hierfür eine passende Zusammensetzung: An der Diskussion nahmen ca. 20 Personen teil, die in den Bereichen Lehre, Forschung, Wissensschaftsmanagement, Verwaltung, Studienberatung oder als Personalräte an Hochschulen tätig sind. In der Diskussion wurden zunächst virulente Themen (issues) aus Lehrendenperspektive, z. B. Ressourcen (Zeit/Raum/Motivation/Flexibilität) oder Belastungen (viele Prüfungen) und aus Studierendenperspektive, z. B. Prüfungen sowie Anwesenheitspflicht, gesammelt. In einem nächsten Schritt wurde diskutiert, wo gewerkschaftliche Positionierungen nötig sind oder auf der Hand liegen (z. B. Eingruppierung). Und schließlich wurden erste Überlegungen dazu ausgetauscht, wo unterschiedliche Interessen berücksichtigt werden müssen und wo sich Koalitionen bilden könnten bzw. wer Verbündete in den Aushandlungsprozessen sind.

4. Diskussionsergebnisse

Das Ideal der Einheit von Forschung und Lehre, der Hochschule als „Universalbildungs“-Stätte, wird nach wie vor als sinnstiftend für Studium und Lehre an Hochschulen betrachtet. Allerdings zeigen sich in der Praxis eine Reihe von Einschränkungen, die der Realisierung dieses Ideals unter den gegebenen Bedingungen entgegenstehen. Lehrkräfte für besondere Aufgaben (LfBA) z. B. haben aufgrund des hohen Lehrdeputats keine Möglichkeit, im Rahmen ihrer Arbeitszeit zu forschen. Für Studierende zeigen sich Einschränkungen einer forschungsorientierten Lehre vor allem hinsichtlich der begrenzten Freiheitsgrade bei der Wahl von Lehrveranstaltungen und Prüfungsformaten. Insgesamt besteht der Eindruck, dass für das Engagement in ein akademisches Lehrangebot zu wenig Zeit zur Verfügung steht. Die bestehenden Anreizsysteme für gute Lehre (z. B. Lehrpreise) vernachlässigen eine Würdigung der basalen Lehrleistungen. Hier wäre eine Honorierung auch im monetären Sinne anzustreben, z. B. indem eigenständige Lehre als Eingruppierungsmerkmal im TV-L verankert wird. Damit wäre eigenständige Lehre aufgewertet und wie eigenständige Forschung eine Begründung für eine Höhergruppierung von wissenschaftlichen Angestellten.

Die Bedeutung von Prüfungen für die Qualität von Studium und Lehre wird häufig unterschätzt. In der Hochschulbildung haben sie nicht die Funktion einer administrativen Kontrolleinrichtung, sondern sind ein Verfahren zur Validierung von Kompetenzen. Sie sollten deshalb auch einen Beitrag zur forschungsorientierten Lehre leisten, indem sie Prozesse der Erkenntnisgewinnung und der kritischen Reflexion fördern sowie Feedback und Impulse zum Studienverlauf geben. Sowohl

Studierende als auch Lehrende erleben Prüfungen allerdings meist als Belastung. Für die zukünftige Gestaltung von Studium und Lehre wäre deshalb eine Auseinandersetzung über geeignete Prüfungsformen, ein Feedbackmanagement, zeitliche Ressourcen sowie über Freiheitsgrade und Mitbestimmung bei der inhaltlichen und methodischen Ausgestaltung notwendig. Zugleich wären auch Abstimmungs- und Aushandlungsprozesse mit gesellschaftlichen und Arbeitsmarktakteur*innen, vor allem Gewerkschaften, einzubeziehen.

Konflikte werden insbesondere in Bezug auf die Anwesenheit und Beteiligung in Lehrveranstaltungen erkennbar: Einerseits wird der Anspruch auf eine freiwillige Teilnahme als Voraussetzung für ein selbstbestimmtes Studium anerkannt, andererseits wird festgestellt, dass die Abwesenheit und eingeschränkte Beteiligung zu einem Qualitätsverlust des Studiums führen. Im Workshop besteht jedoch Einigkeit darüber, dass Anwesenheitspflicht das Problem nicht löst, denn ursächlich ist die eingeschränkte Teilnahme auf Zeitnot der Studierenden, z. B. aufgrund einer Erwerbstätigkeit neben dem Studium, zurückzuführen. Eine weitere Ursache könnte in einem Mangel an Motivation gesehen werden, z. B. aufgrund einer fehlenden Lernendenorientierung in den Studienplänen bzw. in der mangelnden Transparenz darüber, warum welche Inhalte und Methoden in Lehrveranstaltungen als relevant angesehen werden. Die Anwesenheit und das Engagement von Studierenden in Lehrveranstaltungen sind damit auch Indikatoren für Studierendenorientierung und studentische Mitbestimmung bei der Gestaltung der Lehre.

Die Kontroversen über An- und Abwesenheit sind nicht nur auf die studentischen Perspektiven beschränkt, auch für Mitarbeitende (aller Statusgruppen) sind Arrangements zu Anwesenheit oder Arbeiten im Homeoffice zu einem zentralen Thema der Arbeitsplatzgestaltung geworden. Damit ist ein weiteres Konfliktthema tangiert: der Campus als Raum der Begegnung und des Aufenthalts. Im Workshop wurden unterschiedliche Aspekte angesprochen: die Attraktivität und Aufenthaltsqualität des Campus, der Mangel an studentischen Arbeitsräumen und Büros sowie frühe Schließzeiten der Hochschulgebäude aufgrund von Sparmaßnahmen. Raumnutzung und -gestaltung sind „issues“ von besonderer Relevanz. Wenn Studium und Lehre zukünftig nicht auf einem menschenleeren Campus stattfinden sollen, braucht es hierfür eine Konfliktbearbeitung.

Um die Ressourcen „Raum“ und „Zeit“ lassen sich damit relevante Arenen im Transformationsprozess und vielfältige Allianzen zwischen Studierenden, Lehrenden und teilweise auch der Verwaltung bilden. Die Gremien der akademischen Selbstverwaltung stellen nun etablierte Orte für notwendige Aushandlungsprozesse dar, um Lust auf Lehre und Studium zu unterstützen.

Literatur

- Adorno, Julietta 2024: Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Perspektiven von Hochschullehrenden in Deutschland und Spanien. Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/9783763974207.
- Rhein, Rüdiger 2013: Welchen Bildungswert hat Wissenschaft? Theorieperspektiven auf wissenschaftliche Bildung im Kontext Lebenslangen Lernens. In: Helmut Voigt (Hrsg.): Wächst zusammen, was zusammen gehört? Wissenschaftliche Weiterbildung – berufsbegleitendes Studium – lebenslanges Lernen. Dokumentation der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium [DGWF] vom 12.–14. September 2012. Hamburg: DGWF, S. 109–117.
- Schütze, Fritz 2016: Das Konzept der Sozialen Welt, Teil I: Definition und historische Wurzeln, in: Dick, Michael/Marotzki, Winfried/Mieg, Harald A. (Hg.): Handbuch Professionsentwicklung, UTB: Stuttgart, S. 74–88.
- Strauss, Anselm L. 1993: *Continual Permutations of Action*. New York: Aldine de Gruyter.

Zur Notwendigkeit neuer Personalstrukturen in Hochschule und Wissenschaft:

Einige Vorschläge für einen Kurswechsel

JULIA RÜTHEMANN

Hinter Strukturen stehen Menschen, und Strukturen wirken sich auf Menschen aus. Doch wenn es um diejenigen geht, die in Wissenschaft bzw. in Hochschulen arbeiten, scheint diese Erkenntnis weitgehend ignoriert zu werden. Bei den Entscheidungsträger*innen in Politik und Wissenschaft lassen sich – seit vielen Jahren – vielfach ein Verweigern der Übernahme von Verantwortung und immense Beharrungskräfte beobachten, die echte und tiefgreifende Reformen verhindern – zulasten nicht nur der Beschäftigten, sondern dessen, was Wissenschaft im Kern ausmacht. Dies zeigt sich prominent in der Personalstruktur: über 80 % der Beschäftigten haben befristete Verträge mit noch dazu sehr kurzen Vertragslaufzeiten; viele erfüllen reguläre Lehraufgaben gar als Lehrbeauftragte ohne Anstellungsverhältnis. Die Kurzlebigkeit von Beschäftigungsverhältnissen ist auch strukturellen Ursachen geschuldet: zum einen der Organisation der Hochschulfinanzierung maßgeblich über Projektfinanzierung statt mittels einer substanziellen Grundfinanzierung, zum anderen der Ausrichtung der wissenschaftlichen Laufbahn auf die Professur als maßgebender Beschäftigungsform auf Dauer.

Diese strukturellen Defizite wirken sich unmittelbar auf die wissenschaftlichen Tätigkeiten aus – die Wissensgenerierung durch die Entwicklung und Erprobung neuer Ideen, der Austausch mit Kolleg*innen, die Konsolidierung der Ergebnisse, die Publikation und Wissensvermittlung wurden gekoppelt an ein auf Schnelllebigkeit, Abhängigkeit und Wettbewerb ausgerichtetes und auf existenzieller Unsicherheit beruhendes System. Lohndumping, Machtmissbrauch und Qualitätsprobleme werden auf diese Weise begünstigt. Das Befristungs(-un-)wesen untergräbt das, was wissenschaftliche Beschäftigte und alle am wissenschaftlichen Prozess Beteiligten – auf individueller wie institutioneller Ebene – für gute Arbeit und die viel beschworene wissenschaftliche Innovation benötigen: Zeitressourcen, die Möglichkeit, sich auf die eigentliche wissenschaftliche Tätigkeit zu konzentrieren, verlässliche Perspektiven und mehr Kontinuität. Die heutige Wissenschaftslandschaft setzt dagegen vielfach auf eine geradezu toxisch wirkende Hinhaltetaktik, mit der der Erkenntnisdrang und die Kompetenz von Wissenschaftler*innen ausgehöhlt werden. Wertschätzung sieht anders aus.

Durch Befristungen in Verbindung mit kurzen Vertragslaufzeiten verschiebt sich der Fokus oftmals auf die Existenzsicherung durch die Generierung von Pro-

jektstellen und Finanzierungsmöglichkeiten. Sowohl für die Beschäftigten als auch die Institutionen bringen Befristungen einen beträchtlichen administrativen Mehraufwand mit sich, auf individueller Ebene vor allem auch existentielle Sorgen über die Weiterbeschäftigung, die nächste Wohnungssuche – in einer Phase des Lebens, in der viele Nachwuchs bekommen bzw. Fürsorgearbeit leisten. Auf institutioneller Ebene können durch die prekäre Finanzierung Zeit- und Wissensressourcen oftmals nicht zielführend und effizient eingesetzt werden; durch die Personalfluktuations geht wertvolles Institutions- bzw. Prozesswissen verloren.

Die weit verbreitete Projektlogik entspricht nicht dem, wie sich wissenschaftliche Prozesse eigentlich gestalten, wenn sie sich organisch entwickeln können – wenn etwa unvorhergesehene Kooperationen entstehen, sich zusätzliche Publikationsmöglichkeiten oder neue Teilprojekte ergeben, wenn sich die Ergebnisse anders entwickeln als erwartet, kurz, wenn Erkenntnis stattfindet und womöglich den zu engen Projektrahmen sprengt. Auch leidet die Wissenschaftsfreiheit, wenn neue, über Monate entwickelte Ideen zu oft schon am Anfang an der Begutachtung scheitern und die (Weiter-)Beschäftigung davon abhängig gemacht wird.

Hochproblematisch ist es nicht zuletzt, dass die aktuell vorherrschende Personalstruktur und der auf existentielle Unsicherheit angelegte, völlig ungeordnete Stellenwettbewerb implizit einen Selektionsprozess erzeugen, der die Auswirkungen von Ungleichheiten verstärkt, statt diese zu beseitigen. Denn: Wer kann sich ein solches Berufsleben überhaupt leisten?

Gerade in Zeiten, in denen die Wissenschaft gesamtgesellschaftlich zunehmend Bedeutung erlangt, weil sie zentral für die Bewältigung der Herausforderungen der Zukunft ist und verstärkt in den Dialog mit anderen Bereichen der Gesellschaft tritt, bedarf es umso mehr einer Absicherung wissenschaftlicher und wissenschaftsunterstützender Tätigkeiten durch eine aufgabengerechte Personalstruktur. Diese ist nur durch Reformen zu erreichen, zu denen ich nun in Anschluss an das, was auf der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz diskutiert wurde, einige Ideen und Vorschläge präsentiere.

Die Promotion als erste Stufe wissenschaftlicher Berufstätigkeit gilt es im Besonderen abzusichern, denn Promovierende leisten nicht nur essentielle wissenschaftliche Arbeit, sondern legen in der Promotion ebenso die Grundsteine für den weiteren Werdegang. Sie umfasst mehrere Arbeitsphasen (Planung und Durchführung eines Forschungsvorhabens inklusive der redaktionellen Arbeit, Verteidigung und Publikation der Arbeit sowie eine berufliche Orientierungsphase), die von einer sechsjährigen Vertrags- bzw. Stipendienlaufzeit von Beginn an vollständig abgedeckt wären. Die wissenschaftliche Qualifizierung kann im Rahmen einer befristeten Anstellung erfolgen, doch sollten regulär Vollzeitstellen vergeben werden, denn diese können am ehesten gewährleisten, dass sich Ungleichheiten nicht verstärken. Das WissZeitVG könnte hierfür gegebenenfalls den rechtlichen Rahmen bieten, auch für etwaige Nachteilsausgleiche, deren Umsetzung verbindlich zu machen wäre. Im Rahmen der Promotion sollten erste Erfahrungen in der Hochschullehre

gesammelt werden können, begleitet von hochschuldidaktischen Fortbildungen. Der Status von Promovierenden muss durch ein Anstellungsverhältnis für alle vereinheitlicht werden, um vergleichbare Bedingungen und die Mitbestimmung aller Promovierenden zu gewährleisten. Dazu gehört auch, dass Stipendiat*innen in die Sozialversicherung aufgenommen werden.

Statt wie aktuell eine weitere Phase der unsicheren Beschäftigung vorzusehen, sollte als Grundprinzip spätestens nach der Promotion die unbefristete, mit eigenen Haushaltsmitteln ausgestattete Beschäftigung gelten. Das Argument, dass damit die Hochschulen auf zu lange Zeit ‚verstopft‘ würden, kann entkräftet werden, wenn das Verhältnis von Promovierenden und fest angestelltem Personal so berechnet und angelegt wird, dass das System dynamisch bleibt. Aktuelle Modellberechnungen (Kuhnt 2024; Kuhnt/Müßig/Reitz 2024) zeigen, dass es bei einer Neuaufstellung der Struktur regelmäßig unbefristete Neubeschäftigung geben kann, ohne zu einer Stagnation zu führen. Mit anderen Worten: Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg.

Während heutzutage grundständige Lehre zu einem Großteil auch von Promovierenden, Lehrbeauftragten oder nicht promoviertem Personal geleistet wird, scheint es in diesem Zusammenhang sinnvoll zu sein, den Lehroutput wieder verstärkt durch erfahrene und unbefristet angestellte Wissenschaftler*innen nach der Promotion zu sichern (Kuhnt 2024: 13). Angebote an entsprechenden Hochschuleinrichtungen und entsprechende finanzielle Maßnahmen sollten den Beschäftigten die Weiterbildung in der Hochschuldidaktik, Promotionsbegleitung und Forschung erlauben. Damit würden nicht zuletzt die Studien- und Promotionsbedingungen verbessert. Eine Verschiebung der Lehre hin zu Promovierten ergäbe sich durch die entsprechend erhöhten Deputate automatisch und kostenneutral. Die Aufwertung der Beschäftigung kann schließlich durch die Umwidmung eines Großteils der öffentlichen Drittmittelfinanzierung in Haushaltsmittel begleitet und unterstützt werden. Das WissZeitVG wäre für jegliche Beschäftigung außerhalb der Promotion abzuschaffen. Eine Weiterbildung bis zur Berufung auf eine Professur oder eine mit diesem Titel vergebene Auszeichnung aufgrund zusätzlicher oder herausragender Leistungen kann, muss aber in diesem Modell nicht zwingend erfolgen.

Im System könnten darüber hinaus stellenweise flexible (und in dem Fall ausnahmsweise durch Drittmittel finanzierte) Einstiegsmechanismen vorgesehen werden, etwa für Personen, die aus anderen Berufsbranchen zur Wissenschaft stoßen, die sich fachlich neu oder breiter aufstellen wollen, oder auch für Wissenschaftler*innen die trotz zunächst fehlender Entfristung weiter in der Wissenschaft arbeiten möchten.

Zur inhaltlichen Dynamik in den Institutionen könnten Methoden beitragen, die teils schon praktiziert werden und zu erweitern bzw. zu fördern wären, insbesondere Arbeitsaufenthalte in jeweils anderen Bereichen der eigenen Einrichtung und Austauschprogramme mit anderen in- oder ausländischen Institutionen.

Neben Stellen in Forschung und Lehre, für die keine Promotion notwendig ist, muss auch in Bereichen wie dem Bibliothekswesen, in der Verwaltung und

Technik, dem Wissenschaftsmanagement und der Wissenschaftskommunikation die unbefristete Beschäftigung die Regel sein. Die befristet beschäftigten studentischen Beschäftigten müssen insgesamt bessergestellt werden, etwa durch einen entsprechenden Tarifvertrag, der z. B. höhere Löhne und Mindestvertragslaufzeiten vorsieht, und durch bessere Mitbestimmungsmöglichkeiten.

Mit der Stärkung des Mittelbaus einhergehen könnte eine neue Organisationsform, die sich nicht länger am Lehrstuhlprinzip, sondern an einer Departmentstruktur orientiert. Sie würde die starke Machtkonzentration aufbrechen und Abhängigkeiten mindern. Das Department kann damit etwa auch zur Entzerrung der Beschäftigungs- und Betreuungsverhältnisse in der Promotion beitragen. Departments verfügen, anders als einzelne Professuren, über eine ausreichende Größe, um eine nachhaltige Personalplanung und damit planbare wissenschaftliche Berufswege zu ermöglichen. In ihnen könnte demokratisch über die Verwendung gemeinsamer Haushaltsmittel beschieden und über jeweilige Bedarfe von Lehre und Forschung in einem Studienjahr oder im Rahmen neu zu besetzender Stellen verhandelt werden. Das Department würde damit auch auf eine Anpassungsfähigkeit des Wissenschaftssystems an aktuelle Bedarfe und Entwicklungen zielen. Gibt es Stellen, die eine Profilbildung im Bereich der Lehre oder Forschung vorsehen, wäre das Department der Ort, an dem die Einheit von Lehre und Forschung auch institutionell abgebildet und abgesichert würde.

Im Rahmen der Hochschulautonomie bieten sich den Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen Möglichkeiten zur Strukturreform, die bereits teilweise genutzt werden. Diese Bestrebungen, sinnvolle Strukturreformen anzustoßen und umzusetzen, sind begrüßenswert und wären auszuweiten. Maßgeblich für diese Prozesse muss die Beteiligung der Personalräte und Gleichstellungs- bzw. Diversitätsbeauftragten sein. Zu bedenken ist außerdem, dass ein bundesweiter Flickenteppich aus Strukturreformchen nicht im Sinne der Beschäftigten und Institutionen sein kann – vielmehr braucht es einen auf Bundesebene verhandelten Rahmen für den Kurswechsel. Nicht zuletzt ist eine Übergangsphase einzuplanen und zu organisieren, um zu verhindern, dass Generationen von Beschäftigten ‚verloren‘ gehen.

Literatur

- Kuhnt, Mathias 2024: Nichts dem Zufall überlassen, in: DUZ 07, S. 10–17.
- Kuhnt, Mathias/Müßig, Peter/Reitz, Tilman 2024: There are alternatives. Models for sustainable employment structures in the German system of higher education. *Front. Res. Metr. Anal.* 9:1301354. DOI: 10.3389/frma.2024.1301354.

„Eine Hochschule für alle“ – oder Hochschulvielfalt in der Fläche?

THOMAS HOFFMANN

Lässt sich die gewerkschaftliche Forderung „Eine Schule für alle“, die die Überwindung des mehrgliedrigen Schulwesens zum Ziel hat, vom sekundären auf den tertiären Bildungssektor übertragen? Ist es sinnvoll, sämtliche tertiären Angebote unter einem Dach zu einer neuen Art von „Gesamthochschulen“ zusammenzufassen? Oder ist es zielführender, die aktuelle Struktur mit zahlreichen Einrichtungen unterschiedlicher Größe und Profilbildung weiterzuentwickeln? Mit dieser Fragestellung beschäftigte sich ein Workshop auf der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz im März 2024 in Bremerhaven.

Schon 2010 hat der Wissenschaftsrat festgestellt, dass die klassische Differenzierung in Kunst- und Musikhochschulen, Universitäten und Fachhochschulen nicht mehr trennscharf besteht und ein restriktives Verständnis der Typenzuordnung entwicklungshemmend ist, weil es einerseits innerhalb jedes Typs einen hohen Differenzierungsgrad gibt, andererseits neue Hochschulen – sowohl in staatlicher als auch in privater Trägerschaft – gegründet werden, die sich keinem dieser drei Typen zuordnen lassen, zum Beispiel die Dualen Hochschulen.

Diese Entwicklung hat sich in den letzten 15 Jahren noch fortgesetzt. Symptomatisch hierfür sind die Umbenennungen zahlreicher Hochschulen gerade im Fachhochschulsektor, die dazu führen, dass eine Typenzugehörigkeit nicht mehr auf den ersten Blick zu erkennen ist. Beispielsweise kann eine „Technische Hochschule“ eine Fachhochschule sein und genauso gut eine Universität, was im Übrigen auch für eine „Theologische Hochschule“ gilt. So wie eine „Pädagogische Hochschule“ (in Baden-Württemberg) den Universitäten gleichgestellt ist, ist eine Medizinische Hochschule in Niedersachsen eine Universität. Wohingegen die Folkwang-Universität der Künste in NRW eher eine Musik- und Kunsthochschule und die (private) IU International University of Applied Sciences eine Fachhochschule ist. Und nicht nur die Dualen Hochschulen bieten duale Studiengänge an, wobei allerdings manche Hochschule Studiengänge als „dual“ bezeichnen, die weder praxis- noch ausbildungsintegrierend sind.

Überdies ist eine klare Definition von Hochschultypen in Abgrenzung zu anderen zunehmend schwieriger. Das Promotions- und Habilitationsrecht ist kein exklusives Merkmal von Universitäten (mehr), regeln doch die Landeshochschulgesetze zunehmend ein – teils eingeschränktes – Promotionsrecht der Fachhochschulen. Bei den Kunst- und Musikhochschulen ist die Vielfalt noch größer, einige haben Promotions- und sogar Habilitationsrecht. Und was ist mit einer besonderen Praxis-

orientierung der Fachhochschulen? Diese ist spätestens seit Bologna kein Heraushebungsmerkmal mehr, sollen doch auch ein an einer Universität erworbener Bachelorabschluss berufsqualifizierend sein, ganz abgesehen davon, dass zahlreiche universitäre Studiengänge schon immer auf konkrete Berufe vorbereitet haben, beispielsweise in den Rechtswissenschaften, der Medizin oder in den Ingenieurwissenschaften, aber auch in der Lehrerbildung.

Vieles spricht also dafür, die klassische Differenzierung in Hochschultypen aufzugeben und nur noch den Oberbegriff „Hochschule“ zu verwenden. Davon unberührt bleibt die Möglichkeit, dass Hochschulen sich weiterhin Namen geben, die auch ihr jeweiliges Profil widerspiegeln.

Entscheidend ist, dass alle Hochschulen und ihre Abschlüsse als gleichwertig anerkannt sind. Ein Bachelorabschluss ist ein berufsqualifizierender erster Studienabschluss, und die erworbenen Kompetenzen werden in den Modulbeschreibungen dargestellt und sind im Diploma Supplement beschrieben. Selbstverständlich können diese je nach Profil einer Hochschule und eines Studienganges unterschiedlich sein, jedoch sind es gleichwertige Abschlüsse.

Aus der Gleichwertigkeit der Abschlüsse folgt auch die Durchlässigkeit: Bachelorgraduierte müssen unabhängig vom Hochschulprofil an anderen Hochschulen ohne hochschulspezifische Einschränkung einen Masterstudiengang aufnehmen können, Gleiches muss für die Promotion im Anschluss an einen Masterabschluss gelten.

Das bedeutet jedoch weiterhin nicht, dass alle Hochschulen auch Angebote in sämtlichen Niveaustufen des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQF) vorhalten. Entsprechend ist es durchaus denkbar, dass es Hochschulen gibt, die sich nur auf eine Niveaustufe spezialisieren (z. B. nur Masterangebote, EQF 7).

Ein besonderes Augenmerk gilt den Arbeitsbedingungen der Beschäftigten. Es darf hier keine Unterschiede nach Hochschulprofil geben, was beispielsweise die Lehrverpflichtung betrifft, so wie sie derzeit zwischen Lehrenden an künstlerischen Hochschulen, Fachhochschulen und Universitäten nach den Lehrverpflichtungsordnungen in den Ländern bestehen.

Ist es hierfür jedoch erforderlich, bestehende Hochschulen zu größeren Strukturen zusammenzulegen? Ist es sinnvoll, alle bestehenden Hochschultypen unter dem Dach von neuen „Gesamthochschulen“ zusammenzufassen?

Beispiele aus der Vergangenheit von Fusionen Hochschulen unterschiedlichen Typs¹ zu einer Universität haben gezeigt, dass gerade eine Angleichung der Beschäftigungsbedingungen oft nicht erfolgt ist, FH-Professor*innen sind FH-Professor*innen (mit der entsprechenden Lehrverpflichtung) geblieben und wurden nicht automatisch zu Universitätsprofessor*innen. Und trotzdem verschwindet das praxisbezogene FH-Profil zumindest in der Außendarstellung der fusionierten Hochschulen zunehmend.

¹Z. B. 2005 Universität Lüneburg und Fachhochschule Nordostniedersachsen zur Leuphana-Universität Lüneburg, 2013 die Hochschule Lausitz und die TU Cottbus zur BTU Cottbus-Senftenberg

Nichtsdestotrotz kann es sinnvoll sein, an einem Standort Einrichtungen zusammenzulegen, auch um Synergieeffekte zu generieren und damit Ressourcen zu schonen. Unter einem gemeinsamen Dach kann es dann Selbstverwaltungseinheiten² und Studiengänge mit eigenem Profil geben, beispielsweise praxisintegrierende duale Studiengänge, Fernstudiengänge, praxisorientierte (Fachhochschul-)Studiengänge oder grundlagenwissenschaftliche (Universitäts-)Studiengänge. Durchlässigkeit, gleichwertige Abschlüsse und gleiche Arbeitsbedingungen sollten in einer solchen Hochschule selbstverständlich sein.

Eine solche Gesamthochschule „neuen Typs“ zeichnet sich durch eine starke Binnendifferenzierung aus und wäre zugleich auch relativ groß, was insofern unproblematisch ist, als es sich „nur“ um eine Umstrukturierung der lokalen Hochschulandschaft handelt. Und trotzdem: Eine renommierte Musikhochschule mit Promotions- und Habilitationsrecht lässt sich schwer als Fakultät der Gesamthochschule vor Ort vorstellen.

Erst recht ist ein solches Modell nicht an kleineren Standorten umzusetzen, an denen es vielleicht nur eine kleinere Hochschule gibt. Für einen Ausbau als „Gesamthochschule“ wäre eine solche Hochschule zu klein. Blicke nur die Möglichkeit der Zusammenlegung mit Hochschulen an anderen – teils weit entfernten – Standorten. Trotz Möglichkeiten digital gestützter Zusammenarbeit ist hier zu befürchten, dass Reibungsverluste größer wären als Synergieeffekte. Es gibt genügend Beispiele³ dafür, dass Hochschulfusionen bei zu großer räumlicher Distanz nicht lange halten.

Insofern eignet sich das Modell einer „Gesamthochschule“, die möglichst viele verschiedene Profile unter einem Dach vereint, nicht für kleinere Hochschulstandorte, sondern nur für größere. Dann bestünde allerdings die Gefahr der Konzentration der Hochschulen auf die Ballungszentren, während periphere Regionen drohen, abgehängt zu werden. Gerade in diesen Regionen sind Hochschulen aber ein wesentlicher Faktor für kulturelle, demografische, technologische, wirtschaftliche und bildungsbezogene Entwicklung.

Daher sind Hochschulen, die alles „unter einem Dach“ vorhalten, nur eine Variante, die jedoch nicht flächendeckend umsetzbar ist.

Literatur

Wissenschaftsrat 2010: Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, Drs. 10387-10, Lübeck.

²Selbstverwaltungseinheit wird hier als Oberbegriff für akademische Organisationseinheiten auf der dezentralen Ebene verwendet; übliche Bezeichnungen sind Fakultät oder Fachbereich

³In Rheinland-Pfalz wurde die 1971 gegründete Fachhochschule Rheinland-Pfalz 1996 in 7 eigenständige Fachhochschulen aufgeteilt. Ebenso wurde die Universität Koblenz-Landau (180 km Entfernung zwischen beiden Standorten) 2019 getrennt und der Campus Landau mit der 55 km entfernten TU Kaiserslautern zur RPTU Kaiserslautern-Landau zusammengeführt. In Niedersachsen wurde die 2000 fusionierte Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelms- haven (bis zu 100 km Distanz zwischen 5 Standorten) im Jahr 2009 wieder aufgeteilt in die Hochschulen Emden-Leer (30 km) und die Jade-Hochschule (Wilhelmshaven, Oldenburg, Elsfleth, max. 55 km)

All inclusive?! – Denkanstöße gegen Diskriminierung und für Chancengleichheit im Wissenschaftsbetrieb

AYLA SATILMIS

Von einem Hochschulsystem, das die Idee der Bildungsgerechtigkeit konsequent verfolgt und für Chancengleichheit auf allen akademischen Qualifikationsstufen eintritt, sind wir weit entfernt. Getragen von der Sorge eines akademischen Fachkräftemangels avancierten Fragen der Öffnung und Durchlässigkeit zwar zu hochschulpolitisch relevanten Themen; jedoch ging es vorrangig um strategische Ressourcen für Innovation und Leistungsverwertung und weitaus seltener um eine Auseinandersetzung mit Ungleichheitsverhältnissen und fundierter Antidiskriminierungsarbeit. Auch das Desiderat nach fairen Arbeitsplätzen und guten Arbeitsbedingungen im Wissenschaftskontext wird von den Hochschul(-leitung)-en nachlässig behandelt. Auf der Hochschulagenda stehen diese Fragen insbesondere durch beharrliches Gewerkschaftsengagement und dank Hochschulakteur*innen, die sich nicht mit den gegebenen Bedingungen von Bildung und Wissenschaft abfinden wollen.

In diesem Beitrag möchte ich mit kursorischen Überlegungen ein paar Denkanstöße geben, wie – eingedenk der strukturellen und politisch-ökonomischen Rahmenbedingungen – Diskriminierungsverhältnissen im Hochschulkontext entgegengewirkt werden kann, wobei der Fokus auf institutioneller Diskriminierung liegt. Skizziert werden auch Fallstricke auf dem Weg zu Chancengleichheit im Wissenschaftsbetrieb.

1. Von der institutionellen Ignoranz zur institutionellen Diskriminierung

In der Außendarstellung präsentieren sich die meisten Hochschulen mittlerweile mit einem facettenreichen Tableau an Commitments im Hinblick auf Chancengleichheit und rufen „all-inclusive“-Versprechen aus, was vielerorts zu der Annahme führt, hinreichende Maßnahmen bereits ergriffen zu haben und ausreichend gewappnet zu sein für notwendige Transformationsprozesse im Hochschulsystem. Offensichtlich ist aber auch, dass die mit der Bildungsexpansion verbundenen Hoffnungen auf den Abbau sozialer Ungleichheiten und struktureller Hürden sich noch längst nicht erfüllt haben, die verfolgten Strategien demnach nicht ausgereift sind oder aber vollmundiger formuliert als umgesetzt werden. Mechanismen

und Effekte von Ausgrenzung und Selektion, die bereits vorher im Bildungssystem aufgebaut werden, kommen an Hochschulen nach wie vor zum Tragen und zeigen sich umso deutlicher, je höher die wissenschaftliche Qualifikationsstufe ist. Im Ergebnis mangelt es an bundesdeutschen Hochschulen auf allen Ebenen an Menschen mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Positioniertheiten und damit verbunden an vielfältigen Perspektiven. Dass das Verhältnis derjenigen, die studieren, lehren und forschen, bei Weitem nicht ihrem Anteil an der Gesellschaft entspricht, hat wiederum weitreichende Folgen für die Hochschulen, aber auch darüber hinaus.

Im bundesdeutschen Hochschuldiskurs werden diese bereits gut dokumentierten Tatsachen ungern thematisiert. Es scheint ein grundsätzliches Unbehagen zu geben, sich damit und mit den daran anschließenden Fragen auseinanderzusetzen. Über viele Jahre wurde angeführt, dass zum Ausmaß und zu den Kontexten zu Diskriminierung nicht ausreichend empirisch belastbare Daten vorlägen. Tatsächlich ist die Datenlage zu Benachteiligung, Exklusion und Diskriminierung – außer zu Frauen im Wissenschaftsbetrieb – insgesamt nicht zufriedenstellend; zu anderen Differenzkategorien und Diskriminierungsdimensionen wurden im Wissenschaftsbereich lange Zeit kaum Daten erhoben bzw. nicht systematisch erfasst. In Anbetracht dieser Gegebenheiten zu folgern, dass es zu wenig Hintergrundinformationen zu den Problemlagen gäbe, um passgenaue Maßnahmen zum Abbau von Diskriminierung entwickeln zu können, galt im Hochschulbereich über viele Jahrzehnte als opportun – ungeachtet dessen, dass exkludierende Prozesse und Mechanismen im Bildungsbereich und konkret auch für den Hochschulkontext bereits vor einem halben Jahrhundert sehr anschaulich aufgezeigt (vgl. insbes. Bourdieu/ Passeron 2007) und später in verschiedenen Studien facettenreich dargelegt worden waren. An dieser Argumentation zeigt sich paradigmatisch die legitimatorische Kraft der institutionellen Ignoranz, die sich eng verzahnt mit institutioneller Diskriminierung (siehe auch Ahmed 2012 und 2021).

Das Prinzip der institutionellen Ignoranz umfasst das Nichtwissen(wollen) bzw. die Leugnung von Diskriminierungsverhältnissen wie auch die Nichtbeachtung von institutionellen Wirkmechanismen von Diskriminierung. Mit institutioneller Diskriminierung sind etablierte (Re-)Produktionsmodi von Ungleichheitsverhältnissen gemeint, die in der Institution eine exkludierende Logik entfalten und dennoch unscheinbar wirken. Das können allgemeine Vorgaben und Normen sein, oft handelt es sich um (Handlungs-)Routinen und habitualisierte Umgangsformen, es geht auch um bürokratische Verfahren oder um Diskurse und Narrative, die entweder legitimieren oder dazu führen, dass bestimmte Gruppen an Hochschulen privilegiert und andere benachteiligt werden – selbst wenn keine Diskriminierung intendiert ist. Auch müssen keine diskriminierenden Begründungsmuster bedient werden, im Gegenteil erscheinen diese meistens wertneutral und der Sache angemessen. Ausschlaggebend ist der diskriminierende Effekt und nicht unbedingt das dahinterstehende Motiv. Entsprechend ist auch das Unvermögen (oder die Weige-

rung) einer Institution, historisches Unrecht und aktuell vorfindliche Schieflagen zur Kenntnis zu nehmen und adäquate Maßnahmen zu ergreifen, die Abhilfe schaffen könnten, Ausdruck von institutioneller Diskriminierung; schließlich trägt ein solches Versagen zur Aufrechterhaltung von diskriminierenden Verhältnissen bei (dazu ausführlich Attia 2023 mit Bezug auf Essed 1991).

2. Diskriminierungsverhältnissen entgegentreten

Um institutionelle Diskriminierungen zu durchbrechen, bedarf es grundlegend der Anerkennung dessen, dass der Wissenschaftsbetrieb nicht frei von Diskriminierung ist. Und mehr noch: Hochschulen sind geprägt durch Dominanz- und Diskriminierungsverhältnisse, die in verschiedenen Kontexten wirksam werden. Diverse Studien verweisen auf unterschiedliche Formen und auf das Ausmaß von Diskriminierung im Hochschulbereich (vgl. exemplarisch Meyer et al. 2022; Steinkühler et al. 2021; weitere Hinweise in: Antidiskriminierungsstelle 2024: 9 ff.). Darauf rekurrend ergreifen Hochschulen zunehmend Initiativen und erproben Strategien, um Diskriminierungen abzubauen und Chancengleichheit zu ermöglichen. Ohne auf diese konkret einzugehen, sollen im Folgenden einige Fallstricke umrissen werden, die den proklamierten Anliegen im Weg stehen können – und umgedreht Ansatzpunkte für diskriminierungskritische Transformationen liefern.

Generell gibt es eine Tendenz, Differenzkategorien im Hochschulalltag isoliert zu betrachten, statt sie in ihrer intersektionalen Verschränktheit zu beleuchten, um einander überschneidende Diskriminierungsdimensionen und sich wechselseitig verstärkende Benachteiligungsfaktoren und -praktiken in ihrem Zusammenspiel besser zu verstehen und dagegen vorzugehen. In der aktuellen Hochschulpraxis werden die Aspekte Geschlechtergleichstellung und Barrierefreiheit zunehmend berücksichtigt, während etwa klassistische und rassistische Diskriminierungen weitaus weniger Aufmerksamkeit erfahren. Tatsächlich sind Maßnahmen zum Ausgleich struktureller Diskriminierungen von Frauen und von Menschen mit Behinderung oder Beeinträchtigung mittlerweile rechtlich vorgegeben und implementiert; für andere Diskriminierungsdimensionen gilt dies nicht, was zum einen die Gefahr birgt, dass sie im Ringen um politische Aufmerksamkeit und knappe Ressourcen gegeneinander ausgespielt werden (können), und zum anderen dazu führt, dass das Problem möglicher Wechselwirkungen zwischen den Differenzkategorien und/oder Diskriminierungsfaktoren unentdeckt bleibt. Deshalb ist es wichtig, Hierarchisierungen und Verdrängungsdiskurse – die sich erfahrungsgemäß recht schnell den Weg bahnen – zu vermeiden. Vielmehr geht es darum, intersektionale Ungleichheitsverhältnisse im Hochschulkontext in Verbindung mit strukturellen Privilegierungen zu thematisieren und dabei die Frage zu stellen, wer von bestehenden Diskriminierungsverhältnissen profitiert und welche Interessen dem Abbau von Diskriminierungen entgegenstehen.

Auffällig ist zudem, dass der Schwerpunkt auf individuellen Aspekten von Chancengleichheit und entsprechenden Kompensationsmöglichkeiten liegt und kaum hochschulspezifische Strukturprinzipien adressiert werden, die exkludierende Effekte haben und zu Diskriminierungen führen. Statt also Veränderungen von diskriminierenden Prozessen und Handlungsroutrinen in der Institution herbeizuführen, findet eine Individualisierung von Problemlagen statt – obwohl Studien zu Diskriminierung im Hochschulkontext nahelegen, dass die Einfallstore für Diskriminierung in den Schlüsselprozessen der Hochschulen liegen. Auch die Antidiskriminierungsstelle des Bundes betont die Notwendigkeit, „Diskriminierungsrisiken – insbesondere die institutionellen und mittelbaren – sowie Barrieren zu identifizieren, die die Ausübung gleicher Rechte behindern“ (2024: 13). Sie weist zudem darauf hin, dass eine „umfassende Strategie zum Diskriminierungsschutz an Hochschulen (...) darauf zielen (sollte), dass Betroffene von Diskriminierung ihre Rechte in Anspruch nehmen können und Hilfe sowie Unterstützung erhalten“ (ebd.). Dieser Aspekt ist umso dringlicher, als im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) zwar verankert ist, dass Hochschulen für alle Beschäftigten Beschwerdestellen zur Meldung von Diskriminierung anbieten müssen, diese jedoch Studierenden grundsätzlich nicht offenstehen.

Auf dem Weg zu Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit braucht es ein Bewusstsein für die Vielschichtigkeit von Diskriminierungsverhältnissen, die mitnichten nur soziale Gruppen (auf allen Stausebenen) betreffen, auch wenn diese im Zentrum von Chancengleichheits- und Diversitätspolitiken stehen. Die Implikationen und Auswirkungen fehlender Repräsentation im Hochschulsystem manifestieren sich in Epistemologien, Curricula wie auch in Wissensarchiven und sie strahlen auf Lehr-Lern-Methoden aus, auf Prüfungsformate, Leistungsanforderungen und -bewertungen, Fördermaßnahmen und vieles mehr. Diese Ausformungen und Effekte institutioneller Diskriminierung erfahren insgesamt noch zu wenig Aufmerksamkeit und sollten stärker berücksichtigt werden, beispielsweise im Zusammenhang mit Qualitätssicherungsmaßnahmen, in Studiengangsentwicklungsprozessen und bei hochschuldidaktischen Qualifizierungen.

Auch wenn sich institutionalisierte Diskriminierungsverhältnisse nicht allein durch Ablehnung und Distanzierung aufbrechen lassen, noch durch Selbstverpflichtungen der Hochschulen (vgl. dazu etwa HRK 2024) zu beseitigen sind, bilden sie doch ein elementares Netz, das durch intersektional ausgerichtete Strategien, verbindliche Leitlinien und klare Zuständigkeiten ergänzt werden muss. Auch Zielvorgaben, die durch regelmäßiges Monitoring geprüft werden, flankiert durch eine intersektionale Datenerhebung und -analyse, tragen zur Identifikation und Prävention von Diskriminierung bei (vgl. dazu D'Ignazio/Klein 2020). Ohne die Bereitstellung personeller und finanzieller Ressourcen trägt dieses Netz freilich nicht. Gegenwärtig fehlt es insbesondere auch an rechtlichen Bestimmungen und Beauftragten, die mit entsprechenden Befugnissen und Ressourcen ausgestattet sind.

3. Schlussbemerkungen

Das Versprechen auf Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit trifft auf eine Diskriminierungsrealität im Hochschulsystem, die zwar nicht mehr geleugnet, aber vielerorts immer noch kleingeredet wird, vor allem in ihrem Ausmaß und in ihrer institutionalisierten Form wenig anerkannt ist. Zu wünschen ist deshalb, dass die Hochschulen ihre gesellschaftliche Verantwortung und ihren demokratischen Bildungsauftrag ernst nehmen und größere Anstrengungen unternehmen, um Chancengleichheit und Antidiskriminierung auf der Struktur-, Haltungs- und Handlungsebene sowie quer durch alle Hochschulbereiche – und in diesem Sinne „all inclusive“ – zu realisieren.

Literatur

- Ahmed, Sara 2012: *On Being Included. Racism and Diversity in Institutional Life*, Durham/London. DOI: 10.1515/9780822395324.
- Ahmed, Sara 2021: *Complaint!* Durham/London. DOI: 10.1515/9781478022336.
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2024: Bausteine für einen systematischen Diskriminierungsschutz an Hochschulen. 3. Auflage. Berlin. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Expertisen/bausteine_f_e_systematischen_diskriminierungsschutz_an_hochschulen.pdf (Zugriff am 24.10.2024).
- Attia, Iman 2023: *Intersektionalität im Hochschulkontext – Ebenen, Problemlagen, Praxis*. Öffentlicher Vortrag an der Universität Bremen am 24. Mai 2023 (unveröff. Manuskript).
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude 2007 [1985]: *Die Erben. Studenten, Bildung und Kultur*. Konstanz.
- D'Ignazio, Catherine/Klein, Lauren F. 2020: *Data Feminism*. Cambridge: MIT Press. DOI: 10.7551/mitpress/11805.001.0001.
- HRK 2024: *Auf dem Weg zu mehr Geschlechtergerechtigkeit bei Berufungen – Selbstverpflichtung der deutschen Hochschulen*, <https://www.hrk.de/themen/hochschulsystem/gleichstellung/geschlechtergerechtigkeit-bei-berufungen-selbstverpflichtung-der-deutschen-hochschulen/> (Zugriff am 24.10.2024).
- Meyer, Jasmin/Strauß, Susanne/Hinz, Thomas 2022: *Die Studierendenbefragung in Deutschland: Fokusanalysen zu Diskriminierungserfahrungen an Hochschulen*. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_08_2022.pdf (Zugriff am 24.10.2024).
- Steinkühler, Julia et al. 2021: *Die Studierendenbefragung in Deutschland: best3. Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung*. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. https://www.dzhw.eu/pdf/ab_20/beeintraechtigt_studieren_2021.pdf (Zugriff am 24.10.2024).

ChatGPT & Co. – Chancen und Risiken von künstlicher Intelligenz in Forschung, Lehre und Studium

ALJOSCHA KRESS

Spätestens seit Anfang 2023 sind Chatbots wie ChatGPT in aller Munde. Unabhängig davon, ob als „statistischer Papagei“ belächelt oder als generative „künstliche Intelligenz“ gehypt, können wir davon ausgehen, dass diese Technologie ein großes Umbruchpotenzial am Arbeits- und Lernort Hochschule birgt. Ein Umbruch durch Technologie (Disruption) kann auf zwei Arten stattfinden: durch Automatisierung, also Übernahme der Arbeit durch die Technologie, oder durch die Erweiterung des Arbeitsbereiches durch die Vereinfachung von Aufgaben (Augmentierung) (Agrawal et al. 2023). Gleichzeitig darf man aber nicht dem sogenannten Trugschluss der Kompetenzansammlung unterliegen: Berufsbilder sind nicht als schlichte Ansammlung von Kompetenzen und Fähigkeiten zu betrachten (Seemann 2023: 54). Zeitgleich gibt es Entwicklungen wie Höherqualifizierung und Dequalifizierung sowie Metaeffekte, die allesamt eine vertrauenswürdige Aussage über die Veränderung von Arbeitsfeldern erschweren (Seemann 2023: 58 ff.).

Im Workshop „ChatGPT & Co.“ bei der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz habe ich in einem Inputvortrag die gängigen Tätigkeitsprofile von Studierenden, Wissenschaftler*innen und auch dem Hochschul-Management daraufhin untersucht, welche Arbeiten sich durch diese Technologie verändern könnten. Dabei nutzte ich die Kategorisierung der Tätigkeiten der DZHW-Wissenschaftsbefragung (Fabian et al. 2024).

1. Generative KI in der Forschung

Eine Studie hat mit einer allgemeinen Befragung unter 1.600 Wissenschaftler*innen versucht, die Anwendungsgebiete von KI in der Forschung zu identifizieren (Van Noorden/Perkel 2023). Die Anwendungsgebiete reichten von Unterstützung beim Programmieren, als Sparringpartner für neue Forschungsideen, bis hin zum Verfassen von wissenschaftlichen Manuskripten, gerade für Nicht-Muttersprachler*innen. Der Einsatz von generativer KI kann beim Lösen von mittelpersonellen Schreibaufgaben die durchschnittlich benötigte Zeit um 40 % verringern, die Qualität der Ergebnisse um 18 % erhöhen und die Arbeitszufriedenheit steigern

(Noy/Zhang 2023). Diese Produktivitätssteigerung kann zu einer Publikationsflut führen, die das wissenschaftliche Veröffentlichungssystem verstopft, da nicht nur Quatschpaper produziert werden, sondern auch seriöse Wissenschaftler*innen viel produktiver werden (Seemann 2023: 70 f.).

Die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) hat in einer Stellungnahme zu generativer KI ein paar Leitplanken gesetzt (DFG 2023). Dabei macht sie klar, dass wissenschaftliche Integrität im Kontext generativer Modelle ein hohes Maß an Transparenz und Nachvollziehbarkeit im Forschungsprozess und bei den gewonnenen Erkenntnissen erfordert. Sie klärt auch die Frage der Autor*innenschaft von ChatGPT und Co.: Nur natürliche Personen können als Autor*innen auftreten. Größere Verlage konkretisieren diese Einschätzung und stellen klar, dass generative KI die Fähigkeit zur Verantwortung als auch zur Rechenschaftspflicht fehlen (Stokel-Walker 2023).

2. Generative KI in der Lehre und Betreuung

Sogenannte „KI-Detektoren“ haben keine ausreichende Zuverlässigkeit und geplante Wasserzeichen können entfernt oder umgangen werden. Daher ist die Eigenleistung in unüberwachten schriftlichen Leistungsnachweisen nicht mehr zu erkennen und zu bewerten. Diese Hausaufgaben-Apokalypse führt zu Misstrauen und kann das Schüler*in-Lehrer*in-Verhältnis bis zur Dysfunktionalität verändern (Seemann 2023: 61, 69). Gruppenarbeiten und mündliche Prüfungen wären hier eine Lösung, würden aber deutlich mehr Zeit in Anspruch nehmen. Auch Klausuren auf speziell bereitgestellten Schreibcomputern oder handschriftliche Abgaben könnten wieder häufiger werden.

Eine weitere Erleichterung wären die KI-basierten Tutor*in-Assistenzen. Sie können beim Entwerfen von passgenauen Aufgaben und den durch die KI selbst notwendig gewordenen Erneuerungen von Lehrplänen helfen. KI kann auch Korrekturen von Prüfungen erleichtern, wobei die Letztbewertung immer beim Menschen liegen muss. Die Studierenden können aber auch direkt mit Intelligenten Tutoriellen Systemen (ITS) lernen. Im Schulkontext ist die Lernwirksamkeit für solche Systeme bereits belegt (Meurers et al. 2019). Sie sind jedoch ein Hochrisiko-Einsatzgebiet im Sinne des EU-KI-Gesetzes (EC 2024). Das EU-KI-Gesetz stuft alle Einsatzgebiete der „allgemeine[n] oder berufliche[n] Bildung, die den Zugang zu Bildung und beruflichem Verlauf des Lebens einer Person bestimmen kann (z. B. Bewertung von Prüfungen)“, entsprechend ein. Einen guten Überblick bietet der GEW-Leitfaden „Automatisierte Lernsysteme und KI-Anwendungen an Schulen“, der analog auf Hochschulen übertragbar ist (Hartong 2023).

Es ist auch möglich, dass der zwischenmenschliche Bezug zwischen Tutor*in und Prüfling deutlich zunehmen wird, da der gesamte charakterbildende Prozess der Bildung niemals durch künstliche Tutor*innen ersetzt werden kann.

3. Generative KI in der Drittmittelakquise und Begutachtung

Der Anteil an drittmittelfinanzierter Forschung steigt stetig an. Das Hamsterrad der Befristung wird angetrieben durch die Notwendigkeit, die eigene Stelle noch während der laufenden befristeten Beschäftigung einzuwerben. Der Antragsprozess ist besonders herausfordernd und umständlich gestaltet, um sicherzustellen, dass sich nur diejenigen bewerben, die wirklich interessiert sind (Parrilla 2023). Da der Einsatz generativer KI beim Schreiben von Drittmittelanträgen den Umfang der Arbeitsbelastung reduzieren kann, ist zu erwarten, dass die Anzahl der Anträge massiv zunehmen wird. Das führt zu Problemen bei der Antragstellung, da die Verwaltung der Projektträger ebenso wie die Gutachter*innen drohen, überlastet zu werden. Für die Antragstellenden sinken hinzukommend die Chancen, während der Frust steigt, was wiederum den Anreiz zum vermehrten Einsatz von KI weiter befeuert.

Die DFG stellt fest, dass zumindest für die DFG-Antragstellung der Einsatz generativer Modelle grundsätzlich akzeptabel ist (DFG 2023). Anders sieht es bei der Gutachtenerstellung aus, da das Begutachtungsverfahren der Vertraulichkeit unterliegt (DFG 2023).

4. Generative KI im Hochschul-Management

Für den Mittelbau kommen noch einmal andere Fragen ins Spiel, weil die Aufgabenfelder sehr heterogen sind. Eine Herangehensweise, um das Umbruchpotenzial abschätzen zu können (wir behalten stets den Trugschluss der Kompetenzansammlung im Kopf, siehe oben), ist der Automationsrisiko-Index, der sich aus den Voraussetzungen für einen Beruf (Ausbildung, Fähigkeit, Wissen) und der technologischen Einsatzbereitschaft einer KI oder einer Robotik ergibt (Floreano/Lalive et al. 2024). Hier zeigt sich, dass vor allem einfache Büroangestellte, Buchhalter*innen und Sekretariatsbeschäftigte ein hohes Risiko der Ersetzbarkeit haben. Zusätzlich besteht ein besonderes Problem in der Verwaltung beim Einsatz von KI in Bewerbungsverfahren. Das EU-KI-Gesetz sieht den Einsatz im Bereich „Beschäftigung, Management von Arbeitnehmern und Zugang zu Selbstständigkeit (z. B. CV-Sortierungssoftware für Einstellungsverfahren)“ als Hochrisiko an und der Einsatz unterliegt damit strengen Verpflichtungen (EC 2024).

5. Fazit und Diskussion

Die Metaeffekte und Strukturveränderungen machen es nicht einfach, den Umbruch im Bereich des Arbeits- und Lernortes Hochschule seriös vorherzusagen. Eine einseitige Verteilung der „Rendite“ des Produktivitätswachstums auf Kapital-

eigner*innen statt auf Lohnempfänger*innen darf es aber nicht geben. Die Gewerkschaften müssen sicherstellen, dass es nicht zu einer Doppelbelastung einerseits durch die notwendige Transformation in der Lehre und andererseits durch einen noch höheren Druck zur Produktivitätssteigerung (Veröffentlichungen, Drittmittel-Anträge) innerhalb des wissenschaftlichen Qualifikationssystems kommt. Personalräte müssen befähigt werden, die rechtssichere und datenschutzkonforme Einführung und Nutzung zu begleiten. Des Weiteren gilt die Regel „Öffentliches Geld – Öffentlicher Zugang“ auch hier; eine Kommerzialisierung im Bildungsbereich ist gefährlich, während quelloffene Software das Potenzial hat, überall auf der Welt für einen höheren Bildungsstand zu sorgen. Eine „öffentlich-rechtliche KI“ in staatlicher/universitärer Hand würde viele Probleme lösen. Die Herstellung rechtssicherer Prüfungssituationen muss dringend angegangen werden.

In der Diskussion wurde das Problem identifiziert, dass gemäß der Empfehlung der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz zur schulischen Bildung der zu frühe Einsatz von KI gezielt dort zu verhindern ist, wo sie das Erlernen von Kernkompetenzen im wissenschaftlichen Arbeiten beeinträchtigt (SWK 2023). Als nützlich wurde eine Plattform zum Austausch von Dienstvereinbarungen erachtet.

Literatur

- Agrawal, Ajay/Gans, Joshua S./Goldfarb, Avi 2023: Do we want less automation?, in: Science (Vol 381, Issue 6654), S. 155–158, DOI: 10.1126/science.adh9429.
- DFG 2023: Stellungnahme des Präsidiums der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) zum Einfluss generativer Modelle für die Text- und Bilderstellung auf die Wissenschaften und das Förderhandeln der DFG. <https://www.dfg.de/de/aktuelles/neuigkeiten-themen/info-wissenschaft/2023/info-wissenschaft-23-72> (11.10.2024).
- EC (European Commission) 2024: KI-Gesetz, <https://digital-strategy.ec.europa.eu/de/policies/regulatory-framework-ai> (Abgerufen 11.10.2024).
- Fabian Gregor/Heger Christophe/Fedzin Merritt 2024: Barometer für die Wissenschaft – Ergebnisse der Wissenschaftsbefragung 2023. DOI: 10.31235/osf.io/ea5kr.
- Floreano, Dario/Lalive, Rafael et al. (im Erscheinen): Robots, jobs, and resilience. (Paper zur Dokumentation noch nicht verfügbar), <https://lis2.epfl.ch/resilience-robots/#/> (11.10.2024).
- Hartong, Sigrid (Hg.) 2023: Automatisierte Lernsysteme und KI-Anwendungen an Schulen, <https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Bildung-digital/230731-Leitfaden-ADM-KI-Schule-final.pdf> (11.10.2024).

- Meurers, Detmar/Kuthy, Kordula de/Nuxoll, Florian/Rudzewitz, Björn/Ziai, Riai 2019: Scaling Up Intervention Studies to Investigate Real-Life Foreign Language Learning in School, in: *Annual Review of Applied Linguistics* (39) S. 161–188. DOI: 10.1017/S0267190519000126.
- Noy, Shakked/Zhang, Whitney 2023: Experimental Evidence on the Productivity Effects of Generative Artificial Intelligence. DOI: 10.2139/ssrn.4375283.
- Parrilla, Juan Manuel 2023: ChatGPT use shows that the grant-application system is broken, in: *Nature Career Column*. DOI: 10.1038/d41586-023-03238-5.
- Seemann, Michael 2023: Künstliche Intelligenz, Large Language Models, ChatGPT und die Arbeitswelt der Zukunft. Hans-Böckler-Stiftung (304), https://www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=HBS-008697.
- Stokel-Walker, Chris 2023: ChatGPT listed as author on research papers: many scientists disapprove. *Nature*. DOI: 10.1038/d41586-023-00107-z.
- SWK 2023: Large Language Models und ihre Potenziale im Bildungssystem – Impulspapier der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz. https://www.swk-bildung.org/content/uploads/2024/02/SWK-2024-Impulspapier_LargeLanguageModels.pdf (11.10.2024).
- Van Noorden, Richard/Perkel, Jeffrey M. 2023: AI and science: what 1,600 researchers think, in: *Nature*. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-023-02980-0>.

In Einsamkeit und Freiheit? Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung

EDUARD MEUSEL

1. Einleitendes

Der Workshop „In Einsamkeit und Freiheit? Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung“ auf der Wissenschaftskonferenz der GEW in Bremerhaven ging der Frage nach dem als ideal vorgestellten Verhältnis zwischen Wissenschaft und Gesellschaft nach. Das Thema wurde im Rahmen des bereits seit Längerem laufenden Prozesses der Entwicklung einer gewerkschaftlichen Zukunftsvision von Wissenschaft und damit eines neuen wissenschaftspolitischen Programms der GEW bearbeitet. Zielsetzung des Workshops war es, die bis dato bereits erarbeiteten Positionen in einer offenen Diskussion abzusichern, in strittigen Punkten mehr Klarheit zu erlangen und gegebenenfalls eine Positionierung zu finden sowie auf mögliche Leerstellen in der Bearbeitung aufmerksam zu werden. Die folgenden Ausführungen sind daher weniger als feststehende Positionen und Forderungen zu verstehen; vielmehr bilden sie oftmals nur den aktuellen Diskussionsstand ab oder verweisen auf Widersprüchlichkeiten, die sich als nur schwerlich oder teils auch als gar nicht auflösbar erwiesen. Die Breite des Themenkomplexes verlangte es zudem nicht nur den Teilnehmenden im Workshop, sondern auch dem Verfasser dieses Beitrags ab, sich auf eine nur sehr begrenzte Auswahl an Themen zu beschränken. Denn im Grunde genommen ließe sich fast ein jedes auf der Wissenschaftskonferenz eigens behandelte Thema unter der Frage nach dem Verhältnis zwischen Wissenschaft und Gesellschaft subsumieren – angefangen von der Inklusion und Chancengleichheit (s. Kapitel All inclusive?! – Denkanstöße gegen Diskriminierung und für Chancengleichheit im Wissenschaftsbetrieb; Barrierefrei studieren – wie geht das?), Transfer (s. Kapitel In Einsamkeit und Freiheit? Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung), Hochschularten (s. Kapitel „Eine Hochschule für alle“ – oder Hochschulvielfalt in der Fläche?) bis hin zur Wissenschaftsfinanzierung (s. Kapitel Die Finanzierung der Hochschulbildung) oder Studium und Lehre (s. Kapitel First Generation Promotion – Ein Hürdenlauf zum Dokortitel; Arbeiterkind goes Academia – Wie steht es mit der sozialen Öffnung der Hochschulen?).

2. In welcher Gesellschaft kann Wissenschaft gelingen?

Das wechselseitige Verhältnis zwischen Wissenschaft und Gesellschaft bedingt eine erste Fragestellung, die zunächst einmal nichts mit der Wissenschaft an sich zu tun hat. Da Wissenschaft als ein Teilsystem in die Gesamtgesellschaft eingebettet ist und damit auch bestimmte gesellschaftliche Funktionen erfüllt, steht die Frage im Raum: Wie sieht eine Gesellschaft aus – oder eher: wie muss sie aussehen –, in der eine Zukunftsvision von Wissenschaft überhaupt gelingen kann?

Gewerkschaftliche Grundwerte liefern darauf eine klare Antwort: Sie ist offen und vielfältig und bietet den unterschiedlichsten Menschen nicht nur ihren Raum, sondern auch gleiche Rechte und Chancen – unabhängig von ihrer Herkunft, ihres Geschlechts, ihres Alters oder sonstiger Persönlichkeitsmerkmale. Frei von Hierarchien herrscht ein solidarisches Miteinander. Sie ist demokratisch organisiert und ermöglicht allen Menschen die gleichberechtigte Teilhabe an allen ihrer Teile oder Teilsysteme.

Dies beantwortet sogleich auch die Frage, wer an Wissenschaft teilhaben soll und wie der Zugang zur Wissenschaft ausgestaltet sein muss. Dieser muss allen Teilen der Gesellschaft gleichermaßen offenstehen und es muss jedem*jeder möglich sein, sich aktiv oder passiv in die Wissenschaft einzubringen und sich an ihr zu beteiligen. Das bedeutet u. a.: Damit der Zugang zu einem Studium oder zu einer wissenschaftlichen Betätigung nicht allein jüngeren Personen im Anschluss an ihre schulische Ausbildung offensteht, sondern allen Personen zu all ihren unterschiedlichen Lebensphasen, müssen der Aspekt des lebensbegleitenden Lernens stärker in den Fokus gerückt und mehr Möglichkeiten für einen Quereinstieg in die Wissenschaft geschaffen werden. Darüber hinaus dürfen der soziale und materielle Status nicht über den Zugang zur Wissenschaft entscheiden. Studiengebühren oder sonstigen Ausbildungskosten sind damit ebenso eine Absage zu erteilen wie einem Numerus clausus oder anderen Auswahl- und Ausschlussinstrumenten, die auf ungeeigneten und überkommenen Leistungskriterien basieren. Die Wissenschaft der Zukunft beruht nicht auf einer elitären Bestenauslese, sondern beruft sich auf die breite und unerschöpfliche Vielfalt der Gesellschaft, die sie immer wieder zu neuen Ideen und Überlegungen anstachelt.

Wissenschaft fungiert damit nicht als ein einseitiger Impuls- oder Ideengeber für die Gesellschaft. In ihrer idealen Ausgestaltung greift sie im Gegenzug vielmehr Impulse und Entwicklungen aus der Gesellschaft auf und macht sich diese zu eigen und integriert sie. Sie zieht sich nicht in akademische Hinterzimmer zurück und verschanzt sich nicht in ihrem Elfenbeinturm – sie ist nahbar. Der Austausch zwischen ihr und der Gesellschaft ist nicht einseitig, sondern verläuft in beide Richtungen.

3. Was sind die Aufgaben von Wissenschaft?

Dennoch bedient die Wissenschaft auch gesamtgesellschaftliche Bedarfe und übernimmt damit bestimmte Aufgaben. Zwei der bedeutendsten sind die Aufgaben der Bildung sowie der Ausbildung. Im Rahmen ihrer Bildungsfunktion sollen die Hochschulen die einzelnen Individuen einer Gesellschaft zu einer freien und von Zwängen unabhängigen Erkenntnis antreiben und ihnen so die selbstbestimmte Wahl eines Lebenskonzeptes sowie die Teilhabe an der Gesellschaft ermöglichen. Ziel und Zweck sind also die kritische Selbstermächtigung und -verwirklichung der inmitten der Gesellschaft situierten Individuen. Die Ausbildungsfunktion der Hochschulen ist dagegen mehr nach außen gerichtet. Im Rahmen der Ausbildung vermitteln die Hochschulen Kompetenzen, mit Hilfe derer der*die Einzelne zur Wahl und Ausübung eines Berufs befähigt werden soll. Damit leisten die Hochschulen einen wichtigen Beitrag zum Funktionieren verschiedener gesellschaftlicher Teilsysteme: Für die Wirtschaft und den öffentlichen Dienst sorgen sie für die Ausbildung wichtiger Fachkräfte, für den Bildungsbereich sind sie die Ausbildungsstätten künftiger Lehrer*innen an Schulen sowie Pädagog*innen an anderen Bildungseinrichtungen und markieren damit eine zentrale Schnittstelle innerhalb des gesamten Bildungssystems.

In den vergangenen Jahrzehnten ist allerdings die Funktion der eher auf das Individuum gerichteten Bildung gegenüber der der Ausbildung zusehends in den Hintergrund gerückt. Das zeigt sich nicht zuletzt an der aktuellen Ausgestaltung der Bologna-Reform. In einer idealen Wissenschaftslandschaft ist eine Bevorzugung einer der beiden Funktionen jedoch nicht erstrebenswert. Es soll ein Gleichgewicht zwischen beiden herrschen. Überhaupt muss es keinen Widerspruch zwischen den beiden Polen geben. Dieser resultiert nur aus einer stark auf Verwertbarkeit getrimmten Idee von Bildung, die schnell danach fragt: Wofür braucht man das? Wozu nützt uns das? Diese Verwertungslogik gilt es zu überwinden, sodass die unmittelbare Anwendbarkeit von Lehr- und Forschungsergebnissen nicht den Gradmesser für das Bestehen einzelner wissenschaftlicher Teilbereiche und Disziplinen darstellt. Kleine und „abseitigere“ Fächer müssen ganz selbstverständlich die gleiche Daseinsberechtigung besitzen wie beispielsweise anwendungsbezogene Ingenieurwissenschaften. Nur so ist es der Wissenschaft auch möglich, die gesellschaftliche Vielfalt abzubilden und zu fördern, aus der sie selbst am Ende wiederum schöpft und ihre Ideen bezieht.

Ogleich die Wissenschaft ein Abbild der Gesellschaft darstellen soll, fällt ihr ebenso eine gewissermaßen gegenläufige Aufgabe zu. Sie kann und soll nämlich der Gesellschaft auch eine gewisse Orientierung bieten. Durch ihre Ergebnisse kann sie dabei helfen, zukünftige Krisen frühzeitig zu erkennen und mögliche Handlungs- und Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Man denke nur an die zurückliegende Corona-Pandemie oder die Herausforderungen, die der Klimawandel an die heutige Weltgemeinschaft stellt. Auch gesellschaftliche Transformationsprozesse, wie etwa

im Hinblick auf die „Überalterung“ der Gesellschaft, kann sie begleiten. Dies kann und darf sogar so weit reichen, dass Wissenschaft vor problematischen Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft warnen und im schlimmsten Fall auch dagegen vorgehen kann und muss, zum Beispiel gegen das Wiedererstarken faschistischer Tendenzen. In diesem Fall kann sie natürlich kein reines Abbild einer Gesellschaft mehr sein, sondern muss sich einen Ort außerhalb der Gesellschaft – im Sinne eines *Heterotopos* – bewahren, von dem aus sie eine solche gesellschaftskritische Beurteilung durchzuführen überhaupt erst in der Lage ist. Der Widerspruch, der sich dadurch mit der Vorstellung von der Wissenschaft als einem Abbild der Gesellschaft ergibt, lässt sich in letzter Instanz nicht auflösen. Er muss von der Gesellschaft wie der Wissenschaft vielmehr ausgehalten und in steten Aushandlungsprozessen neu verhandelt werden.

4. Wie muss eine ideale Wissenschaft ausgestaltet sein?

Ein solch bunter Blumenstrauch an Aufgaben erfordert eine gewisse Form der Einbettung der Wissenschaft in die Gesellschaft. Wie kann einerseits sowohl die (Aus-)Bildungsfunktion von Wissenschaft sichergestellt werden, andererseits aber gleichzeitig auch deren Beratungs- und Kontrollfunktion gegenüber der Gesellschaft?

Zur Sicherstellung der hochschulischen Bildung und Ausbildung muss die Gesellschaft ein eindeutiges und unbedingtes Bekenntnis zur Wissenschaft abgeben. Dies beinhaltet nicht zuletzt eine mindestens auskömmliche finanzielle Ausstattung der einzelnen wissenschaftlichen Einrichtungen, also der Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Dieses Bekenntnis muss dabei zwingend auch deren Unabhängigkeit miteinschließen. Nur wenn die wissenschaftlichen Einrichtungen unabhängig und selbstbestimmt agieren, können sie eine kritische Position einnehmen und auf Probleme und Missstände aufmerksam machen. Aus diesem Grund müssen Einflussnahmen auf die Wissenschaft sowohl in finanzieller – etwa durch Drittmittel oder Stiftungsgelder – als auch institutioneller Hinsicht, sei es durch externe Hochschulräte, sei es durch die Politik, begrenzt, wenn nicht gar verhindert werden. Wissenschaft ist nicht den Interessen Einzelner oder einzelner Gruppen, sondern allein dem Interesse der Gesamtgesellschaft verpflichtet. Sie darf unter keinen Umständen zu einem Reproduktionsinstrument herrschender Schichten missbraucht werden.

Grenzen sind der Wissenschaft nur dort gesetzt, wo ihre Mittel oder Ergebnisse sich gegen die Gesellschaft oder das Wohl der Menschen richten. Daher müssen sich wissenschaftliche Einrichtungen zu einer friedlichen und diskriminierungsfreien Lehre und Forschung bekennen und muss dieses Bekenntnis auch gesetzlich abgesichert werden, etwa in Form von Zivilklauseln. Wissenschaft ist weder ein verlängerter Arm der Kriegsindustrie noch lässt sie Platz für menschenfeindliche Ideologien. Sollten sich wissenschaftliche Ergebnisse erst im Nachhinein als eine

Gefahr herausstellen, muss es auch ein System geben, das diese Ergebnisse wieder dem allgemeinen Vergessen anheimgeben kann.

5. Schlussbemerkungen

In der gesamten Diskussion des Verhältnisses zwischen Wissenschaft und Gesellschaft stieß man während des Workshops immer wieder darauf, dass es mit der Vision einer Wissenschaft der Zukunft allein nicht getan ist und diese nur für sich allein auch nicht gelingen kann. Sie muss Hand in Hand mit einer umfassenden Vision von Bildung – in Schulen und Kultureinrichtungen – sowie überhaupt einer Vision von einer zukünftigen Gesellschaft gehen. Das Thema ist also weit davon entfernt, erschöpfend behandelt zu sein, und die Umsetzung der Vision noch in weiter Ferne. Die ständige Aushandlung der Positionen, wie im Workshop in Bremerhaven geschehen, markiert aber immerhin einen ersten Schritt dorthin.

Zur Notwendigkeit der demokratischen Verfasstheit von Wissenschaftseinrichtungen

MARTIN SCHEUCH

In einer demokratischen Gesellschaft müssen Wissenschaftseinrichtungen demokratisch verfasst sein. Dieser Grundsatz sollte eigentlich keiner Erläuterung bedürfen. Wie es aber tatsächlich um die Wissenschaftseinrichtungen in Deutschland bestellt ist, erleben hunderttausende Hochschulmitglieder und -angehörige tagtäglich: ausgeprägte Hierarchien, eine Dominanz weniger Auserwählter, dysfunktionale Gremien und übermächtige Führungsebenen bestimmen den Wissenschaftsalltag.

Ausgehend von den Bedingungen, die Wissenschaft zu ihrem Funktionieren benötigt, wird daher im Folgenden überlegt, welche Rolle den demokratischen Prozessen innerhalb der Wissenschaftseinrichtungen zukommt und warum die demokratische Verfasstheit letzterer¹ notwendig für ihre Autonomie ist.

1. Was kennzeichnet den wissenschaftlichen Prozess?

Wissenschaft ist der Prozess der systematischen Suche nach Wissen und Erkenntnis. Anerkanntes Wissen ist dabei letztlich, was die meisten Wissenschaftler*innen als Ergebnis des prozessbegleitenden Wissenschaftsdiskurses² für wahr halten. Geht man von dieser Definition aus, ist der wissenschaftliche Prozess durch folgende Bedingungen gekennzeichnet:

1. **Diversität:** Der wissenschaftliche Prozess und der ihm zugrunde liegende prozessbegleitende Diskurs zu einem Thema ist nur dann ausreichend allumfassend, wenn er eine möglichst große Zahl an Facetten betrachtet und bearbeitet. Garant hierfür ist, dass die bearbeitenden Personen möglichst vielfältige Erfahrungen, Denk- und Handlungsmuster mitbringen. Beispielsweise ist es dafür sinnvoll, dass Arbeitsgruppen inter- und transdisziplinär arbeiten.
2. **Inklusivität:** Aus der Diversität folgt, dass auch bisher vom wissenschaftlichen Prozess ausgeschlossene Personen in diesen Prozess einbezogen werden müssen. Hierfür müssen Zugangsbeschränkungen abgebaut werden, und im Sinne eines lebensbegleitenden Bildungsweges auch Ein- und

¹Hier wird sich auf die Hochschulen als zentrale Wissenschaftseinrichtungen beschränkt.

²Hierzu gehören unbestreitbar auch die Studierenden. Ihnen kommt im Rahmen der Lehre eine Schlüsselposition im wissenschaftlichen Diskurs zu.

Ausstiege in den Wissenschaftsprozess unabhängig vom sozialen oder Bildungshintergrund möglich sein.

3. Diskurse auf Augenhöhe: Nur wenn alle Beteiligten gleichberechtigt diskutieren können, ist eine gemeinsame Erkenntnissuche und gleichberechtigte Abwägung aller Sichtweisen möglich. Hierarchien und Abhängigkeiten stehen dem entgegen. Stattdessen braucht es demokratische, partizipative Prozesse.
4. (Ausreichend) Zeit: Diskurse benötigen Zeit, um ergebnisoffen geführt zu werden, alle Ansätze zu bearbeiten und Argumente zu hören und abwägen zu können – gerade auch um Schleifen zu drehen und offen für neue Erkenntnisse und Argumente zu sein und nicht auf die Geradlinigkeit des Prozesses hoffen zu müssen. Hier behindern Befristungen also den wissenschaftlichen Prozess.

Der vielbeschworene Elfenbeinturm für wenige Auserwählte ist damit für einen hochwertigen Wissenschaftsprozess hinderlich. Vielmehr folgt die Notwendigkeit einer demokratischen Verfasstheit der Hochschulen, eines offenen Zugangs, der breiten gesellschaftlichen Beteiligung am wissenschaftlichen Prozess und der Freiheit von äußeren Zwängen sowie eine auskömmliche Finanzierung und gute Beschäftigungsbedingungen.

2. Struktur für Freiheit von Forschung und Lehre

Mit dem wissenschaftlichen Prozess und der Struktur von Hochschulen hat sich auch das Bundesverfassungsgericht befasst. In seinem Urteil vom 29. Mai 1973 (Bundesverfassungsgericht 1973) bestimmt es nicht nur, dass in der damals bestehenden Struktur der Universität³ zumindest „Hochschullehrer“ und „wissenschaftliche Mitarbeiter“ Grundrechtsträger*innen der Wissenschaftsfreiheit⁴ sind und Hochschullehrern (vornehmlich, aber explizit nicht nur Professor*innen⁵) dann maßgebender Einfluss im Bereich der Lehre und ausschlaggebender Einfluss bei Forschung und Berufung zustehe, weil sie aufgrund ihrer „regelmäßig längeren Zugehörigkeit zur Universität“ stärker von langfristigen Entscheidungen betroffen seien. (Hier denke man an die heute dauerhaft im System verbleibenden Projektbeschäftigten mit Kettenverträgen.) Es begründet auch die Rahmenbedingungen, die der Staat zur Wahrung der Freiheit von Forschung und Lehre bereitstellen muss: personelle, finanzielle und organisatorische Mittel. Der Staat müsse „funktions-

³Die Fachhochschulen entstehen erst später.

⁴Siehe Bundesverfassungsgericht 1973 C V. 1. a): „Das Mitspracherecht der wissenschaftlichen Mitarbeiter, denen das Freiheitsrecht aus Art. 5 Abs. 3 GG in Bezug auf ihre wissenschaftliche Tätigkeit ebenso zusteht wie den Hochschullehrern, bedarf keiner näheren Begründung.“

⁵Siehe Bundesverfassungsgericht 1973 C VI. 4. a)

fähige Institutionen für einen freien Wissenschaftsbetrieb“ zur Verfügung stellen. „Diesem Gebot kommt deswegen besonders Bedeutung zu, weil ohne eine geeignete Organisation und ohne entsprechende finanzielle Mittel [...] keine unabhängige Forschung und wissenschaftliche Lehre mehr betrieben werden kann.“⁶

Der Staat ist aus Sicht des Bundesverfassungsgerichts nach Artikel 5 Absatz 3 GG also verpflichtet, die Hochschulen auskömmlich zu finanzieren und ihnen eine Struktur zu geben, die Wissenschaftsfreiheit der Grundrechtsträger*innen erst ermöglicht. Das folgt aus der Interpretation der Wissenschaftsfreiheit sowohl als individuelles Grundrecht als auch als „wertentscheidende Grundsatznorm“, die das Verhältnis der Wissenschaft zum Staat regelt. Hochschulen sind demnach die Struktur, in der die Grundrechtsträger*innen ihr Grundrecht gesichert ausüben können.⁷ Im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung muss für den Interessenausgleich zwischen den Grundrechtsträger*innen gesorgt sein. Die konkrete Form dafür lässt das Bundesverfassungsgericht offen, hat jedoch die Gruppenuniversität als geeignet bestätigt. (Sinngemäß sagt es: Gesetzgeber, denk dir was aus und wenn jemand klagt, klären wir, ob die Struktur geeignet ist.) Die Wissenschaftsfreiheit der Grundrechtsträger*innen wird dann über die Hochschulautonomie vor dem Zugriff des Staates gesichert.

3. Hierarchie fördert Machtmissbrauch

Aus den eingangs formulierten Bedingungen für den wissenschaftlichen Prozess und den Anforderungen an die Struktur folgt, dass Hochschulen demokratisch strukturiert sein müssen. Mit der ihnen so ermöglichten Freiheit müssen die Grundrechtsträger*innen dann auch verantwortungsvoll umgehen. Wenn wir uns die obigen Bedingungen für einen funktionierenden wissenschaftlichen Prozess anschauen, heißt das:

- demokratische Prozesse auch zu leben,
- Beschäftigte mit der gebührenden Fürsorge zu behandeln und dabei
- Machtmissbrauch nicht zuzulassen und Hierarchien zu beseitigen sowie
- Diversität zu fördern.

Um demokratische Prozesse zu leben, müssen auch alle Hochschulmitglieder in die Entscheidungsprozesse eingebunden werden. Es braucht partizipative Prozesse, die von gleichrangigen Mitgliedern gelebt werden. Die derzeitige Machtkonzentration in den Händen weniger ist jedoch das genaue Gegenteil hiervon. Die vor über 50 Jahren getroffene Unterteilung in Hochschullehrer*innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ist bei vielfältigen Personalstrukturen heutiger Univer-

⁶Bundesverfassungsgericht 1973: C II. 2. a)

⁷Siehe Bundesverfassungsgericht 1973 C II. 2. b)

sitäten mit beispielsweise über Kettenverträge quasi dauerbeschäftigten Wissenschaftler*innen oder befristeten Juniorprofessor*innen ohnehin nicht sinnvoll anwendbar. Vor allem kommt aber unbefristeten Arbeitsverträgen und guten Beschäftigungsbedingungen mit ausreichend Zeit für Forschung, Lehre und Mitbestimmung für alle Wissenschaftler*innen eine zentrale Bedeutung für das System Wissenschaft zu. Dauerstellen sind eine notwendige Bedingung für die Beteiligung auf Augenhöhe. Nur aus einer gesicherten persönlichen Situation heraus können es sich Wissenschaftler*innen erlauben, gleichberechtigte Mitsprachemöglichkeiten in vollem Maße in Anspruch zu nehmen, statt sich hierarchisch höhergestellten Personen, die über die eigene Zukunft entscheiden, unterzuordnen.

Strukturell darf es deshalb nur gleichrangige Wissenschaftler*innen auf Dauerstellen geben. Dies muss die Organisation in Arbeitsgruppen und Departments widerspiegeln. Zudem ist eine auskömmliche Finanzierung und demokratische Mittelverteilung innerhalb der Hochschule notwendig, damit kein Machtgefälle entsteht. Überbordende Projektmittel gefährden die Wissenschaftsfreiheit, da sie neben dem Einfluss der Mittelgeber zu einer Machtkonzentration bei den Einwerbenden führen und ebenfalls Hierarchien erzeugen.

Wie Projektmittel und persönliche Abhängigkeiten als Mechanismus wirken, lässt sich an den Berliner Universitäten ablesen. Bereits seit den 1970er-Jahren existierte im Westteil Berlins eine Form von Department-Struktur. In dieser gab es viele Professuren ohne nennenswerte Personalausstattung (sogenannte nackte Professuren) und nur einen kleinen Mittelbau, hauptsächlich bestehend aus unabhängig forschenden und lehrenden verbeamteten akademischen Räten. Seit den 1990er-Jahren hat jedoch die Ideologie der unternehmerischen Hochschule gepaart mit massiven Kürzungen der Grundfinanzierung sowie dem parallelen Aufwuchs der Projektmittel aus diesen Departments de facto wieder Lehrstühle entstehen lassen, an denen viele befristete wissenschaftliche Mitarbeiter*innen abhängig von Projektmitteln und einer*em verbeamteten Professor*in an der Spitze forschen. Auch wenn es in Berlin offiziell keine Lehrstühle gibt, befördert die persönliche Abhängigkeit der Forschenden also die (erneute) Entstehung realer, wenn auch informeller Hierarchien.

Aufgrund falsch verstandener Hochschulautonomie enthielt das Berliner Hochschulgesetz seit 1998 eine weitreichende Erprobungsklausel. Sie ermöglichte es den Hochschulen auch, sich weitgehend selbst zu strukturieren. Die interne Evaluation dieser Regelung im Vorfeld der BerlHG-Novelle 2021 (Schulze 2024) zeigte aber, dass hiermit ausschließlich Macht von den gewählten Gremien hin zu den Leitungsebenen verlagert wurde. Die falsch verstandene Hochschulautonomie führte somit zu einer wissenschaftsschädigenden Hierarchiebildung. Negativbeispiel ist die Freie Universität Berlin, die dem Präsidium sehr viel Macht gab (ein international rezipiertes Beispiel für die Eingriffe des Präsidenten ist die sogenannte Affäre Scharenberg (Blätter 2007)). In der Berliner Hochschulpolitik spricht man auch vom „Dahlemer Landrecht“.

Festgehalten werden muss: Hochschulautonomie soll vor Eingriffen des Staates in Bezug auf den Forschungsprozess und die Lehre schützen. Zu ihr gehört aber eben nicht, dass sich Hochschulen über Erprobungsklauseln selbst strukturieren oder wissenschaftsschädigende hierarchische Strukturen gebilligt werden müssen. Das Beispiel Berlin zeigt sehr klar, wie wichtig die Strukturvorgaben des Staates und eine auskömmliche Grundfinanzierung sind.

4. Zusammenfassung

Die Erkenntnis dieses Beitrags mag trivial erscheinen. Damit Wissenschaft als diskursiver Prozess gelingt, müssen Wissenschaftseinrichtungen demokratisch strukturiert sein und die am Prozess Beteiligten an allen Entscheidungen und der internen Mittelverteilung gleichberechtigt partizipieren können. Entsprechend braucht es hierfür geeignete Strukturen, hierarchiefreie Dauerstellen sowie eine auskömmliche Grundfinanzierung. Dennoch fordert die Machtelite an den Hochschulen das Gegenteil. Ihr Ziel ist aber nicht der Sicherung der Freiheit von Forschung und Lehre, sondern die ihrer Macht.

Die Autonomie der Hochschulen schließlich soll ihre Mitglieder vor staatlichem Zugriff und ihre Freiheit in Forschung und Lehre schützen. Die interne Struktur der Hochschule selbst muss aber der Staat zu ihrem Schutz festlegen. Welche Grenzen sich dabei für den Staat aus dem Grundgesetz ergeben, ist nicht nur eine verfassungsrechtliche, sondern auch hochschulpolitische und hoch politische Frage.

Literatur

- Blätter 2007: Für die Freiheit der Wissenschaft: Offener Brief an den Präsidenten der FU Berlin die Berufung Albert Scharenbergs als Juniorprofessor betreffend, vom 14. Oktober 2007, in: Blätter für deutsche und internationale Politik (11/2007), <https://www.blaetter.de/ausgabe/2007/november/fuer-die-freiheit-der-wissenschaft> (Zugriff am 18.10.2024).
- Bundesverfassungsgericht 1973: Urteil vom 29. Mai 1973, Aktenzeichen 1 BvR 424/71, RN. 156.
- Schulze, Tobias 2024: Auf dem Weg zur Entfristung – das neue Berliner Hochschulgesetz in der Umsetzung, in: Andreas Keller/Yasmin Frommont (Hg.): Perspektiven für Hanna. Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft, GEW Materialien aus Hochschule und Forschung (128), Bielefeld: wbv Publikation, S. 255–257. DOI: 10.3278/9783763973576.

Entgrenzung begrenzen – Arbeitszeit in der Wissenschaft

SUSANNE GNÄDIG UND STEFANI SONNTAG

Nach dem Grundsatzurteil des Europäischen Gerichtshofs von 2019 (C-55/18) hat das Bundesarbeitsgericht (BAG) mit Beschluss vom 13. September 2022 (1 ABR 22/21) geklärt, dass – unabhängig von der ausstehenden Novelle des Arbeitszeitgesetzes – Arbeitgeber in Deutschland schon jetzt verpflichtet sind, die Arbeitszeiten der Beschäftigten systematisch und vollständig zu erfassen. Dies gilt bis auf wenige Ausnahmen, zu denen in der Regel Professor*innen gehören, für alle, also auch für wissenschaftliche Beschäftigte (Pschorr 2023: 203).

Es geht um Arbeits- und Gesundheitsschutz, um den Schutz vor Entgrenzung. Und dieser Schutz ist angesichts der in Studien vielfach belegten hohen Anzahl unbezahlter Arbeitsstunden (u. a. Hobler/Reuyß 2020) dringend notwendig. Erstaunlicherweise aber wird bis heute die Arbeitszeit in der Wissenschaft kaum erfasst. Es gibt bei Arbeitgebern wie Beschäftigten erhebliche Vorbehalte gegen die Arbeitszeiterfassung. Die GEW hat diese verbreiteten Vorbehalte in ihrer „Argumentationshilfe Arbeitszeiterfassung“ zusammengetragen, um zu zeigen, welchen ideologischen Ballast die Vorbehalte mit sich führen und welche bestehenden Ungerechtigkeiten in Bezug auf die Karrierechancen sie manifestieren. Diese Argumentationshilfe versteht sich als Streitschrift, die nicht weniger als die Forderung nach vollständiger Bezahlung wissenschaftlicher Arbeit erhebt. Die Pflicht zur Erfassung der Arbeitszeit ist zur Durchsetzung dieser Forderung ein wichtiger Meilenstein. Aus gewerkschaftlichem Interesse stellt sich daher die Frage: Was sind Gelingensbedingungen dafür, dass sich Wissenschaftler*innen dieses Instrument zu eigen machen?

1. Entgrenzte Arbeit in der Wissenschaft

Zur Arbeitskultur in der Wissenschaft – zu dem, was in der Wissenschaft als *normal* betrachtet wird – gehört es, unbezahlte Arbeit in erheblichem Ausmaß zu leisten. Laut DGB-Hochschulreport arbeiten Wissenschaftler*innen, die arbeitsvertraglich ihrem Arbeitgeber zwischen 15 und 20 Arbeitsstunden pro Woche schulden, tatsächlich im Durchschnitt 31,3 Stunden – und damit regelmäßig 11,6 Stunden mehr als vereinbart (Hobler/Reuyß 2020: 62). Doktorand*innen auf befristeten Stellen arbeiten im Durchschnitt sogar 12,7 Stunden mehr pro Woche (ebd. 67). Wissenschaftler*innen sagen, anders sei die Arbeit nicht zu schaffen, anders kämen

Forschung und Qualifikation zu kurz oder Überstunden würden schlicht erwartet (Kuhnt/Reitz/Wöhrle 2022: 70). Die systematische Produktion von unbezahlter Arbeit in der Wissenschaft fängt bereits bei studentischen Beschäftigten an. Obwohl sich die Pflicht zur Dokumentation der gesamten Arbeitszeit längst aus den Vorschriften des Mindestlohngesetzes ergibt, wird sie auch hier nicht flächendeckend erfasst, gibt es auch hier die stillschweigende Erwartung, tatsächlich mehr Arbeitsleistung zu erbringen, als vertraglich vereinbart ist und entsprechend auch bezahlt wird (Hopp et al. 2023: 83 ff.).

Aus Befragungen von Personalräten an ihren Hochschulen – deren Ergebnisse nicht den Anspruch erheben, repräsentativ zu sein – wissen wir, dass Wissenschaftler*innen sehr häufig mehr als 10 Stunden täglich und/oder mehr als 40 Stunden wöchentlich und regelmäßig auch nachts und an Wochenenden arbeiten. Bemerkenswert ist, dass nahezu alle Befragten angeben, freiwillig so zu arbeiten und nur in absoluten Ausnahmefällen auf Anordnung. Die tarifvertraglich vereinbarten Zuschläge für diese „Sonderformen der Arbeit“ erhält keine*r der Befragten. Wichtiger ist ihnen, frei entscheiden zu können, wann sie arbeiten. Gründe dafür: die Vereinbarkeit von Beruf, Familie und Privatleben, ein störungsfreies Arbeiten, ein hohes Arbeitsaufkommen verbunden mit zeitlichen Fristen sowie die Besonderheit intellektueller Tätigkeiten, die sich nicht in bestehende Arbeitszeitmodelle einpassen lassen.

So stehen die im Arbeitsvertrag vereinbarte Arbeitszeit, das Arbeitszeitgesetz und tarifvertragliche Regelungen neben dem, wie in der Realität tatsächlich gearbeitet wird, als hätte das eine mit dem anderen nichts zu tun. Daran haben sich Wissenschaftler*innen auf allen Stufen der akademischen Karriereleiter gewöhnt. Warum aber verteidigen so viele vehement eine Arbeitskultur, die ihnen offensichtlich Nachteile verschafft? Warum verteidigen gut ausgebildete Arbeitnehmer*innen ein System, in dem sie regelmäßig auf einen erheblichen Teil ihres Lohns für ihre wissenschaftliche Arbeit verzichten?

2. Vorbehalte und Abwehrreflexe gegen die Zeiterfassung in der Wissenschaft

Der vielleicht wichtigste Grund für die Skepsis von Wissenschaftler*innen gegenüber jeder Form der Arbeitszeiterfassung ist die Angst vor der Einschränkung der eigenen Zeitsouveränität, die als notwendig für die Entfaltung der eigenen wissenschaftlichen Freiheit empfunden wird. Starre Arbeitszeitgrenzen gelten als unvereinbar mit der Kreativität und Unabhängigkeit wissenschaftlicher Arbeit. Der vielfach verteidigten Freiheit, zu jeder Zeit – auch nachts und an Wochenenden arbeiten zu dürfen – liegt jedoch auch der harte Konkurrenzkampf im Wissenschaftssystem zugrunde. Mit anderen Worten: „Die Bereitschaft, Überstunden, oft zuvorkommend und freiwillig‘ zu erbringen, lässt sich also vielerorts antref-

fen, [...] gerade auch dann, wenn das ökonomische Überleben nackt daran hängt“ (Skowronek 2020: 250).

Für Wissenschaftler*innen in der Qualifikationsphase, wenn sie außerhalb der vereinbarten Arbeitszeit an ihrer Qualifizierung arbeiten, stellt sich in Bezug auf die Arbeitszeiterfassung ein Problem, das mit einem systembedingten Zwang zum Arbeitszeitbetrug oder „Lügenprotokoll“ (Hobler/Reuyß 2020: 62) beschrieben werden könnte. Die im Rahmen des Arbeitsvertrags für die eigene Qualifizierung zur Verfügung gestellte Zeit reicht in aller Regel nicht aus, um eine Promotion oder die Berufungsfähigkeit auf eine Professur abzuschließen. Daher sehen betroffene Beschäftigte keinen Gewinn in der Erfassung ihrer Arbeitszeit. Sie wissen, dass die Hochschulen und Forschungsinstitute die Stellen nicht so ausstatten, dass die Qualifikationszeit vollständig bezahlt wird. So wird faktisch ein nicht definierter Teil der Qualifizierungsarbeit in die Freizeit verschoben. Ein Zustand, der die Arbeitgeberseite in die komfortable Situation versetzt, den Beschäftigten weitgehend im eigenen Ermessen qualifikationsfremde Tätigkeiten zu übertragen. Das Ausmaß der in Studien festgestellten regelmäßigen Mehrarbeit und Überstunden in der Wissenschaft übertrifft wohl auch aus diesem Grund das anderer Branchen deutlich.

Ein weiterer Vorbehalt wird von befristet Beschäftigten regelmäßig angeführt: Aufgrund der besonderen Abhängigkeitsstrukturen in der Wissenschaft sehen sie schon jetzt kaum Möglichkeiten, ihre Rechte gegenüber Vorgesetzten einzufordern, sodass Arbeitszeiterfassung häufig lediglich einen weiteren möglichen Konflikttherd darstellt. Sie befürchten einen Missbrauch des Instruments zur Kontrolle durch Vorgesetzte, verbunden mit dem Druck, die Arbeitseffizienz noch einmal deutlich zu steigern. Bisher bleiben Mehrarbeit und Überstunden unsichtbar. Arbeitszeiterfassung würde dies verändern und den Druck in einem System erhöhen, in dem offenbar bisher selbstverständlich mehr Arbeit erwartet als entlohnt wird.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Arbeitszeiterfassung vom System Wissenschaft nicht ohne Grund, jedoch aus unguten Gründen abgelehnt wird. Ein Zustand, den Gewerkschaften kritisch sehen. Ihre Aufgabe ist es, dem entgegenzuwirken.

3. Folgerungen für eine gewerkschaftliche Arbeitszeitpolitik für die Wissenschaft

Gewerkschaften müssen darauf hinwirken, die Kritik an der Arbeitszeiterfassung in der Wissenschaft als Herrschaftsargument zu enttarnen und für eine authentische Dokumentation der geleisteten Arbeit in der Wissenschaft kämpfen.

Gewerkschaftliche Arbeitszeitpolitik für die Wissenschaft muss sich hierfür insbesondere zwei Themen widmen, damit die Zeiterfassung volle Akzeptanz bei den Beschäftigten findet:

1. *Arbeitszeitregelungen, die sicherstellen, dass geleistete Arbeit dokumentiert und bezahlt wird.*

Um dem Grundsatz gerecht werden zu können, dass geleistete Arbeit vollständig dokumentiert werden kann und bezahlt wird, sollte im Rahmen des Tarifvertrages über eine Neujustierung des tariflichen Rahmens für Gleitzeitmodelle in der Wissenschaft nachgedacht werden. Hilfreich wäre ggf. eine Differenzierung zwischen angeordneten zuschlagspflichtigen und freiwillig angesteuerten und dann zuschlagsfreien Arbeitszeiten bei Nacht- und Wochenendarbeit. Der Ruf nach mehr Freiheit bei der Arbeitszeitgestaltung darf selbstverständlich den Schutzgedanken, der auch für wissenschaftliche Arbeit gelten kann und muss, nicht aushöhlen. Überlegungen für eine tarifliche Neuregelung zur Arbeitszeitgestaltung von Wissenschaftler*innen muss es sich zur Aufgabe machen, wissenschaftliche Arbeit an Hochschulen und Forschungseinrichtungen aus der problematischen Grauzone unbezahlter Arbeit zu holen.

2. *Qualifizierung ist wissenschaftliche Arbeit und vollständig zu entlohnen.*

Die Gesetzgeber auf Landes- und Bundesebene verweigern bis heute eine ausreichende Klarstellung zum Anteil bezahlter Arbeitszeit für die eigene wissenschaftliche Qualifizierung. Zwar gibt es Landesgesetze, die diesen Anteil verbindlich mit mindestens ein Drittel oder der Hälfte der vereinbarten Arbeitszeit festschreiben, einheitliche Regelungen aber – die der Bundesgesetzgeber z. B. über das Wissenschaftszeitvertragsgesetz regeln könnte – stehen weiterhin aus. So kann Qualifizierungszeit arbeitgeberseitig bequem als Privatangelegenheit bewertet werden und die Ressource Arbeitszeit von Wissenschaftler*innen in der Qualifizierungsphase für andere Daueraufgaben in Lehre und Forschung eingesetzt werden, obwohl das Beschäftigungsverhältnis zur Qualifizierung geschlossen wurde und nur dies die Befristung legitimiert. Das Thema Arbeitszeiterfassung in der Wissenschaft rüttelt damit an einer Frage, die bisher zwar vielfach diskutiert wurde, deren allgemeiner Beantwortung sich der Gesetzgeber und die Arbeitgeber aber bis heute entziehen: Ist die Arbeit an der eigenen Qualifizierung grundsätzlich und vollständig Arbeitszeit? Gewerkschaftspolitisch ergibt sich daraus die konsequente Forderung, den arbeitszeitlichen Umfang für die Qualifizierung in Tarifverträgen oder im Wissenschaftszeitvertragsgesetz angemessen zu konkretisieren. Für Letzteres hat die GEW (2022) mit dem Dresdner Gesetzentwurf für ein Wissenschaftsentfristungsgesetz einen entsprechenden Vorschlag vorgelegt.

Literatur

GEW 2022: Dresdner Gesetzentwurf für ein Wissenschaftsentfristungsgesetz. Frankfurt am Main, https://www.gew.de/fileadmin/media/sonstige_downloads/hv/Service/Presse/2022/20220923-Gesetzentwurf-WissZeitVG-2022.pdf (Zugriff am 14.01.2025).

- GEW 2024: GEW-Argumentationshilfe: Arbeitszeiterfassung in der Wissenschaft. Frankfurt am Main, <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=142037&token=fac455ef57447834424e7c25bb9bf69d0e81c6df&sdownload=&n=20240131-Argumentationshilfe-Arbeitszeiterfassung.pdf> (Zugriff am 04.01.2025).
- Hobler, Dietmar/Reuß, Stefan 2020: DGB-Hochschulreport Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland. Eine Studie des Instituts für sozialwissenschaftlichen Transfer (SowiTra) Berlin, <https://index-gute-arbeit.dgb.de/++co++27ed5b6a-33e1-11eb-81b9-001a4a160123> (Zugriff am 05.01.2025).
- Hopp, Marvin et al. 2023: Jung, akademisch, prekär. Studentische Beschäftigte an Hochschulen und Forschungseinrichtungen: eine Ausnahme vom dualen System regulierter Arbeitsbeziehungen, Bremen. <https://www.iaw.uni-bremen.de/f/a515fbddae.pdf>
- Kuhnt, Mathias/Reitz, Tilman/Wöhrle, Patrick 2022: Arbeiten unter dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz: Eine Evaluation von Befristungsrecht und -realität an deutschen Universitäten, Dresden. DOI: 10.25368/2022.366.
- Pschorr, Simon 2023: Europarechtskonforme Arbeitszeiterfassung, in: Arbeit und Recht (5), S. 193–211.
- Skowronek, Thomas 2020: Arbeitszeit im deutschen Wissenschaftssystem im Lichte des EuGH-Urteils zur Arbeitszeiterfassung, in: Ordnung der Wissenschaft (4), S. 245–252.

New Work – Auswirkungen auf unsere Arbeitswelt und Beteiligungsrechte der Mitbestimmungsakteure

AMELIE SUTTERER-KIPPING

Das New-Work-Konzept geht auf den amerikanischen Sozialphilosophen Frithjof Bergmann zurück und beschreibt eine Neupositionierung der Arbeit in der Gesellschaft. Dafür hat Bergmann ein Drei-Säulen-Modell entwickelt, in dem sich Lohnarbeit, Eigenarbeit und diejenige Arbeit, die die einzelnen Menschen „wirklich, wirklich wollen“, ergänzen (Bergmann 2004: 12). Im Vordergrund steht ein ganzheitliches Arbeits- und Lebenskonzept, das durch den Rückbau der Lohnarbeit, die Förderung der Selbstversorgung und das Verfolgen einer beruflichen Vision identifikationsstiftende Ziele wie Autonomie, Freiheit und Teilhabe an der Gemeinschaft in den Vordergrund stellt. Von diesem ursprünglichen Gedanken hat sich das New-Work-Konzept inzwischen gelöst und ist zu einem unscharfen Sammelbegriff für diverse mehr oder weniger innovative Konzepte der Arbeitsgestaltung geworden. Entsprechend werden nunmehr auch weniger radikale und gängige Konzepte der Arbeitsgestaltung, wie agiles Arbeiten, Desksharing und Homeoffice, unter dem Begriff zusammengefasst (Ahlers 2023: 4). Aber führen diese Konzepte tatsächlich zu mehr Selbstbestimmung, Flexibilität und Freiheit? Oder dient der Bergmannsche Gedanke der Selbstbestimmung nur als Vorwand, um Errungenschaften wie die Arbeitszeitregelungen zu unterlaufen?

Bevor der Beitrag die Chancen und Risiken von *New Work* aufzeigt, ist zunächst die Einordnung des Begriffes „agiles Arbeiten“ erforderlich. Die Idee des agilen Arbeitens stammt aus der IT-Branche. Ursprünglich ging es darum, wie man schneller und passgenauer Software entwickeln kann, um dynamischer und zeitnaher auf Markt- und Produktanforderungen reagieren zu können. Mittlerweile findet sich diese Arbeitsform aufgrund des hohen Flexibilisierungsgrades auch in anderen Wirtschaftszweigen, insbesondere in der Wissensarbeit (Ahlers 2023: 3).

1. Begriffsbestimmung

1.1 Agiles Arbeiten

Agiles Arbeiten stellt eine Abkehr von der traditionellen Arbeitsorganisation „command and control“ dar, bei der das Management den Beschäftigten nicht nur das Ziel, sondern auch die zur Zielerreichung erforderlichen Arbeitsschritte möglichst

präzise vorgibt sowie anschließend deren Einhaltung kontrolliert (Krause 2021: 12). Demgegenüber zeichnet sich agiles Arbeiten durch ein hohes Maß an Selbststeuerung der Beschäftigten bei der Aufgabenerledigung aus. An die Stelle von fachlichen Weisungen durch Führungskräfte tritt die autonome Organisation der Arbeitsvorgänge durch das Arbeitsteam selbst, während sich das Management auf die Funktion zurückzieht, für die agilen Teams einen effektiven Rahmen und die Infrastruktur bereitzustellen (Krause 2021: 12).

1.2 Scrum als agile Arbeitsmethode

Scrum ist zwar nicht das einzige, es ist aber das wichtigste Rahmenwerk für die Organisation agiler Arbeit (Krause 2021: 21; Baukowitz/Hageni 2020: 15). Scrum zeichnet sich dadurch aus, dass sowohl das konkrete Produkt als auch die Planung durch das Entwicklungsteam in kurzzyklischen Takten (sogenannten Sprints) entwickelt wird. Die Koordination der Tätigkeiten erfolgt dabei nicht auf hierarchische Weise, sondern mithilfe der Bildung eines Netzwerks aus gleichberechtigten Akteuren (Krause 2021: 20). Das bedeutet, dass bisher hierarchisch definierte Positionen durch die Zuweisung bestimmter Rollen ersetzt werden. Hierzu zählen der/die Product Owner, das Entwicklungsteam und der/die Scrum Master (Baukowitz/Hageni 2020: 15).

1.3 Rollenzuweisung bei der Scrum-Methode

Der/Die Product Owner übernimmt das Anforderungsmanagement und ist damit die entscheidende (fachliche) Schnittstelle gegenüber dem Auftraggebenden. Das Entwicklungsteam ist regelmäßig interdisziplinär zusammengesetzt. Idealtypisch bestimmt das Team das Sprint-Ziel und seine zu leistende Arbeitsmenge selbst: Was kann in maximal einer Woche, einem Monat erreicht werden? Das Sprint-Ziel wird dann in Arbeitspakete heruntergebrochen, die ungestört abgearbeitet werden, ohne nachträgliche Änderungen und ohne Einflussnahme von außen. Daneben gibt es noch den/die Scrum-Master. Seine/Ihre Aufgabe besteht darin, die Regeln und Prinzipien von Scrum einzuführen und für deren Einhaltung innerhalb des Teams zu sorgen. In sogenannten Daily Scrums können sich die Teammitglieder über ihren individuellen Arbeitsstand und Unterstützungsbedarf austauschen. Am Ende eines Sprints werden die Teilergebnisse dem/der Product Owner präsentiert und es gibt Feedback (Baukowitz/Hageni 2020: 16).

2. Chancen und Risiken für die Beschäftigten

Agile Arbeit kann zu mehr Autonomie und Beteiligung an Entscheidungen beitragen, nicht nur im unmittelbaren Arbeitsbereich, sondern auch bei den Projektzielen, bis hin zu übergreifenden Unternehmenszielen (Baukowitz/Hageni 2020: 17 ff.). Entwicklungszyklen, welche bei der Scrum-Methode durch Sprints umgesetzt werden, bieten die Möglichkeit der Rückkoppelung mit anderen Teammitgliedern.

Dies kann die Entwicklung einer kooperierenden Einheit fördern, in der Wissen geteilt und eine echte Vertrauenskultur aufgebaut wird (Krause 2021: 25). Darüber hinaus kann die kollektive Zusammenarbeit in einem agilen Team nach dem Bergmannschen Modell befriedigender und sinnstiftender werden, wenn Ideen zu Innovationen und Verbesserung des Produkts unmittelbar umgesetzt werden können. Entscheidend hierfür ist jedoch, dass die Mitglieder über ein hohes Maß an Selbstorganisation verfügen und die Arbeitsinhalte sowie das Arbeitstempo selbst bestimmen können (Boes/Kämpf 2019: 200).

Aufgrund der Identifikation mit den Sprint-Zielen stehen diesen Chancen aber auch Risiken für die Beschäftigten gegenüber. Wenn die Arbeits- und Ressourcenplanung der betrieblichen Realität nicht entspricht, dann wird die Leistungsregulation in der agilen Arbeitswelt zu einer riskanten Herausforderung, die sehr schnell zu einer selbstorganisierten Leistungsverdichtung und einem „Arbeiten wie am Fließband“ führen kann (Baukrowitz/Hageni 2020: 19; Boes/Kämpf 2019: 198). Wenn Sprint auf Sprint in hoher Taktung folgt und Ruhepausen zwischen den Sprints nicht möglich sind, kann dies schwerwiegende Folgen für die Work-Life-Balance und Gesundheit der Beschäftigten haben (Baukrowitz/Hageni 2020: 19; Boes/Kämpf 2019: 201). Dann heißt es nicht mehr Selbstbestimmung, sondern interessierte Selbstgefährdung.¹

Bei agiler Arbeit geht es nicht allein darum, den Beschäftigten Freiheiten in der Planung und Gestaltung ihrer Arbeit einzuräumen, sondern auch darum, die dafür erforderlichen betrieblichen Ressourcen an Personal und Zeit bereitzustellen. Je nach Ausgangssituation können mit diesem Übergang erhebliche Qualifizierungs- und Leistungsanforderungen verbunden sein. Sofern die erforderlichen Ressourcen nicht zur Verfügung gestellt werden, besteht das Risiko, dass bestimmte Beschäftigtengruppen von der Entwicklung qualifikatorisch abgehängt bzw. als nicht veränderungsbereit abgeschrieben werden (Baukrowitz/Hageni 2020: 21).

Um die Chancen zu nutzen und die Risiken zu minimieren, ist die Vereinbarung geeigneter Rahmenbedingungen für agiles Arbeiten erforderlich. Bei der Implementierung agiler Arbeitsmethoden und ihrer Gestaltung kommt den Betriebs- und Personalräten eine strategische Rolle zu. Nachfolgend werden die Beteiligungsmöglichkeiten der Betriebs-/Personalräte bei der Absicherung und Einhaltung dieser Rahmenbedingungen skizziert.

3. Beteiligungsrechte bei der Einführung agiler Arbeit

Die Einführung agiler Arbeit, wie Scrum, im Betrieb oder in der Dienststelle kann je nach den konkreten Umständen unterschiedliche Beteiligungsrechte auslösen, die von schlichten Informationsrechten über Beratungsrechte (sog. Mitwirkungsrech-

¹Interessierte Selbstgefährdung meint, dass Beschäftigte aus Interesse am beruflichen Erfolg über ihre Leistungsgrenzen hinausgehen und dabei ihre eigene Gesundheit gefährden.

te)² bis hin zu einem echten Mitstimmungsrecht reichen. Während für private Betriebe das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) gilt, sind die Rechte der Personalvertretungen für die Verwaltungen des Bundes und die bundesunmittelbaren Körperschaften, Anstalten und Stiftungen des öffentlichen Rechts sowie die Gerichte des Bundes im Bundespersonalvertretungsgesetz (BPersVG, siehe insbes. § 1 Abs. 1) und die Rechte der Personalvertretungen für die Verwaltungen von Einrichtungen der Länder in den jeweiligen Landespersonalvertretungsgesetzen geregelt. Letztere sind daher insbesondere für die Mitbestimmung in öffentlichen Universitäten und Hochschulen relevant. Nichtöffentliche Hochschulen und Forschungseinrichtungen, wie die Institute der Max-Planck-Gesellschaft oder der Fraunhofer-Gesellschaft, unterfallen jedoch dem BetrVG. Die nachfolgende Untersuchung konzentriert sich auf die Mitbestimmungsrechte nach dem BetrVG und bezieht punktuell das BPersVG ein, welches exemplarisch für mögliche Beteiligungsrechte auf der Ebene der öffentlichen Verwaltung stehen mag.

3.1 Gestaltung von Arbeitsplatz, Arbeitsablauf und Arbeitsumgebung

Die erstmalige Einführung agiler Arbeit stellt eine Neugestaltung von Arbeitsplatz, Arbeitsablauf und Arbeitsumgebung dar. Insbesondere die Implementierung von Scrum führt zu einer erheblichen Umgestaltung der Art und Weise der Zusammenarbeit, indem an die Stelle fachlicher Weisungen eine hierarchiefreie Selbstorganisation der agilen Teams treten soll. Sie führt gem. §§ 90 Abs. 1 Nr. 3 und Nr. 4, 90 Abs. 2 BetrVG zu Unterrichts- und Beratungsrechten des Betriebsrats bzw. gem. §§ 87 Abs. 2 und 3 BPersVG zu Anhörungsrechten des Personalrats (ausführlich zum Betriebsrat Krause 2021: 44 ff.). Geht es hingegen um die Ausgestaltung von agiler Arbeit, mithin um das Ordnungsverhalten der Beschäftigten, so greift der Mitbestimmungstatbestand nach § 87 Abs. 1 Nr. 1 BetrVG bzw. § 80 Abs. 1 Nr. 18 BPersVG (Annuß 2024: § 80 Rn. 299; Schulze/Volk 2019: 554).

3.2 Einführung grundlegend neuer Arbeitsmethoden

Als weiterer Anknüpfungspunkt bieten die Vorschriften zur Einführung grundlegend neuer Arbeitsmethoden gemäß § 111 S. 3 Nr. 5 BetrVG bzw. 80 Abs. 1 Nr. 20 BPersG weitergehende Mitwirkungsrechte. Im Betriebsverfassungsgesetz gilt die Einführung grundlegend neuer Arbeitsmethoden als Betriebsänderung, bei deren Planung dem Betriebsrat ein besonders ausgestaltetes Beratungsrecht zusteht (Krause 2021: 61). Ziel dieser Beratung ist ein Interessenausgleich zur Frage, ob und wie die Betriebsänderung durchgeführt werden soll. Dem Personalrat steht bei der Einführung grundlegend neuer Arbeitsmethoden ein Mitbestimmungsrecht gemäß § 80 Abs. 1 Nr. 20 BPersG zu. Nach der Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts (nachfolgend BVerwG) fallen darunter „Regeln, die die Ausführung des Arbeitsablaufs durch den Menschen bei einem bestimmten Arbeitsverfahren be-

² Als Mitwirkungsrechte bezeichnet man Beteiligungsrechte wie z. B. Informations-, Anhörungs- und Beratungsrechte.

treffen [und] besagen, in welcher Art und Weise der Mensch an dem Arbeitsablauf beteiligt werden soll bzw. beteiligt ist“ (BVerwG 15.12.1978 – 6 P 13.78 – „PersV 80, 145 und 14.6.2011 – 6 P 10.10 – „PersR 11, 516 (zu II 7)). Da Scrum zwar bewusst Freiräume schafft, aber sich zugleich durch klare konzeptionelle Regelungen über die Zuweisung der Rollen sowie durch die Vorgabe der Struktur der jeweiligen Arbeitsabschnitte auszeichnet, handelt es sich um eine Arbeitsmethode sowohl im Sinne von § 80 Abs. 1 Nr. 20 BPersG als auch im Sinne von § 111 S. 3 Nr. 5 BetrVG (für den Betriebsrat so auch Krause 2021: 62, 63 ff.).

3.3 Leistungsüberwachung mittels technischer Einrichtung und Auswertung

Die Organisation agilen Arbeitens erfordert regelmäßig auch eine Umstellung auf neue IT-Systeme oder Tools, die häufig zur Leistungs- und Verhaltenskontrolle der Beschäftigten objektiv geeignet sind. In diesen Fällen steht dem Betriebsrat bzw. dem Personalrat gemäß § 87 Abs. 1 Nr. 6 BetrVG bzw. nach dem nahezu wortgleichen 80 Abs. 1 Nr. 21 BPersVG ein Mitbestimmungsrecht bei der Einführung und Anwendung solcher technischer Überwachungssysteme zu.³

3.4 Qualifizierung und Weiterbildung

In Sachen Qualifizierung und Weiterbildung hat der Betriebsrat bzw. Personalrat ein Mitbestimmungsrecht. Ändert sich durch agile Arbeit die Tätigkeit von Beschäftigten und genügen vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten zur Aufgabenerfüllung nicht mehr den neuen Anforderungen, so greifen die Mitbestimmungsrechte nach § 97 Abs. 2 BetrVG bzw. § 80 Abs. 1 Nr. 10 BPersVG. Betriebsratsmitglieder bzw. Personalratsmitglieder haben zudem einen Anspruch auf Teilnahme an Schulungs- und Weiterbildungsveranstaltungen zum Thema agile Arbeit (§ 37 Abs. 6 BetrVG bzw. § 54 BPersVG).

3.5 Arbeits- und Gesundheitsschutz

Zentrales Instrument des Arbeitsschutzes ist die Gefährdungsbeurteilung. Gemäß § 5 ArbSchG muss der Arbeitgebende bzw. der Dienstherr sie durchführen, um Gefährdungen für die physische und psychische Gesundheit der Beschäftigten frühzeitig zu erkennen und die erforderlichen Maßnahmen des Arbeitsschutzes zu ergreifen. Auch der Betriebsrat hat das Recht, eine Gefährdungsbeurteilung nach § 5 ArbSchG in die Wege zu leiten (Kania 2025: § 87 Rn. 67). Dieses Recht kann insbesondere greifen, um die Arbeitsbelastung durch agile Arbeitsstrukturen zu reduzieren (§ 87 Abs. 1 Nr. 7 BetrVG).

Anders ist dies jedoch im Anwendungsbereich des BPersVG. Nach der Rechtsprechung des BVerwG ist die Gefährdungsbeurteilung noch keine Maßnahme, die

³Ähnliche Mitbestimmungsrechte finden sich in den Personalvertretungsgesetzen der Länder. So z. B. in Art. 75a des Bayerischen Personalvertretungsgesetzes (BayPVG) zur Mitbestimmung bei technischen Einrichtungen und automatisierten Verfahren bzw. in Art. 76 Abs. 2 Nr. 1 BayPVG zur Einführung grundlegend neuer Arbeitsmethoden.

der Mitbestimmung nach § 80 Abs. 1 Nr. 16 BPersVG unterfällt. Sie diene lediglich der Vorbereitung möglicher Maßnahmen und habe so noch keine Wirkungen auf die Beschäftigungsverhältnisse (BVerwG 5.3.2012 – 6 PB 25.11 – ,PersR 2012, 380). Die wenig überzeugende Trennung zwischen der Vorbereitung der Maßnahme einerseits und der Durchführung der Maßnahme andererseits hat zur Folge, dass der Personalrat auch nicht die Möglichkeit hat, eine Gefährdungsbeurteilung zu initiieren, wenn die Dienststelle eine solche nicht durchführt (Baden 2023: § 80 Rn. 154). Gleichwohl läuft die Mitbestimmung des Personalrats bei der Verhütung von Gesundheitsbeeinträchtigungen keineswegs leer. Denn der Personalrat kann die Zustimmung zu Maßnahmen des Gesundheitsschutzes insgesamt mit der Begründung verweigern, diese seien wegen Mängeln einer zuvor durchgeführten Gefährdungsbeurteilung unzureichend (BVerwG 14.10.2002 – 6 P 7/01 – ,PersR 2003, 186; BVerwG, 05.03.2012 – 6 PB 25.11 –.).

3.6 Desksharing und mobiles Arbeiten

Mit agiler Arbeit geht häufig auch mobiles Arbeiten und Desksharing einher. Beim Desksharing teilen sich Beschäftigte einen Arbeitsplatz. Der Arbeitgebende weist ihnen keinen eigenen festen Arbeitsplatz mehr zu, sondern die Beschäftigten müssen sich zu Beginn eines jeden Arbeitstages erst einmal einen noch freien Schreibtisch suchen. Auch bei der Einführung von Desksharing können Mitbestimmungsrechte bestehen. Es sind unterschiedliche Beteiligungs- und Mitbestimmungsrechte des Betriebs- oder Personalrats denkbar, je nachdem, ob auch digitale Buchungssysteme zum Einsatz kommen. So kann die Einführung von Desksharing folgende Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechte des Betriebsrats auslösen: §§ 87 Abs. 1 Nr. 1, Nr. 6, Nr. 7, 111 Satz 3 Nr. 4, 5, und 112 BetrVG sowie §§ 80 Abs. 2, 90 Abs. 1 Nr. 4 und Abs. 2 BetrVG. Für den Personalrat sind insbesondere die Mitbestimmungsrechte aus §§ 80 Abs. 1 Nr. 4; 80 Abs. 1 Nr. 21 und 80 Abs. 1 Nr. 20 BPersVG relevant. Geht es hingegen um die Einführung oder Ausgestaltung von mobilem Arbeiten, gewährt das BPersG weitreichendere Mitbestimmungsmöglichkeiten als das BetrVG. Der Mitbestimmungstatbestand des § 80 Abs. 1 Nr. 5 BPersG beinhaltet ausdrücklich auch die Einführung mobiler Arbeit in der Dienststelle und damit das „ob“, wohingegen § 87 Abs. 1 Nr. 14 BetrVG lediglich ein Mitbestimmungsrecht bei der inhaltlichen Ausgestaltung mobiler Arbeit gewährt (Baden 2023: § 80 Rn. 48; Hoffmann 2024: 112).

3.7 Arbeitszeit

Im Hinblick auf die Arbeitszeitregelungen greifen die Mitbestimmungsrechte aus §§ 87 Abs. 1 Nr. 2 und Nr. 3 BetrVG bzw. §§ 80 Abs. 1 Nr. 1–3 BPersVG, und zwar auch dann, wenn der Arbeitgebende bzw. Dienstherr dem agil arbeitenden Team keine konkreten Arbeitszeiten vorgibt. Bei agiler Arbeit ist die Gefahr, dass die Grenzen des öffentlich-rechtlichen Arbeitszeitrechts nicht eingehalten werden, besonders groß. Das wichtigste Mittel zur Einhaltung der Höchstarbeitszeiten sowie von

Ruhepausen und Ruhezeiten ist die Arbeitszeiterfassungspflicht. Das BAG stellte in seinem Beschluss vom 13.9.2022 fest, dass Arbeitgebende gesetzlich verpflichtet sind, ein System einzuführen und anzuwenden, mit dem Beginn und Ende der täglichen Arbeitszeit erfasst werden. Das bedeutet zugleich, dass der Betriebsrat nicht über das „Ob der Zeiterfassung“, sondern nur über das „Wie“ gemäß § 87 Abs. 1 Nr. 7 BetrVG iVm § 3 Abs. 2 Nr. 1 ArbSchG mitbestimmen kann. In jedem Fall ist der Arbeitgebende bzw. Dienstherr jedoch zur Einführung eines Arbeitszeiterfassungssystems verpflichtet. Diese Entscheidung ist auch für Personalräte und ihre Mitbestimmungstatbestände aus § 80 Abs. 1 Nr. 16 und 17 BPersVG wegweisend (Klimpe-Auerbach/Nawort 2023: 12).⁴

4. Fazit

Agile Arbeitsformen sind kein Garant für die Demokratisierung des Arbeitslebens. Chancen und Risiken liegen eng beieinander. Dabei kommt den Betriebs- und Personalräten eine entscheidende Bedeutung zu, da sie über ihre Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechte sowie Betriebs- oder Dienstvereinbarungen⁵ die erforderlichen Rahmenbedingungen absichern und damit die Risiken weitestgehend auffangen können.

Literatur

- Ahlers, Elke 2023: New Work(Load)?, in: Policy Brief WSI (04/2023, Nr. 78), S. 4, https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-008600/p_wsi_pb_78_2023.pdf (25.01.2025).
- Annuß, Georg 2024: Kommentierung zu § 80 BPersVG, in: Richardi, Reinhard/Dörner, Hans-Jürgen/Weber, Christoph/Annuß, Georg (Hg.), Personalvertretungsrecht, 6. Aufl., C.H. Beck Verlag München.
- Baden, Eberhard 2023: Kommentierung zu § 80 BPersVG, in: Altwater, Lothar/Baden, Eberhard/Baunack, Sebastian/Berg, Peter/Dierßen, Martina/Herget, Gunnar/Kröll, Michael/Lenders, Dirk/Noll, Gerhard (Hg.), Bundespersonalvertretungsgesetz, 11. Aufl., Bund-Verlag Frankfurt a. M.
- Baukrowitz, Andrea/Hageni, Karl-Heinz 2020: Agiles Arbeiten Mitgestalten, in: Mitbestimmungspraxis (30), S. 15, https://www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=HBS-007669 (Zugriff am 25.01.2025).

⁴Ausführlich zur Erfassung der Arbeitszeit von Lehrkräften siehe Mußmann/Rackles, Lehrkräftearbeitszeit unter Druck, FES Diskurs, September 2024; Boemke, Gutachten betreffend Erfassung der Arbeitszeit von Lehrkräften an sächsischen Schulen auf Grundlage der höchstrichterlichen Rechtsprechung vom 6.6.2023, Gutachten im Auftrag des Freistaats Sachsen, Leipzig.

⁵Siehe Beispiele und Hinweise für Betriebsräte und Personalräte bei Seibold, Bettina/Mugler, Walter, Selbstorganisierte Teamarbeit in Betriebs- und Dienstvereinbarungen, Study Nr. 459, April 2021 (abrufbar unter: Selbstorganisierte Teamarbeit in Betriebs- und Dienstvereinbarungen. Praxiswissen Betriebsvereinbarungen (imu-boeckler.de)).

- Bergmann, Frithjof 2004: Neue Arbeit, Neue Kultur, Arbor Verlag.
- Boemke, Burkhard 2023: Gutachten betreffend Erfassung der Arbeitszeit von Lehrkräften an sächsischen Schulen auf Grundlage der höchstrichterlichen Rechtsprechung vom 06.06.2023, Gutachten im Auftrag des Freistaat Sachsen, Leipzig.
- Boes, Andreas/Kämpf, Tobias 2019: Wie nachhaltig sind agile Arbeitsformen, in: Badura, Bernhard/Ducki, Antje/Schröder, Helmut/Klose, Joachim/Meyer, Markus (Hg.), Fehlzeiten-Report 2019, Berlin: Springer Verlag, S. 193–200. DOI: 10.1007/978-3-662-59044-7_13.
- Hoffmann, Michel 2024: Neue Arbeitsorganisationen: Zur Reichweite der Beteiligungsrechte des Personalrats bei Einführung von Desksharing, in: Zeitschrift für das öffentliche Arbeits- und Tarifrecht (öAT) (2024), S. 111–114.
- Kania, Thomas 2025: Kommentierung zu § 87 BetrVG, in: Müller-Glöge, Rudi/Preis, Ulrich/Gallner, Inken/Schmidt, Ingrid (Hg.): Erfurter Kommentar zum Arbeitsrecht, 25. Aufl., C.H. Beck Verlag, München.
- Klimpe-Auerbach, Wolf/Nawort, Uwe 2023: Mitbestimmung: Was folgt aus dem Beschluss, in: Zeitschrift Der Personalrat (PersR) (3/2023), S. 11–12.
- Krause, Rüdiger 2021: Agile Arbeit und Betriebsverfassung, in: HSI-Schriftenreihe (37), https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-007926/p_hsi_schriften_37.pdf (Zugriff am 25.01.2025).
- Mußmann, Frank/Rackles, Mark (2024): Lehrkräftearbeitszeit unter Druck, Klärungsbedarfe und Handlungsoptionen bei der Arbeitszeiterfassung, Friedrich-Ebert-Stiftung, <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/21452.pdf> (25.01.2025).
- Schulze, Marc-Oliver/Volk, Tatjana 2019: Agile Arbeitsmethoden und Mitbestimmung – Teil 2, Zeitschrift Arbeitsrecht Aktuell (ArbRAktuell) (2019), S. 553–556.

Intersektionale Diskriminierung und Rassismus an Hochschulen – wie lange noch?

DERYA GÜR-ŞEKER

1. Einleitung

Die Diskussion um intersektionale Diskriminierung und Rassismus an deutschen Hochschulen gewinnt an Relevanz sowohl als wissenschaftliches Thema, das sich in Forschungsprojekten oder Sammelbänden zeigt (vgl. Czock et al. 2012; Darowska 2019), als auch als hochschulpolitisches Thema, das u. a. in öffentlichen Ringvorlesungen aufgegriffen wird (vgl. Universität Bochum 2023; Universität Münster 2024). Das heißt, es wird ein Bewusstsein für intersektionale Diskriminierung und Rassismus an Hochschulen sichtbar. Ein Bewusstsein, das sicherlich nicht nur durch die jeweilige hochschulpolitische Gleichstellungspolitik, sondern auch durch eine diversere und durchaus kritische Studierendenschaft initiiert und vorangetrieben wird, die auch durch den Widerstand gegen institutionellen Rassismus geprägt ist (vgl. Popal-Akhzarati 2020; Thompson/Vorbrugg 2018). Zum Glück. Denn der Hochschulbetrieb und die hier auszumachenden meist unsichtbaren Ungleichheits- und Machtverhältnisse sind unbestreitbar da, sie werden ganz besonders sichtbar in Seminaren, in Prüfungsausschüssen, in Senaten, Kommissionen oder daran, wer bundesweit auf Professuren berufen wird. So verdeutlichen Thompson und Vorbrugg (2018: 83), dass die Universität „[a]ls Ort eigenständigen Denkens und Wissens [...] zugleich auch ein von Macht- und Herrschaftsstrukturen durchzogener Ort [sei]“. Neben dem sozioökonomischen Status der Familie, dem Geschlecht oder der internationalen Migrationsgeschichte spielt auch die Reflexion existierender diskriminierender und rassistischer Strukturen in der Gesellschaft eine zentrale Rolle, wenn es um Bildungserfolge oder Jobchancen geht (vgl. Akbaba/Braun/Demirtaş 2021; Krug/von Nidda 2022; Lewalter et al. 2023; Mecheril/Paul 2011: 14). Diese wirken nicht nur individuell, denn durch Diskriminierung und Rassismus werden bestimmte Gruppen auch systematisch benachteiligt (z. B. durch begrenzten Zugang zu Bildungsräumen, in Bewerbungs- oder Bewertungsverfahren usw.) (vgl. Heitzmann/Houda 2020; Schlachzig/Schneider/Metzner 2021: 533–535; Thompson/Vorbrugg 2018). Gerade an Hochschulen, die sich als Orte des Fortschritts und der kritischen Reflexion verstehen, sind diese Barrieren besonders problematisch, da sie dem Anspruch auf Chancengerechtigkeit und gesellschaftliche Teilhabe widersprechen.

Doch was meint intersektionale Diskriminierung genau? Sie bezieht sich im Wesentlichen auf das Zusammenspiel verschiedener Diskriminierungsmerkmale, die einzelne Menschen betreffen und sich überlagern können. Nach Walgenbach (2012: 81; Herv. i. O.) wird unter *Intersektionalität* „verstanden, dass soziale Kategorien wie Gender, Ethnizität, Nation oder Klasse nicht isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren ‚Verwobenheiten‘ oder ‚Überkreuzungen‘ (*intersections*) analysiert werden müssen. Additive Perspektiven sollen überwunden werden, indem der Fokus auf das *gleichzeitige Zusammenwirken* von sozialen Ungleichheiten gelegt wird. Es geht demnach nicht allein um die Berücksichtigung mehrerer sozialer Kategorien, sondern ebenfalls um die Analyse ihrer *Wechselwirkungen*“. In Deutschland wird intersektionale Diskriminierung im Kontext von Hochschulen besonders dann relevant, wenn unterschiedliche soziale, ethnische und geschlechtsspezifische Merkmale zusammentreffen (vgl. Czock et al. 2012; Schlenzka/Stocker 2019). Zugleich ist nicht jede Diskriminierung rassistisch begründet. Rassismus¹ ist dabei jedoch ein zentrales Merkmal, das sich häufig mit anderen Formen von Diskriminierung, wie Sexismus oder Klassismus, überschneiden kann. Diese Wechselwirkung bzw. das gleichzeitige Zusammenwirken führt dazu, dass Betroffene mehrfach benachteiligt sind – zum Beispiel, wenn Studierende aus rassifizierten Communities zusätzlich durch Geschlechterstereotype und/oder wirtschaftliche Hürden beeinträchtigt werden (vgl. Thompson/Vorbrugg 2018). Mecheril/Melter (2011: 16) verdeutlichen, dass Rassismus „immer mit Machtverhältnissen, dem Zugang zu Ressourcen und sich unterscheidenden Möglichkeitsräumen verbunden [sei]“ und als „Legitimationslegende“ [Rommelspacher (2011: 26)] der Rechtfertigung der hegemonialen Struktur und den daraus hervorgehenden Praxen des Ausschlusses und der Ungleichbehandlung [diene]“.

Der Beitrag legt ein besonderes Augenmerk auf diese Aspekte und beleuchtet sie unter spezifischen Blickwinkeln. Dabei werden strukturelle Hürden ebenso thematisiert wie die Frage, welche Rolle Diskriminierung und Rassismus im Hochschulalltag spielen. Gleichzeitig werden Vorschläge gemacht, wie Hochschulen zu Orten werden können, die eine breite gesellschaftliche Vielfalt repräsentieren. Zu Beginn soll der Hochschulstandort Deutschland in den Fokus gerückt werden.

¹ ‚Rassismus‘ wird in Anlehnung an DeZIM (2022: 16) wie folgt verstanden: „Im Kern wird Rassismus als eine Ideologie sowie als eine diskursive und soziale Praxis verstanden, in der Menschen (1) aufgrund von äußerlichen Merkmalen in verschiedene Gruppen eingeteilt werden (Kategorisierung), denen (2) per ‚Abstammung‘ verallgemeinerte, verabsolutierte und unveränderliche Eigenschaften zugeschrieben werden (Generalisierung und Rassifizierung), die (3) bewertet und (zum Vorteil der eigenen Gruppe) mit sozialen Rangstufen verbunden werden (Hierarchisierung), womit (4) ungleiche Behandlungen und gesellschaftliche Macht- und Dominanzstrukturen reproduziert und begründet werden (Legitimierung). Der Aspekt der macht- und privilegienerhaltenden Funktion spielt für Rassismusdefinitionen eine zentrale Rolle.“

2. Fokus Deutschland: Ungleichheit an Hochschulen

In Deutschland sind Hochschulen noch immer Orte, an denen Ungleichheit sichtbar wird (vgl. Darowska 2019). Zugleich ist auch im 21. Jahrhundert der akademische Raum – nicht nur in Deutschland – durchzogen von Hierarchien und Traditionen, die für historisch benachteiligte Gruppen – wie Frauen, Menschen mit Migrationsgeschichte oder solche aus sozial schwächeren Schichten – mit Hürden verbunden sind (vgl. Beaufäys 2022; Darowska 2019; Kortendiek et al. 2022: 346–359). Diese Hürden können durch eine spezifische Betrachtung institutioneller Mechanismen ergänzt werden, die beispielsweise rassifizierte Communities systematisch benachteiligen. So könnte die geringe Zahl von Studierenden und Professor*innen of Color auf die Reproduktion von Machtverhältnissen zurückgeführt werden (vgl. Kortendiek et al. 2022: 346–359; Thompson/Vorbrugg 2018).

Im Hochschulkontext spiegelt sich Ungleichheit in der Unterrepräsentation eben dieser Gruppen wider. Während der Zugang zu Bildung als Grundrecht gilt, zeigt sich, dass die Wahrscheinlichkeit eines Hochschulbesuchs für Kinder aus Arbeiter*innenfamilien oder Familien mit Migrationsgeschichte weitaus geringer ist als für Kinder aus akademischen Haushalten (vgl. Hochschul-Bildungs-Report 2022 oder Lewalter et al. 2023). Der allgemeine Bildungsaufstieg in Deutschland wird durch soziale und strukturelle Hürden erschwert (vgl. ebd.). Insbesondere Frauen, die zudem ethnischen Minderheiten angehören und aus sozial benachteiligten Schichten stammen, sind oft mit multiplen Diskriminierungsformen und Rassismus konfrontiert (vgl. Beaufäys 2018; Kortendiek et al. 2022: 344–345), die sich einerseits bis zur Phase der Hochschulbildung kumulieren, andererseits aber auch im Hochschulbetrieb ihre Fortsetzung finden und gegenwärtig immer noch nicht gänzlich aufgearbeitet sind (vgl. Kortendiek et al. 2022: 263–264). Im nächsten Abschnitt sollen daher unterschiedliche Dimensionen reflektiert werden, die auf Wissenschaftlerinnen im Wissenschaftsbetrieb wirken.

3. Im Fokus: Wissenschaftlerin, Mutter, soziale und ethnische Herkunft

Betrachten wir nun exemplarisch den Fall einer Frau, die Mutter ist und aus einem sozial schwachen und migrantischen Haushalt kommt. Die sozialen und wirtschaftlichen Hürden, mit denen die Wissenschaftlerin konfrontiert ist, beginnen oft wie erwähnt schon in ihrer (Grund-)Schulzeit und setzen sich bis zur Hochschulreife fort. Zunächst gilt es festzuhalten, dass in Deutschland Kinder aus Arbeiter*innenfamilien und migrantischen Communities seltener an Gymnasien vertreten sind als ihre Altersgenoss*innen aus akademischen Haushalten (vgl. Hochschul-Bildungs-Report 2022: 13). Diese Diskrepanz setzt sich an Hochschulen fort. Dies führt dazu, dass nur 27 von 100 Nichtakademiker*innenkindern ein Studium beginnen, davon schließen

elf von 100 ein Masterstudium ab und erwerben zwei den Dokortitel (vgl. Hochschul-Bildungs-Report 2022: 13). Das heißt, wenn ein*e Wissenschaftler*in diese erste Hürde genommen hat, ist sie bei Studienabschluss eine unter elf Arbeiter*innenkindern, die ein Masterstudium erfolgreich abgeschlossen haben. Schauen wir uns dazu nun exemplarisch das bevölkerungsreichste Bundesland Nordrhein-Westfalen (NRW) genauer an. Während der Frauenanteil bei Hochschulabschlüssen (47,9 %) in NRW hoch ist, sinkt deren Anteil im Qualifizierungsverlauf von Promotionen (43,7 %) über Habilitationen (30,1 %) bis zur Professur (26,9 %) im Vergleich zu Männern deutlich (vgl. Kortendiek et al. 2022: 23; 68–69). Festzuhalten ist: Zahlen zu Wissenschaftlerinnen im Mittelbau (Promotions- oder Postdoc-Phase), die Mütter sind und migrantischen Communities entstammen, ferner Arbeiter*innenkinder sind, konnten im Rahmen einer für den Beitrag vorgenommenen Recherche nicht ausgemacht werden. Dies könnte als eine Form der doppelten Unsichtbarkeit sowohl in der Statistik als auch Forschung gewertet werden, die es erschwert, dass betroffene Wissenschaftler*innen im Hochschulbetrieb ausgemacht und gefördert werden können, sei es in Form gezielter Förder- oder Stipendiat*innenprogramme usw., um der strukturellen Benachteiligung systematisch intersektional entgegenzuwirken.

Die Frage lautet daher, wie wahrscheinlich ist es, dass eine Wissenschaftlerin of Colour, Mutter und Arbeiter*innenkind auf einer befristeten Mittelbaustelle eine Promotion abschließt und im Anschluss habilitiert? Im Genderreport 2022 für das Land NRW wird diesbezüglich konstatiert: „Insbesondere in Bezug auf das Zusammenwirken struktureller Bedingungen der Beschäftigung im Mittelbau mit verschiedenen sozialen Kategorien wie Geschlecht, Geschlechtsidentität, soziale und kulturelle Herkunft, Staatsbürgerschaft (bzw. rassifizierende Zuschreibungen), sexuelle Orientierung sowie Gesundheit bestehen Forschungsdesiderate“ (Kortendiek et al. 2022: 265). Auch Professorinnenprogramme zur gezielten Förderung von Frauen im Allgemeinen können nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Anzahl von Professorinnen bundesweit immer noch viel zu gering ist, wo sich eben die Diskrepanz zwischen Außendarstellung (Stichwort: Familienfreundlichkeit oder Diversität) und Wirklichkeit statistisch evident zeigt. Denn es lässt sich festhalten, dass der Frauenanteil bundesweit vom Studium bis zur Berufung auf eine Professur deutlich abnimmt (2018: W3-Neuberufene Frauen 27 %/Männer 73 %) (vgl. Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchswachstum 2021: 9; Kortendiek et al. 2022: 18).

Für eine Wissenschaftlerin und Mutter, die eine akademische Karriere anstrebt, sind die Herausforderungen generell hoch. Denn die Doppelbelastung durch Promotion und Mutterschaft wird ganz besonders durch strukturelle Benachteiligungen in Form befristeter Stellen verschärft. Dies zeigen auch Befragungen des Mittelbaus (vgl. Kortendiek et al. 2022: 362–363). Hinzu kommen strukturelle Herausforderungen, die mit sozialer Herkunft, rassistischer Diskriminierung im Hochschulkontext oder Elternschaft einhergehen können (vgl. Metz-Göckel et al. 2014). Während die Anerkennung von Erziehungszeiten (Elternzeit) für alle gilt, ist die sogenannte „familienpolitische Komponente“ des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG),

die eine Verlängerung um maximal zwei Jahre pro Kind ermöglicht, an hochschul- und fakultätsbedingte Faktoren gebunden und daher nicht die Regel, auf die sich Wissenschaftlerinnen verlassen können (siehe auch GEW 2017: 4).² Eine zusätzliche Herausforderung ergibt sich, wenn diese Wissenschaftlerin aus einer ethnischen Minderheit kommt. Denn Hochschulen sind keine diskriminierungsfreien Orte und Vorurteile ein täglicher Bestandteil des Hochschullebens für viele Betroffene (vgl. Kortendiek et al. 2022: 346–347; 359). Kommen diese Faktoren zusammen, stehen die Chancen, eine Hochschulkarriere unter den existierenden Befristungsdynamiken anzustreben, relativ schlecht (vgl. Hochschul-Bildungs-Report 2022: 13).

Festgehalten werden kann: Es bedarf Studien, die einen intersektionalen Blick auf Wissenschaftler*innen an deutschen Hochschulen richten (siehe Kortendiek et al. 2022: 263–264). Diese blinden Flecken müssten geschlossen werden, damit Hochschulinstitutionen wirksame Programme für mehr Vielfalt aufsetzen können.

4. Vorschläge zur Förderung von Chancengleichheit und Vielfalt

Um der intersektionalen Diskriminierung und dem institutionellen Rassismus wirksam zu begegnen und damit Vielfalt im Hochschulbetrieb zu erreichen, bedarf es eines umfassenden Ansatzes, der auf mehreren Ebenen wirksam werden müsste: 1. Bedarf an strukturellen Veränderungen, 2. Stärkung der Vereinbarkeit von Familie und Promotion sowie Habilitation und 3. Sensibilisierung von Hochschulangehörigen.

Zum ersten Punkt: Hochschulen müssen ihre Strukturen dahingehend überarbeiten, dass sie diversitätssensibler und inklusiver werden. Dies könnte durch die Einrichtung von Abteilungen geschehen, die strukturierte Maßnahmen zur Förderung, Unterstützung und zum Schutz benachteiligter Gruppen im Hochschulbetrieb erarbeiten, wie z. B. unabhängige Beschwerdestellen für rassistische Diskriminierung, Programme zur Unterstützung rassifizierter oder marginalisierter Gruppen oder verpflichtende rassismuskritische Trainings für Hochschulangehörige und Führungspersonal. Mit Fokus auf Erstakademiker*innen finden sich bereits heute auf Universitätsebene gute Projekte wie „Erste Generation Promotion Mentoring+“ an der Universität zu Köln. Für Frauen, die aus benachteiligten sozialen Schichten oder ethnischen Minderheiten stammen, könnten spezielle Förderprogramme geschaffen oder bereits bestehende Förderprogramme thematisch entsprechend ergänzt werden. So können Mentoring-Programme dazu beitragen, Hindernisse zu überwinden und Netzwerke zu schaffen. Zudem wäre es wichtig,

²So berichten Wissenschaftlerinnen of Colour mit Kindern davon, dass befristete Mittelbaustellen in der Postdoc-Phase nicht verlängert werden, während andere Forschende fast zeitgleich sehr wohl von dieser Regelung profitierten. Hier zeigen sich deutliche Diskrepanzen zwischen Familienfreundlichkeitssiegeln und der tatsächlichen Realität im Wissenschaftsbetrieb, die im Abhängigkeitsgefüge (u. a. in Bezug auf Lehrstuhlinhaberschaften) größtenteils unsichtbar bleiben.

die finanzielle Unterstützung zu verstärken, z. B. durch Stipendien oder andere Förderungen, um Karrierewege in die Wissenschaft zu ebnen. Außerdem sollten Auswahlverfahren für Stipendien, Mittelbaustellen (über diese führt in der Regel der Weg zur möglichen Professur) und Berufungsverfahren diversitätsbewusster gestaltet werden, um soziale Ungleichheiten auszugleichen. Hierbei spielen angepasste Bewertungskataloge, die neben dem Geschlecht Erziehungsjahre oder die soziale Herkunft erfassen können, und sicherlich auch eine vielfältigere Zusammensetzung von Auswahlkommissionen eine wichtige Rolle, wobei damit nicht nur der Einbezug des/der Gleichstellungsbeauftragten gemeint ist.

Zweitens sollte es für Wissenschaftlerinnen (of Colour) mit Care-Arbeit in der Promotions- oder Habilitationsphase verstärkt flexible Förder- und Betreuungsangebote geben, da Frauen nachweislich immer noch einen Großteil der unbezahlten Care-Arbeit leisten (vgl. ZVE 2022). Hochschulen könnten gezielt sozial- und familienfreundliche Strukturen einführen, indem Lehrdeputate niederschwellig reduziert oder ganz getilgt werden können, wenn beispielsweise Doktorarbeiten nachweislich Meilensteine erreicht haben. Bei Kita- oder Schulausfällen könnten flexible Betreuungsstrukturen an der Hochschule geschaffen werden, die ohne großen Aufwand in Anspruch genommen werden können.

Drittens ist ein wichtiger Baustein zur Bekämpfung von Diskriminierung und Rassismus die Sensibilisierung der gesamten Hochschulgemeinschaft. Schulungen zu den Themen Vielfalt, intersektionale Diskriminierung und unbewusste Vorurteile sollten verpflichtend für alle Hochschulangehörigen werden, die z. B. fakultätsintern oder -übergreifend zu organisieren sind. Nur durch ein gesteigertes Bewusstsein und konkrete Handlungsstrategien können Diskriminierung und Rassismus im Wissenschaftsbetrieb erkannt und verhindert werden. Zugleich könnten die Inhalte der Studiengänge regelmäßig überprüft werden. Ein Curriculum, das auf Vielfalt setzt und marginalisierten Gruppen Raum gibt, kann dazu beitragen, dass sich mehr Studierende in der akademischen Welt repräsentiert fühlen.

5. Ausblick auf die Zukunft

Der Weg zu einer diskriminierungs- und rassismusfreien Hochschulwelt in Deutschland ist noch weit, doch erste Fortschritte sind sichtbar, denn junge Generationen sind zunehmend sensibilisiert und fordern verstärkt Maßnahmen von akademischen Institutionen. Die Zukunft könnte eine sein, in der Diversität nicht mehr nur als Thema auf dem Papier existiert, sondern gelebte Realität an Hochschulen wird. Dafür sind Hochschulen ideale Orte, denn sie bieten Raum für vielschichtige Diskurse, Austausch und Reflexion, die bereits in der Studienzeit anfangen und Wege für Wissenschaftskarrieren ebnen können. Im Wettbewerb um kluge Köpfe wird es in den kommenden Jahren entscheidend sein, dass Hochschulen sich nicht nur durch einzelne kurzfristige Maßnahmen oder einmalige Ringvorlesungen des

Themas annehmen, sondern sich durch einen ganzheitlichen Ansatz zu inklusiveren und gerechteren Orten entwickeln. Gerade mit Blick auf aktuelle Entwicklungen in den USA, wo Errungenschaften für mehr Vielfalt radikal gestrichen werden, sollten deutsche Hochschulen ein Gegenmodell bilden. Die im Titel zu Beginn angeführte Frage „Wie lange noch?“ verweist auf den dringenden Handlungsbedarf. Nur durch gezielte, stetige Maßnahmen und den Willen zur Veränderung kann eine Hochschule der Zukunft geschaffen werden, in der alle Menschen – unabhängig von Geschlecht, sozialer oder ethnischer Herkunft – die gleichen Chancen haben, sich akademisch, persönlich und beruflich zu entfalten.

Literatur

- Akbaba, Yalız/Baum, Hava/Demirtaş, Birgül 2021: Curriculare Defizite, Wissenskrisen und Empowerment – Rassismus(-kritik) an der Hochschule, in: Demirtaş, Birgül/Schmitz, Adelheid/Wagner, Constantin (Hg.): Rassismus in Institutionen und Alltag der Sozialen Arbeit: ein Theorie-Praxis-Dialog, 1. Auflage, Weinheim, Basel, S. 166–187.
- Beaufaÿs, Sandra 2018: Professorinnen in der Exzellenzinitiative – Ungleichheit auf hohem Niveau?, in: Laufenberg, Mike/Erlemann, Martina/Norkus, Maria/Petschick, Grit (Hg.): Prekäre Gleichstellung. Geschlechtergerechtigkeit, soziale Ungleichheit und unsichere Arbeitsverhältnisse in der Wissenschaft, Wiesbaden, S. 129–152. DOI: 10.1007/978-3-658-11631-6_6.
- Beaufaÿs, Sandra 2022: Machtverhältnisse und Machtmissbrauch in der Wissenschaft, in: Mense, Lisa/Mauer, Heike/Herrmann, Jeremia (Hg.): Sexualisierter Belästigung, Gewalt und Machtmissbrauch an Hochschulen entgegenwirken, Essen, S. 10–13.
- Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021, Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland, Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/6004603aw.
- Czock, Heidrun/Donges, Dominik/Heinzelmann, Susanne 2012: Endbericht zum Projekt Diskriminierungsfreie Hochschule – Mit Vielfalt Wissen schaffen. Projekt im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes, Berlin, https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Diskriminierungsfreie_Hochschule/diskriminierungsfreie_hochschule_endbericht_20120705.html (Zugriff am 20.09.2024).
- Darowska, Lucyna 2019: Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule. Bielefeld.

- GEW 2017: 15 populäre Irrtümer zum Wissenschaftszeitvertragsgesetz, https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Hochschule_und_Forschung/Broschueren_und_Ratgeber/Populaere_Irrtueemer_zum_WissZeitVG.pdf (Zugriff am 20.09.2024).
- Heitzmann, Daniela/Houda, Kathrin 2020: Rassismus an Hochschulen: Analyse – Kritik – Intervention, 1. Auflage, Weinheim, Basel.
- Hochschul-Bildungs-Report 2022: Hochschul-Bildungs-Report 2020, Abschlussbericht, Hochschulbildung in der Transformation, https://www.hochschulbildungsreport.de/sites/hsbr/files/hochschul-bildungs-report_abschlussbericht_2022.pdf (Zugriff am 20.09.2024).
- Kortendiek, Beate/Mense, Lisa/Beaufaÿs, Sandra/Bünnig, Jenny/Hendrix, Ulla/Herrmann, Jeremia/Mauer, Heike/Niegel, Jennifer 2022: Gender-Report 2022. Geschlechter(un)gerechtigkeit an nordrhein-westfälischen Hochschulen. Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW, https://www.netzwerk-fgf.nrw.de/fileadmin/media/media-fgf/download/Genderreport_2022_Langfassung.pdf (20.09.2024).
- Krug, Sophie/von Nidda, Janina Söhn 2022: Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Benachteiligung in betrieblichen Rekrutierungsprozessen vermeiden – Anregungen für Personalverantwortliche, Forschungsförderung der Hans-Böckler-Stiftung, in: Working Paper Forschungsförderung (Nr. 258), <https://www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?produkt=HBS-008467> (Zugriff am 20.09.2024).
- Lewalter, Doris/Diedrich, Jennifer/Goldhammer, Frank/Köller, Olaf/Reiss, Kristian 2023: PISA 2022. Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland, Zusammenfassung, https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA-2022-zusammenfassung.pdf (20.09.2024).
- Mecheril, Paul/Melter, Claus 2011: Rassismustheorie und -forschung in Deutschland. Kontur eines wissenschaftlichen Feldes, in: Mecheril, Paul/Melter, Claus (Hg.): Rassismus und Rassismusforschung: Band 1. Rassismuskritik. Schwalbach, S. 13–22.
- Metz-Göckel, Sigrid/Heusgen, Kirsten/Möller, Christina/Schürmann, Ramona/Selent, Petra 2014: Karrierefaktor Kind: zur generativen Diskriminierung im Hochschulsystem. Opladen, Berlin, Toronto.
- Popal-Akhzarati, Karima 2020: Ermächtigung und Re_Präsentation. Studentische Verhandlungen von Rassismus im Hochschulalltag, in: Heitzmann, Daniela/Houda, Kathrin (Hrsg.): Rassismus an Hochschulen: Analyse – Kritik – Intervention. 1. Auflage. Weinheim, Basel, S. 80–90.

- Schlachzig, Laura/Schneider, Lisa/Metzner, Franka 2021: Macht- und Ohnmachts-erleben im Kontext von Flucht begegnen: Rassismuskritik und Traumapädagogik in der Schule – eine Annäherung, in: Fereidooni, Karim/Simon, Nina (Hg.): Rassismuskritische Fachdidaktiken. Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung, Wiesbaden, S. 529–547.
- Schlenzka, Nathalie/Stocker, Rainer 2019: Diskriminierungsschutz als Teil von Diversity-Strategien an Hochschulen, in: Darowska, Lucyna (Hg.): Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule. Bielefeld, S. 13–51.
- Thompson, Vanessa Eileen/Vorbrugg, Alexander 2018: Rassismuskritik an der Hochschule: Mit oder trotz Diversity-Policies?, in: Laufenberg, Mike/Erlemann, Martina/Norkus, Maria/Petschick, Grit (Hg.): Prekäre Gleichstellung: Geschlechtergerechtigkeit, soziale Ungleichheit und unsichere Arbeitsverhältnisse in der Wissenschaft, Wiesbaden, S. 79–99.
- Universität Bochum 2023: Projekt „Intersektionale Diskriminierung verstehen und bekämpfen“ an der Universität Bochum mit Beginn im Dezember 2023, <https://einrichtungen.ruhr-uni-bochum.de/de/intersektionale-diskriminierung-verstehen-und-bekaempfen> (Zugriff am 20.09.2024).
- Universität Köln 2024: Erste Generation Promotion Mentoring+, https://pe.uni-koeln.de/karriere/mentoring/erste_generation_promotion_mentoring/index_ger.html (Zugriff am 20.09.2024).
- Universität Münster 2024: Ringvorlesung im Wintersemester 2024/2025, Diskriminierungsformen an der Universität begegnen, https://www.uni-muenster.de/ZIT/Aktuelles/2024/Diskriminierungsformen_an_der_Universitaet_begegnen.html (20.09.2024).
- Walgenbach, Katharina 2012: Intersektionalität als Analyseperspektive heterogener Stadträume, in: Scambor, Elli/Zimmer, Fränk (Hg.): Die intersektionelle Stadt. Geschlechterforschung und Medienkunst an den Achsen der Ungleichheit, Bielefeld, S. 81–92.
- ZVE 2022: Zeitverwendungserhebung 2022, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Zeitverwendung/Ergebnisse/_inhalt.html#805174 (Zugriff am 20.09.2024).

Barrierefrei studieren – wie geht das?

JENS KAFFENBERGER

1. Ausgangslage

Spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) durch die Bundesrepublik Deutschland ist grundsätzlich unumstritten, dass auch hierzulande Studierende mit Behinderungen gemäß Artikel 24 ein Recht auf chancengleiche, gleichberechtigte und diskriminierungsfreie Teilhabe an Hochschulbildung haben. So finden sich in allen Hochschulgesetzen der Bundesländer Regelungen, die auf die Belange von Studierenden mit Behinderungen Bezug nehmen. Darüber hinaus haben einzelne Bundesländer wie Nordrhein-Westfalen und Sachsen längerfristige Förderprogramme aufgelegt, die darauf abzielen, an den Hochschulen Maßnahmen zur Verbesserung der Situation von Studierenden mit Behinderungen zu initiieren. Viele Hochschulen haben in den letzten Jahren neue Beratungs- und Unterstützungsangebote für Studierende mit Behinderungen aufgebaut, einige haben Aktionspläne zur Umsetzung der UN-BRK erarbeitet. Bemühungen zum Abbau von Barrieren sind also vielerorts erkennbar, von echter Chancengleichheit und barrierefreien Verhältnissen bleiben die Hochschulen aber noch weit entfernt.

2. Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung: Barrieren und Bedarfe

Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen sind eine relevante und wachsende Gruppe: 16 % aller Studierenden geben an, dass sich durch eine längerfristige gesundheitliche Beeinträchtigung ihr Studium erschwert (Steinkühler et al. 2023: 20 ff.). Viele Beeinträchtigungen sind nicht sichtbar: Nur bei 3 % der Studierenden ist die Beeinträchtigung schon bei der ersten Begegnung offensichtlich. Studierende mit psychischen Beeinträchtigungen stellen die größte Gruppe (65 %) dar, gefolgt von Studierenden mit einer chronischen Erkrankung wie Multiple Sklerose (13 %). Rund 6 % haben eine Bewegungs- oder Sinnesbeeinträchtigung, 4 % Legasthenie oder eine andere Teilleistungsstörung und 5 % eine andere Beeinträchtigung. 7 % haben mehrere gleich starke studienrelevante Beeinträchtigungen. So vielfältig die Beeinträchtigungen, so unterschiedlich sind mitunter die Barrieren und Bedarfe.

Die größte Barriere stellen die zeitlichen und organisatorischen Anforderungen des Studiums dar: 92 % der Studierenden mit Beeinträchtigungen geben an,

mindestens in einem der Bereiche Studienorganisation, Lehre und Lernen oder Prüfungen Schwierigkeiten zu haben. Am häufigsten entstehen Schwierigkeiten durch das Leistungspensum bzw. die festgelegte Studienordnung, in Selbstlernphasen und durch die Prüfungsdichte (Steinkühler et al. 2023: 95).

Während die fehlenden Gestaltungsspielräume im Studium beeinträchtigungsübergreifend bemängelt werden, unterscheiden sich die Barrieren stark nach der Form der Beeinträchtigung. Studierende mit Bewegungsbeeinträchtigungen benötigen bauliche Barrierefreiheit am häufigsten, Studierende mit Sehbehinderung und Hörbehinderung sind auf barrierefreie digitale Medien angewiesen. Ruhe- und Rückzugsräume sind dagegen für Studierende mit psychischen und anderen Beeinträchtigungen häufiger relevant (Steinkühler et al. 2023: 186). Diese Anforderungen werden an den Hochschulen bisher noch nicht ausreichend berücksichtigt. Deshalb sind nur knapp 22 % der Studierenden mit der Vereinbarkeit von Studium und ihrer Beeinträchtigung (sehr) zufrieden (Steinkühler et al. 2023: 88).

Eine große Hürde stellen auch das soziale Miteinander und die Kommunikation an der Hochschule dar. Knapp 60 % der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung haben selten oder nie Kontakt zu Mitstudierenden des gleichen Fachs. Gut 70 % sprechen nicht offen mit ihren Kommiliton*innen über beeinträchtigungsbezogene Schwierigkeiten und bemängeln fehlendes Verständnis von Lehrenden für ihre Situation (Steinkühler et al. 2023: 128 ff.). Der Umgang mit der eigenen Beeinträchtigung, das Dilemma zwischen der Offenbarung und Geheimhaltung, ist ein großes Thema für Studierende mit nicht sichtbaren Beeinträchtigungen. Sie empfinden es als belastend, gegenüber wechselnden Hochschulangehörigen die intimen Details ihrer Beeinträchtigung immer wieder erklären zu müssen. Angst vor negativen Reaktionen, aber auch konkrete Stigmatisierungserfahrungen wirken als große Hürde, Unterstützungsangebote wahrzunehmen oder Nachteilsausgleiche überhaupt zu beantragen.

3. Barrierefreie Studienbedingungen umfassend schaffen

Behinderungen entstehen durch die Wechselwirkungen von langfristigen körperlichen, seelischen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren (§ 3 des Gesetzes zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen). Vorrangig sind diese Barrieren schrittweise abzubauen. Ist dies (noch) nicht geschehen, sind alternativ angemessene Vorkehrungen im Einzelfall zu ergreifen (wie beispielsweise Nachteilsausgleiche).

Bauliche und digitale Barrierefreiheit

In den letzten Jahren sind Fortschritte bei der Schaffung baulicher und digitaler Barrierefreiheit zu beobachten. Gesetzliche Vorgaben haben einen klaren Rahmen geschaffen: Neubauten und große Um- oder Erweiterungsbauten sind barrierefrei

auszuführen. Auch bei der digitalen Barrierefreiheit gibt es seit einigen Jahren gesetzliche Verpflichtungen.

Bei der baulichen Barrierefreiheit liegen die größten Herausforderungen im Gebäudebestand. Viele der alten Gebäude sind nicht barrierefrei. Der Sanierungsstau im Hochschulbau macht auch vor der Barrierefreiheit nicht halt. Bei der Sanierung und energetischen Ertüchtigung von Gebäuden sollte immer auch die Schaffung von Barrierefreiheit mit beachtet werden.

Im Bereich der digitalen Barrierefreiheit gibt es noch viele Baustellen: Webseiten, E-Learning-Plattformen, Dokumente für Lehrveranstaltungen sowie Studienmanagementsysteme sind oft nicht barrierefrei. Ein besonderes Problem: Bei der Anschaffung oder Entwicklung neuer Software werden die Anforderungen der Barrierefreiheit häufiger nicht berücksichtigt. In vielen Hochschulen fehlt es an Kompetenzen und klaren Prozessstandards bei der Beschaffung. Hier sind auch die Länder gefordert, den Kompetenzaufbau in den Hochschulen und hochschulübergreifend zu unterstützen.

Diversitätssensible Gestaltung der Studiengänge

Zunächst die Corona-Pandemie und zuletzt der Einzug von ChatGPT & Co. in die Hochschulen haben die Diskussion um eine Neuausrichtung der Lehre und eine veränderte Prüfungskultur belebt. Der Wandel in den Anforderungen an Hochschulbildung und die damit verbundene stärkere Individualisierung von Lehr- und Prüfungsangeboten bietet Chancen für mehr Inklusion (Budde et al. 2024). Der Wissenschaftsrat hat in seiner Empfehlung für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre mehr Diversitätssensibilität angemahnt. Dazu hat er vorgeschlagen, die Zahl der verpflichtenden Lehrveranstaltungen und summativen Prüfungen zu reduzieren, dafür eine größere Vielfalt an Prüfungsformen und -formaten anzubieten und die Studierbarkeit in einem faktischen Teilzeitstudium zu verbessern (Wissenschaftsrat 2022: 35 ff.).

Diese Maßnahmen könnten dazu beitragen, die Vereinbarkeit von Beeinträchtigung und Studium deutlich zu verbessern. Davon profitieren nicht nur Studierende mit Beeinträchtigungen, sondern auch Studierende mit Kind, Erstakademiker*innen und Studierende, die nebenher arbeiten. Warum werden sie bisher so selten umgesetzt? Sie können meist nur auf Studiengangsebene implementiert werden – und hier müssen altgewohnte Routinen auf den Prüfstand. Ein mögliches Instrument wären Systemakkreditierungen, denen sich inzwischen viele Hochschulen unterziehen. Die Debatten dazu sind mühsam, dennoch sind die Fakultäten und auch die Akkreditierungsagenturen gefordert, diese Aspekte stärker in den Blick zu nehmen. Natürlich müssen auch die Unterstützungsangebote für Lehrende und die personellen sowie zeitlichen Rahmenbedingungen der Lehre mitbedacht werden.

Auch mehr hybride Angebote bieten eine große Chance für eine diversitätssensiblere Lehre, sind aber auch ein wichtiger Baustein für Internationalisierungsstrategien und die Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen national wie

international (Basner/Persike 2024). Leider wurden die Angebote nach Corona stark zurückgefahren, obwohl die technischen Voraussetzungen vielerorts existieren.

4. Nachteilsausgleiche diskriminierungsfrei umsetzen

Sind barrierefreie Studien- und Prüfungsbedingungen nicht gegeben, haben Studierende mit Beeinträchtigungen bei Vorliegen der Voraussetzungen einen Rechtsanspruch auf die Gewährung von Nachteilsausgleichen. Obwohl 74 % der beeinträchtigten Studierenden Schwierigkeiten mit Prüfungen und Leistungsnachweisen haben, geben nur 21 % an, Anträge auf Nachteilsausgleich gestellt zu haben. Dabei sind sie eine sehr wirksame Maßnahme. Gefragt danach, warum sie keine Nachteilsausgleiche beantragt haben, sagen jeweils etwa 40 %, dass ihnen die Möglichkeit nicht bekannt war beziehungsweise sie Hemmungen hatten, sich an jemanden zu wenden (Steinkühler et al. 2023: 118 ff.).

Wir haben es also einerseits mit Informationsdefiziten zu tun, andererseits aber insbesondere mit Schwierigkeiten, offen mit der eigenen Beeinträchtigung umzugehen. Neben der Akzeptanz der eigenen Beeinträchtigung spielt das Verhalten von Lehrenden, Verwaltungsmitarbeiter*innen und Kommiliton*innen eine wichtige Rolle. Es macht einen Unterschied, ob Lehrende auf Beratungsangebote und die Möglichkeit von Nachteilsausgleichen aktiv hinweisen oder bei nicht sichtbaren Beeinträchtigungen mit Misstrauen und Unverständnis reagieren. Alle Hochschulangehörigen müssen für die Belange von Studierenden mit Behinderungen und deren Vielfalt sensibilisiert werden. Bei der hochschuldidaktischen Fort- und Weiterbildung muss das Thema Studieren mit Behinderung einen festen Platz haben.

Eine weitere Hürde können auch bürokratische Antragsprozesse sein. Um die Chancengleichheit der Studierenden zu wahren, aber auch die Handhabbarkeit in den Hochschulen zu verbessern, sollten alle ein Interesse an verbindlichen, rechts-sicheren und schlanken Verfahren haben.

Bei der Bewilligung von Nachteilsausgleichen für Studierende mit psychischen Erkrankungen, aber auch chronisch-somatischen Erkrankungen, beobachten wir in den Hochschulen eine große Unsicherheit. Die Beauftragten für Studierende mit Behinderungen berichten, dass es immer wieder zu Ablehnung von Anträgen auf Nachteilsausgleich bei dieser Personengruppe kommt. Mit Verweis auf die höchstrichterliche Rechtsprechung zum Thema „Dauerleiden“ wird dann die Auffassung vertreten, dass bei langfristigen gesundheitlichen Beeinträchtigungen, die als persönlichkeitsprägende Eigenschaft die geistige Leistungsfähigkeit des Prüflings prägen, Nachteilsausgleiche generell nicht möglich seien. Dies ist aber nicht der Fall. Entscheidend ist nicht die Dauer der Beeinträchtigung, sondern der Bezug zum Prüfungszweck.

Hoffnungsfroh stimmt, dass sich die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) auf den Weg gemacht hat, eine Empfehlung zum Thema Nachteilsausgleich zu erarbeiten. Die HRK kann mit einer solchen Empfehlung dringend notwendige Orien-

tierung geben. Praktische Leitfäden oder Arbeitshilfen könnten ergänzend die Handlungssicherheit der Prüfungsorgane weiter erhöhen.

5. Stärkung der Beauftragten und Berater*innen für Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen

Bei der Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben in den Hochschulen kommt den Beauftragten und Berater*innen für Studierende mit Behinderungen eine Schlüsselrolle zu. Ihr Tätigkeitsfeld ist vielfältig: Sie unterstützen Studierende und Studieninteressierte mit Beeinträchtigungen individuell bei der Gestaltung eines erfolgreichen Studiums, beraten Lehrende und Prüfungsorgane zu Nachteilsausgleichen und tragen mit ihrer Expertise und hochschulweiten Vernetzung dazu bei, dass Barrierefreiheit als Querschnittsaufgabe wahrgenommen wird. Die wichtige Mittlerrolle dieser Expert*innen wird auch in der HRK-Empfehlung „Eine Hochschule für alle“ betont. Das Papier fordert die volle Unterstützung der Rektorate und Präsidien für die Arbeit der Beauftragten und Berater*innen für Studierende mit Behinderungen.

Die Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung im Deutschen Studierendenwerk (IBS) hat im Sommer 2023 eine Online-Befragung der verantwortlichen Ansprechpartner*innen für Studierende mit Behinderungen in Hochschulen durchgeführt. Ziel der Befragung war es, einen Überblick über Aufgaben und Tätigkeitsfelder sowie die Arbeitsbedingungen und Mitwirkungsmöglichkeiten zur Umsetzung der UN-BRK im Hochschulkontext zu erhalten (IBS 2024).

Zu den wichtigsten Ergebnissen gehört, dass der Arbeitsaufwand der Beauftragten und Berater*innen in den letzten drei Jahren deutlich gestiegen ist, die Ressourcen aber nicht in gleichem Maße mitgewachsen sind. Die wichtigsten Gründe für den gestiegenen Arbeitsaufwand sind mehr Studierende mit nicht sichtbaren Beeinträchtigungen, komplexere Bedarfe und mehr Unterstützungsaufgaben für die Hochschule (z. B. digitale Barrierefreiheit). Bei der personellen Ausstattung ist weiterhin zu beobachten, dass fast zwei von drei Beauftragten die wachsenden Aufgaben allein bewältigen müssen, häufig in Teilzeit. Im Durchschnitt bewerten zwei Drittel der Beauftragten die personelle Ausstattung als (eher) unzureichend. Für die so wichtigen Gruppen- und Mentoring-Angebote fehlen oft die finanziellen Mittel.

Deutlich Luft nach oben besteht auch bei der strukturellen Mitwirkung an Entscheidungen der Hochschule. Nur circa jede*r Zweite sieht sich (eher) angemessen beteiligt bei Entscheidungen der Prüfungsorgane über Anträge auf Nachteilsausgleich (55 %) und der Planung und Umsetzung von Baumaßnahmen (51 %). Noch deutlich seltener fühlen sich die Fachexpert*innen bei der Überarbeitung hochschulrechtlicher Regelungen (wie z. B. der Rahmenprüfungsordnung) (42 %), bei den (Re-)Akkreditierungsverfahren der Hochschule (37 %) und bei den Beschaffungsvorgängen der IT (23 %) angemessen beteiligt.

Hier sind Länder und Hochschulen dringend gefordert, die Beauftragten und Berater*innen für Studierende mit Behinderungen vor allem personell, aber auch sachlich und finanziell besser auszustatten. Alle Länder sollten dem Beispiel von Sachsen und NRW folgen und zweckgebundene Inklusionsmittel bereitstellen. Es geht dabei auch darum, geltendes Recht umzusetzen: Zahlreiche Landesgesetze verpflichten die Hochschulen, die Beauftragten für Studierende mit Behinderungen angemessen auszustatten. Die Realität sieht oft anders aus, wie die Umfrage zeigt.

Auch die Psychologischen Beratungsstellen der Hochschulen und Studierendenwerke müssen ausgebaut werden, da die langen Wartezeiten eine schnelle Hilfe oft verhindern.

6. Studienfinanzierung in besonderen Lebenslagen sichern

Eine ungesicherte Studienfinanzierung stellt nicht selten einen erheblichen zusätzlichen Belastungsfaktor dar. Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung berichten fast doppelt so oft wie Studierende ohne Beeinträchtigung über finanzielle Schwierigkeiten (21,4 % vs. 11,4 %) (Steinkühler et al. 2023: 84). Gut ein Fünftel ist somit zusätzlich dem Stress einer ungesicherten Studienfinanzierung ausgesetzt. Fast zwei Drittel sind neben dem Studium erwerbstätig und müssen Studium, Beeinträchtigung und Jobben unter einen Hut bringen. Bei der Sicherung der Studienfinanzierung in besonderen Lebenslagen besteht weiterhin Handlungsbedarf, auch wenn in dieser Legislaturperiode einige Maßnahmen ergriffen wurden. Notwendig wäre die Berücksichtigung behinderungsbedingter Mehrbedarfe beim Lebensunterhalt im BAföG, die weitere Verlängerung der Förderungshöchstdauer und eine wirksame Umsetzung der Nachteilsausgleiche. Auch bei erforderlichen Unterstützungsleistungen im Studium (z. B. Studienassistentz) führen Zuständigkeitsstreit und lange Bearbeitungsdauern dazu, dass Hilfen nicht rechtzeitig zur Verfügung stehen. Hier sind die Träger der Eingliederungshilfe und die Bundesagentur für Arbeit gefordert, Einvernehmen über die Zuständigkeit zu erzielen und für eine schnelle Bearbeitung zu sorgen.

Literatur

Basner, Tina/Persike, Malte 2024: „Können Sie das nicht auch live streamen?“ Didaktische Herausforderungen und strategische Potenziale hybrider synchroner Lehre, in Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e. V. (Hg.), Diskussionspapier Nr. 31 des Hochschulforums Digitalisierung, Berlin. https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2024/06/HFD_DP_31_Hybride_Synchrone_Lehre.pdf (Zugriff am 19.03.2025).

- Budde, Jannica et al. 2024: Vision einer neuen Prüfungskultur, in: Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hg.), Diskussionspapier Nr. 28 des Hochschulforums Digitalisierung, Berlin. https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2024/01/HFD_Diskussionspapier_28_Vision-einer-neuen-Pruefungskultur_final.pdf (Zugriff am 19.03.2025).
- IBS (Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung) (2024): Beauftragte und verantwortliche Ansprechpartner*innen für Studierende mit Behinderungen/chronischen Krankheiten der Hochschulen. Eine Umfrage der IBS zu Tätigkeitsprofil und Arbeitsbedingungen, Berlin. <https://www.studierendenwerke.de/themen/studieren-mit-behinderung> (Zugriff am 04.10.2024).
- Steinkühler, Julia et al. 2023: Die Studierendenbefragung in Deutschland: best3. Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung, Hannover. https://www.studierendenwerke.de/fileadmin/user_upload/beeintraechtigt_studieren_2021.pdf (Zugriff am 19.03.2025).
- Wissenschaftsrat 2022: Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre, Köln. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9699-22.pdf?__blob=publicationFile&v=13 (Zugriff am 19.03.2025).

First Generation Promotion – Ein Hürdenlauf zum Dokortitel

JONATHAN SCHACKERT

Bereits in den 1960er-Jahren erkannte man in der Bundesrepublik die Notwendigkeit von Chancengleichheit in der Bildung und führte mit dem Ziel der Bildungsexpansion erste Bildungsreformen durch (Hadjar/Becker 2006: 11). Die Reformen blieben nicht ohne Erfolge; ihre Schlagkraft war jedoch nicht ausreichend. Die im Jahr 2000 durchgeführte erste PISA-Studie attestierte deutschen Schüler*innen nicht nur generell schlechte Leistungen, sondern dem deutschen Bildungssystem auch mangelnde Chancengleichheit. Die Reaktionen kamen prompt. Die Kultusministerkonferenz definierte sieben Handlungsfelder im Nachgang zu PISA, vorwiegend mit dem Ziel, die Leistungen der Schüler*innen zu verbessern, doch auch in Bezug auf Chancengleichheit. So hatte Handlungsfeld drei als Ziel explizit „Maßnahmen zur wirksamen Förderung bildungsbenachteiligter Kinder“ (Beschluss der 299. Kultusministerkonferenz vom 17./18.10.2002: 7). Heute, 24 Jahre nach dem PISA-Schock und rund 60 Jahre nach den ersten Reformen, lässt sich nicht sagen, die Probleme seien gelöst: Dass die eigenen Eltern und Großeltern nie studiert haben, man selbst aber promoviert – die sogenannte „First Generation Promotion“ – ist in Deutschland die absolute Ausnahme. Von einhundert Nichtakademiker*innen-Kindern schließen nur zwei eine Promotion ab, unter Akademiker*innen-Kindern kommt das dreimal häufiger vor (Stifterverband 2021: 4). Auch wenn in den letzten Jahren ein leicht positiver Trend zu verzeichnen ist, gilt: Diese Zahlen sind ein Armutszeugnis für die Durchlässigkeit und Chancengleichheit des deutschen Bildungssystems, das Nichtakademiker*innen-Kinder an jeder denkbaren Stelle davon abhält, Bildungsaufsteiger*innen zu werden.

1. Die Hürden

Die Gymnasialempfehlung

Das Problem fängt in der Grundschule an: In einem System, in dem das Erreichen einer Hochschulzugangsberechtigung maßgeblich von der Wahl der Sekundarschule in Klasse 4 (oder 6) abhängt, entscheidet sich für viele in der Grundschule, ob eine akademische Laufbahn möglich ist oder nicht. Dabei ist die Gymnasialempfehlung (auch Lehrer*innenempfehlung) nach wie vor von großer Relevanz. Auch wenn die Empfehlung in den meisten Bundesländern nicht mehr bindend und in anderen mit einigem elterlichen Aufwand zu umgehen ist (nur Bayern hält am verfassungs-

rechtlich fragwürdigen Prinzip fest, dass die Eltern nicht das letzte Wort haben), folgen die Eltern größtenteils ihrem Inhalt. Nur 1,4 % der Schüler*innen mit einer Empfehlung für die Hauptschule gehen auf ein Gymnasium, bei der Empfehlung für die Realschule entscheiden sich 14,5 % der Betroffenen für das Gymnasium (Bos et al. 2003: 132). Das wäre kein Problem, wenn die Empfehlungen inhaltlich nicht zu beanstanden wären. Die Beurteilung, welche Schulform für ein Kind die passende ist, hängt allerdings nicht nur von Leistungen, Potenzial und Charakter des Kindes ab, sondern häufig auch von dessen sozioökonomischem Hintergrund. Gleiche Leistungen führen bei Akademiker*innen-Kindern sehr viel wahrscheinlicher zu einer Gymnasialempfehlung als bei Nichtakademiker*innen-Kindern (Bos et al. 2003: 18).

Die Hochschulzugangsberechtigung und die Aufnahme eines Studiums

Dass Nichtakademiker*innen-Kinder erheblich seltener einen Abschluss erreichen, der zum Hochschulzugang berechtigt, überrascht in Anbetracht der Probleme im Bereich der Gymnasialempfehlungen kaum. Bemerkenswert ist allerdings die Deutlichkeit des Unterschiedes: 83 % der Akademiker*innen-Kinder besuchen die gymnasiale Oberstufe und bei den Nichtakademiker*innen-Kindern sind es nur 46 %. Der relevanteste Unterschied lässt sich allerdings mit Blick darauf erkennen, wie viele derjenigen, die einen solchen Abschluss erreichen, dann tatsächlich ein Studium aufnehmen. Mit weniger als 55 % liegt die Quote der Studienanfänger*innen unter den Nichtakademiker*innen-Kindern, die eine Schulform besucht haben, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führt, erheblich unter den über 97 % der Akademiker*innen-Kinder. Aus diesen Zahlen ergibt sich, dass von 100 Akademiker*innen-Kindern, die wir in der Grundschule betrachten, später statistisch gesehen 78 ein Studium aufnehmen, während von 100 Grundschüler*innen, die Nichtakademiker*innen-Kinder sind, nur 25 an der Universität ankommen. Fast dreimal häufiger nehmen Akademiker*innen-Kinder also ein Studium auf, die erste Hürde liegt folglich schon darin, überhaupt in die akademische Welt eintreten zu können (Kracke et al. 2024: 5).

Der Bachelor- und Masterabschluss

Nach der Aufnahme des Studiums sind die Probleme keineswegs überwunden. So haben Studierende, die Nichtakademiker*innen-Kinder sind, eine um 0,9 Prozentpunkte höhere Wahrscheinlichkeit von Studienabbruchsintentionen (Kroher et al. 2023: 72).

Das Ergebnis dieser und weiterer Umstände ist, dass mehr als jedes vierte Nichtakademiker*innen-Kind, das ein Studium aufnimmt, dieses ohne einen Bachelorabschluss beendet. Bei Akademiker*innen-Kindern sind es nur rund 19 %. Auch beim Übergang zum Master sind die Chancen ungleich verteilt: Von den Bachelorabsolvent*innen werden etwa 55 % der Nichtakademiker*innen-Kinder einen Masterabschluss erhalten. Von den Akademiker*innen-Kindern

sind es ca. 67 %. In absoluten Zahlen heißt das, dass von den 100 Grundschulern aus Akademiker*innen-Haushalten 43 einen Masterabschluss erhalten. Bei den Nichtakademiker*innen-Kindern sind es nur 11 (Stifterverband 2021: 3).

Die Selektion, die zwischen Bachelorabschluss und Aufnahme eines Masterstudiengangs stattfindet, lässt sich nicht auf Leistungsunterschiede zurückführen, vielmehr entfalten der Bildungshintergrund der Eltern und andere Merkmale, die im Zusammenhang mit der sozialen Herkunft stehen, einen sozial-selektiven Effekt.

Die Promotion

Beim Übergang vom Masterabschluss zum Promotionsabschluss ist erstmals die Quote der Nichtakademiker*innen-Kinder besser. Etwa 18 % der Masterabsolvent*innen schließen eine Promotion ab, bei den Akademiker*innen-Kindern sind es rund 14 %. Das ändert allerdings nichts daran, dass es von 100 Nichtakademiker*innen-Kindern nur zwei bis zum Abschluss der Promotion schaffen, während es bei den Akademiker*innen-Kindern immerhin sechs sind (Stifterverband 2021: 3 f.).

Darüber hinaus lässt sich das, was nach der Aufnahme einer Promotion geschieht, schwierig quantifizieren, da kaum Daten dazu erhoben werden. Somit ist eine Aussage über Abbruchquoten generell kaum möglich, wahrscheinlich hat aber die Frage, ob frei (21 %), im Rahmen einer Anstellung als wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in (13 %) oder im Rahmen eines Stipendienprogramms (6 %) promoviert wird, einen Einfluss auf die Abbrüche. Dabei hat die Bildungsherkunft auf den Übergang in eine Promotion in einem Stipendienprogramm einen geringeren Einfluss als auf die beiden anderen Formen (Brandt/Franz 2020: 18).

Herkunftsspezifische Effekte wirken sich auf die Entscheidung, eine Promotion aufzunehmen, und auch darauf, ob sie abgeschlossen wird und ob und in welcher Form ein Übergang auf eine Postdoc-Stelle erfolgt, nicht mehr direkt aus. Die feststellbaren Diskrepanzen sind hier fast nur noch auf vorgelagerte Entscheidungen im Bildungsverlauf zurückzuführen (Lörz/Schindler 2016: 32 ff.).

2. Problemfelder

Diese Nachteile von Nichtakademiker*innen-Kindern sind auf mannigfaltige Ursachen zurückzuführen. Die wichtigsten sollen im Folgenden kurz beleuchtet werden:

Mentale Barrieren und Informationsdefizite

Während Kinder aus Akademiker*innen-Familien sich häufig selbstverständlich in akademischen Kontexten bewegen, ist dies für Nichtakademiker*innen-Kinder erheblich komplizierter. Der in akademischen Kontexten vorausgesetzte Habitus ist, wenn er nicht zu Hause bekannt ist, schwer zu verstehen und zu erlernen.

Auch darüber hinaus ist es für Nichtakademiker*innen-Kinder schwierig, sich in akademischen Kontexten zu bewegen, häufig fehlt es völlig an Erfahrungswerten.

Wer nicht aus einem akademischen Umfeld kommt, hat kaum Informationen darüber, was im Studium passiert, was man in der Vorbereitung tun muss, und kann diese Informationen generell nicht so leicht beschaffen. Die Fülle an Fristen, Anträgen, notwendigen Einschreibungen und Rückmeldungen kann leicht zu einer Überforderung führen.

Das daraus resultierende Gefühl, an einem Ort zu sein, an den man nicht hingehört, kann, gerade im Zusammenspiel mit anderen Faktoren, dazu führen, dass Nichtakademiker*innen-Kinder am sogenannten Hochstaplersyndrom leiden. Sie entwickeln Selbstzweifel bezüglich ihrer Fähigkeiten und bewerten eigene Erfolge als Glück, Zufall oder Überschätzung durch andere. Betroffene haben die Angst, dass ihre Mitmenschen jederzeit erkennen könnten, dass sie nur Betrüger seien. Das kann sich durch die gesamte akademische Ausbildung bis hin zur Promotion halten und verstärken.

Kompetenznachteil

Häufig starten Nichtakademiker*innen-Kinder mit Nachteilen bezüglich ihrer Kompetenzen und ihres Wissens in Promotion und Studium. Grund dafür sind oftmals weniger lernstimulierende Haushalte und schlechtere Infrastruktur. Gerade in der Corona-Pandemie dürfte sich hier aus einem Nachteil bezüglich der digitalen Infrastruktur und mangels Präsenzunterrichts eine erhebliche Verschärfung dieser Problematik ergeben haben, die in den nächsten Jahren spür- und messbar sein wird.

Finanzierung

Die Finanzierung einer Promotion steht und fällt mit dem Erhalten eines Stipendiums oder einer Doktorand*innenstelle. Das ist mit Unsicherheiten und hohem Konkurrenzdruck verbunden und führt gerade bei den Doktorand*innenstellen nicht selten zu Unsicherheiten wegen kurzer Befristungen. Auch vor der Aufnahme der Promotion können im Rahmen der Exposé-Phase große finanzielle Unsicherheiten entstehen, da diese gängigerweise bis zu einem Jahr dauernde Phase in keiner Weise finanziell abgesichert ist. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass Exposé-Phasen nicht überall vorgesehen sind.

Aber die finanziellen Hürden beginnen viel früher. Im Studium spielen Finanzen eine erhebliche Rolle. Wer keine wohlhabenden Eltern hat, ist auf eine Ausbildungsförderung angewiesen, deren Bedarfssätze allerdings so gering sind, dass mithin Unterschreitungen des Existenzminimums vorliegen (BVerwG 5 C 11.18). Diese Unterfinanzierung führt in Anbetracht von Inflation und steigender Mieten in Großstädten dazu, dass eine Finanzierung des Studiums durch das BAföG allein selten möglich ist. Finanzielle Abhilfe kann dann nur durch Erwerbstätigkeit geschaffen werden, die Ressourcen bindet, die für das Studium benötigt werden. Ferner ist die Finanzierung durch das BAföG für Nichtakademiker*innen-Kinder häufig selbst dann ein Problem, wenn der Satz grundsätzlich ausreichen würde. Die aus dem Darlehenstil des BAföG resultierenden Verschuldungen bis in den fünf-

stelligen Bereich halten Menschen, die aus prekären wirtschaftlichen Verhältnissen kommen, häufig von einer Inanspruchnahme ab. Die Ausbildung, die von Beginn an vergütet wird und keines Darlehens bedarf, wird häufig vorgezogen.

Selbst vor dem Studium spielen Finanzen eine Rolle, immerhin reichen die z. B. im Bürgergeld vorgesehenen Sätze für Bildung nicht im Ansatz für deren Gewährleistung aus. Ferner müssen Kinder aus sozioökonomisch schwächeren Haushalten oft erheblich früher anfangen, Geld zu verdienen.

Diskriminierung

Neben allen anderen Problemfeldern sind Nichtakademiker*innen-Kinder stets Klassismus ausgesetzt (nicht selten zusätzlich zu anderen Diskriminierungsformen). Dabei kann Klassismus institutionell (Makroebene), zwischen oder innerhalb von Gruppen (Mesoebene) oder individuell (Mikroebene) auftreten und andere Probleme wie mentale Barrieren weiter verstärken. Gerade in den oben aufgeführten Ergebnissen der IGLU-Studie zeigt sich, wie erheblich die Auswirkungen auf den Lebensweg sein können und wie früh sie Teil des Lebens und der Normalität von Nichtakademiker*innen-Kindern werden.

3. Handlungsfelder

Natürlich ist es ein Irrglaube, dass Bildungsgerechtigkeit in einem luftleeren Raum funktionieren kann. Es ist selbstverständlich, dass Bildungsgerechtigkeit nur so weit funktioniert, wie soziale Gerechtigkeit besteht. Nichtsdestotrotz gibt es einige Stellschrauben, die schnelle Verbesserungen schaffen können.

Finanzierung

Gerade mit Blick auf die finanziellen Aspekte des Promovierens hat die GEW bereits seit Langem konkrete Forderungen formuliert, wie Verbesserungen umgesetzt werden können – ob die ausreichende Schaffung von Qualifizierungsstellen, die Schaffung von Transparenz in Bezug auf Zugangsvoraussetzungen zu Doktorand*innenstellen oder generell bessere Befristungsregelungen. Auch in Bezug auf das Studium liegt die Reformbedürftigkeit des BAföG auf der Hand, ganz gleich, ob es die Bedarfssätze oder die Zugänglichkeit betrifft. Natürlich können Stipendien in all diesen Zusammenhängen die Möglichkeit bieten, dass die finanzielle Sicherheit und das akademische Kapital von Nichtakademiker*innen-Kindern gestärkt wird, wie es die Hans-Böckler-Stiftung vormacht, allerdings ist das natürlich keine flächendeckende Lösung der Probleme.

Mentale und Informationsprobleme

In Bezug gerade auf die Informationsdefizite und mentalen Barrieren sind Rollenbilder, Mentor*innen und Vernetzung von großer Bedeutung. Während es an

einigen Universitäten Ansätze gibt, diese Felder zu bespielen, wird ein großer Teil der Arbeit durch gemeinnützige Organisationen geleistet. Zu nennen ist in dem Zusammenhang insbesondere ArbeiterKind.de.

Die Frage danach, wie (institutionelle) Diskriminierung vermieden werden kann und Kompetenznachteilen vorgebeugt werden kann, ist nicht schnell beantwortbar, vielmehr bedarf es einer breiten Aufmerksamkeit, eines Diskurses und politischen Drucks, um in diesen und allen anderen genannten Bereichen Lösungen zu finden.

Klar ist, dass es nicht nur etliche Möglichkeiten, sondern auch eine politische Verantwortung gibt, die Gesamtsituation zu verbessern, nicht nur im Sinne der Chancengleichheit, sondern weil ein Fachkräftemangel nicht gelöst werden kann, wenn man einem so großen Teil der Bevölkerung die Möglichkeit verwehrt, sich seinen Fähigkeiten entsprechend ausbilden zu lassen.

Literatur

- Bos, Wilfried et al. 2003: Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster. DOI: 10.25656/01:17567.
- Brandt, Gesche/Franz, Anja 2020: Promotionsabbrecher*innen in Deutschland. Stand der Forschung und Perspektiven, in: die hochschule journal für wissenschaft und bildung (1/2020), S. 16–28. DOI: 10.25656/01:23799.
- Hadjar, Andreas/Becker, Rolf 2006: Die Bildungsexpansion – Erwartete und unerwartete Folgen, Wiesbaden. DOI: 10.1007/978-3-531-90325-5.
- Kracke, Nancy/Schwabe, Ulrike/Buchholz, Sandra 2024: Beteiligung an Hochschulbildung, Chancen(un)gleichheit in Deutschland, Hannover.
- Kroher, Martina et al. 2023: Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021, Berlin.
- Lörz, Markus/Schindler, Steffen 2016: Soziale Ungleichheiten auf dem Weg in die akademische Karriere. Sensible Phasen zwischen Hochschulreife und Post-Doc-Position, in: Beiträge zur Hochschulforschung (4/2016), S. 14–39.
- Stifterverband 2021: Vom Arbeiterkind zum Doktor. Der Hürdenlauf auf dem Bildungsweg der Erststudierenden, Diskussionspapier 2, Essen.

Arbeiterkind goes Academia – Wie steht es mit der sozialen Öffnung der Hochschulen?

SILKE TÖLLE-PUSCH UND KATJA URBATSCH

1. Einleitung: Die Bedeutung der sozialen Öffnung

Die soziale Öffnung der Hochschulen gehört seit Jahrzehnten zu den zentralen bildungspolitischen Themen in Deutschland. Auf den ersten Blick scheint sich in den letzten Jahren viel bewegt zu haben: Das Bewusstsein für Diversität und die Herausforderungen von Studierenden aus nicht-akademischen Familien ist deutlich gestiegen. Viele Hochschulen haben begonnen, ihre Strukturen durch Diversity Audits und andere Zertifizierungsprozesse anzupassen.

Die Einführung von speziellen Förderprogrammen und Initiativen ist ein Beleg für diese Entwicklung. Bereits 2003 wurde im AStA der Universität Münster das erste autonome Referat für finanziell und kulturell benachteiligte Studierende ins Leben gerufen. Es folgte 2007 das Stipendienprogramm „Studienkompass“ der Stiftung der Deutschen Wirtschaft. Auch die Gründung der gemeinnützigen Organisation ArbeiterKind.de im Jahr 2008 brachte das Thema verstärkt in den öffentlichen Diskurs. Ziel war es, Schüler*innen und Studierende aus nicht-akademischen Familien zu ermutigen, ein Studium aufzunehmen und sie auf dem Weg vom Studienstart bis zum erfolgreichen Abschluss zu begleiten. Weitere Programme wie das Talentscouting der Westfälischen Hochschule sowie Förderprogramme des niedersächsischen Wissenschaftsministeriums sowie des Stifterverbands in Kooperation mit der Stiftung Mercator trugen dazu bei, das Thema der sozialen Öffnung auf die hochschulpolitische Agenda zu setzen. Ein großer Schritt folgte 2021, als soziale Herkunft als siebte Diversitätsdimension in die Charta der Vielfalt¹ aufgenommen wurde. Seitdem hat sich das Bewusstsein für die spezifischen Herausforderungen von First Generation Students (FGS) weiter verbessert.

Doch trotz dieser Fortschritte ist die Realität ernüchternd: Die Zahlen zeigen, dass der Anteil von Studierenden aus Familien ohne Hochschulerfahrung seit vielen Jahren nahezu unverändert bleibt. Der Bildungstrichter verdeutlicht, dass der Zugang zu Hochschulbildung weiterhin stark sozial selektiv ist. Insbesondere in den höheren Qualifikationsstufen – wie Masterabschlüssen und Promotionen – sinkt der Anteil der FGS noch weiter (Kracke/Schwabe/Buchholz 2024).

¹Charta der Vielfalt – Für Diversity in der Arbeitswelt. <https://www.charta-der-vielfalt.de/>.

ArbeiterKind.de, die inzwischen größte deutsche Organisation für Studierende der ersten Generation, bietet seit über 15 Jahren Unterstützung für FGS. Unsere langjährige Erfahrung zeigt, dass die Herausforderungen bisher oft unverändert geblieben sind. Finanzierungsprobleme haben sich durch multiple Krisen sogar verschärft, und die gefühlten Unsicherheiten sind eher größer geworden. Viele Studierende berichten weiterhin, dass sie sich von bestehenden Angeboten nicht angesprochen fühlen oder gar nicht wissen, dass es diese gibt. Die Gefahr, dass Studierende nicht aus mangelnder Eignung, sondern aufgrund von finanziellen Hürden oder psychischen Belastungen ihr Studium abbrechen, ist groß – eine Entwicklung, die sich Deutschland in Zeiten des Fachkräftemangels nicht leisten kann.

ArbeiterKind.de bietet Studierenden einen gewachsenen und vertrauensvollen Raum, in dem sie unabhängig von Schule oder Hochschule über ihre Herausforderungen, Ängste und Sorgen sprechen können. In den letzten Jahren haben sich unsere Online-Werkstätten zu einem wichtigen Forum entwickelt, um Themen wie die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf FGS (2020), die ideale Hochschule der Zukunft für Erstakademiker*innen (2021) und den Einfluss der sozialen Herkunft auf Finanzentscheidungen (2024) zu diskutieren. Vor diesem Hintergrund möchten wir in diesem Beitrag der Frage nachgehen, wie es aus unserer Sicht im Jahr 2024 um die soziale Öffnung der Hochschulen bestellt ist.

2. Herausforderungen für First Generation Students (FGS)

Studierende der ersten Generation – also diejenigen, die als Erste in ihrer Familie ein Studium aufnehmen – sehen sich oft mit komplexen Herausforderungen konfrontiert. Diese sind nicht nur individueller Natur, sondern verweisen auch auf strukturelle Probleme im Hochschulsystem. Finanzielle Unsicherheiten, soziale Barrieren und psychische Belastungen prägen den Studienalltag vieler FGS und erschweren ihren akademischen Erfolg.

Für FGS stellen finanzielle Hürden eine der größten Herausforderungen dar. Viele sind auf BAföG angewiesen, um ihr Studium zu finanzieren, müssen gleichzeitig jedoch neben dem Studium arbeiten, um über die Runden zu kommen und sich ein Studium in einer größeren Stadt leisten zu können. Dies führt zu einer Mehrfachbelastung, die nicht nur Zeit für das Studium raubt, sondern auch psychischen Druck erzeugt. Finanzielle Unsicherheit und Scham hängen eng mit Armutsgefährdung zusammen, mit der viele FGS konfrontiert sind. Häufig führt dies zu einem Gefühl der Überforderung, insbesondere wenn die Finanzierung unklar oder lückenhaft ist.

Zusätzlich sind Exkursionen und Auslandsaufenthalte oft mit hohen Kosten verbunden, die FGS ohne zusätzliche finanzielle Mittel nicht stemmen können. „Ich glaube, ich kann mir das nicht leisten“ ist eine häufige Annahme, die viele Studierende davon abhält, wichtige Erfahrungen zu machen, die für den späteren Berufseinstieg relevant sind. Auch wenn es staatliche Hilfen wie Auslands-BAföG

gibt, decken diese oft nicht die tatsächlichen Kosten, wodurch diese Möglichkeiten für viele FGS unerreichbar bleiben.

Ein weiteres zentrales Problem für FGS ist das Fehlen von Vorbildern und Netzwerken. Viele FGS haben niemanden in ihrer Familie oder im Freundeskreis, der ihnen den Weg ins Studium weist oder sie währenddessen unterstützt. Dieser Mangel an Orientierung und Unterstützung kann zu Selbstzweifeln führen. Es fehlen nicht nur persönliche Vorbilder im unmittelbaren Umfeld, sondern oft auch sichtbare Rollenmodelle an der Hochschule selbst, sowohl unter den Studierenden als auch im akademischen Personal.

Ohne diese Netzwerke und Türöffner bleibt vielen FGS der Zugang zu wichtigen Ressourcen wie Stipendien, Praktika oder beruflichen Einstiegsmöglichkeiten verschlossen. Diese Lücken im Netzwerk behindern ihre akademische und berufliche Entwicklung. Außerdem ist der Zugang zu Schlüsselpositionen, wie studentischen Hilfskraftstellen, oft intransparent, was die Chancen auf akademische Karrieren zusätzlich erschwert.

Die psychischen Herausforderungen, die viele FGS begleiten, sind nicht zu unterschätzen. Selbstzweifel sind weit verbreitet: „Ich bin nicht gut genug“ oder „Die anderen wissen ohnehin mehr als ich“ sind innere Dialoge, die viele FGS belasten. Diese internalisierten Überzeugungen führen oft dazu, dass sie risikoaverse Entscheidungen treffen, indem sie lieber das Bekannte und „Sichere“ wählen, anstatt sich auf neue, herausfordernde Situationen einzulassen.

Ein weiteres psychologisches Phänomen ist die unbewusste Selbstselektion: Viele FGS bewerben sich nicht für Stipendien oder besondere Förderprogramme, weil sie glauben, dass sie nicht gut genug sind oder die Voraussetzungen nicht erfüllen. Auch die Angst vor Beratung ist ein häufiges Thema – viele FGS befürchten, dass ihre Schwächen offengelegt werden könnten, wenn sie Hilfe in Anspruch nehmen. Diese Unsicherheiten verstärken das Gefühl der Isolation und machen es den Studierenden schwer, sich in der Hochschule einzufinden.

Häufig fühlen sich FGS zudem, als würden sie in zwei Welten leben: einerseits in der akademischen Welt der Universität, die ihnen fremd ist, und andererseits in ihrem familiären Umfeld, das ihre Erfahrungen oft nicht nachvollziehen kann. Diese Entfremdung führt nicht selten zu Spannungen und einem Gefühl der Isolation. „Das geht nur mir so“ ist ein Gedanke, den viele FGS teilen und der ihr Studium emotional stark belastet.

Neben den individuellen Herausforderungen gibt es auch strukturelle Probleme, die den Erfolg von FGS erschweren. Obwohl FGS an vielen Hochschulen einen großen Teil der Studierenden stellen, bleiben sie im Hochschulalltag oft unsichtbar: Sie sind eine *easy to ignore*-Gruppe. Viele Hochschulen fokussieren sich auf den erfolgreichen Übergang von der Schule zur Universität und übersehen dabei, dass die größten Herausforderungen für FGS oft erst nach dem Studienstart auftreten.

Oft ist die Unterstützung, die FGS erhalten, durch den Zufall bestimmt: Es gibt wenig systematische Ansätze, die sicherstellen, dass alle FGS Zugang zu den

notwendigen Ressourcen und Informationen haben. Ein weiteres Problem sind die jeweilige Hochschulkultur und der Habitus, die häufig darauf ausgerichtet sind, dass Studierende aus akademischen Familien kommen. Viel informelles Wissen wird vorausgesetzt, das FGS nicht mitbringen können. Dieses unsichtbare Wissen und für Erstakademiker*innen intransparente Strukturen führen dazu, dass viele Angebote FGS nicht erreichen oder dass diese sich nicht angesprochen fühlen.

Viele einzelne Hürden werden bereits als belastend empfunden, aber oft ist es die Kombination aus vielen verschiedenen Hürden, die FGS begegnen und die sich gegenseitig bedingen: Finanzielle Unsicherheit, hohe akademische Anforderungen, soziale Isolation und fehlende Unterstützung aus dem familiären Umfeld sind dabei nur die wichtigsten Punkte. All dies kann zu einem Gefühl der Überforderung führen und einen erfolgreichen Studienabschluss gefährden.

3. First Generation Students als Potenzial

Trotz der Herausforderungen, denen FGS begegnen, bringen sie zahlreiche wertvolle Eigenschaften mit, die oft unterschätzt werden. Sie können besonders resilient, anpassungsfähig und leistungsbereit sein. Diese Qualitäten sind nicht nur für das Studium von Vorteil, sondern auch für den späteren Berufseinstieg. FGS sind oft daran gewöhnt, sich in neuen und unbekannten Situationen zurechtzufinden, und haben eine ausgeprägte Fähigkeit, Probleme zu lösen. Es braucht ein Umdenken, dass Hochschulen diese Qualitäten nicht nur erkennen, sondern auch gezielt fördern. Anstatt FGS nur als eine Gruppe zu sehen, die Unterstützung benötigt, sollten sie als ein Potenzial für die akademische und gesellschaftliche Weiterentwicklung verstanden werden. Ihre Fähigkeit, zwischen verschiedenen sozialen Welten zu vermitteln, ist eine wertvolle Kompetenz, die Hochschulen aktiv nutzen können.

4. Handlungsempfehlungen für die Hochschule 2030

Die soziale Öffnung der Hochschulen muss auf allen Ebenen vorangetrieben werden, um langfristig Chancengleichheit zu gewährleisten. Dies erfordert gezielte Maßnahmen, die sowohl die finanzielle Unterstützung als auch die strukturellen und kulturellen Herausforderungen von Studierenden nichtakademischer Herkunft in den Blick nehmen.

Ein zentrales Handlungsfeld ist die Finanzierung des Studiums. Viele FGS stehen vor realen, aber auch vermeintlichen finanziellen Hürden, die sie davon abhalten, bestimmte Studienerfahrungen zu machen oder ihr Studium überhaupt zu beginnen. Hochschulen sollten genauer hinsehen und ihre Angebote schärfen, um sicherzustellen, dass FGS nicht aus finanziellen Gründen von bestimmten Aktivitäten ausgeschlossen werden. Programme wie Notfallfonds oder gezielte Finan-

zierungspools für Pflichtpraktika, Exkursionen oder Auslandsaufenthalte können entscheidende Entlastung bieten.

Die Entwicklung gezielter Unterstützungsangebote für FGS ist ein wichtiges Mittel für Hochschulen. Ein zentraler Aspekt hierbei ist die Sichtbarmachung von informellem Wissen. Vieles, was für Studierende aus akademischen Familien selbstverständlich ist, bleibt FGS oft verborgen. Hochschulen sollten darauf achten, dieses informelle Wissen zugänglich zu machen, um allen Studierenden gleiche Chancen zu bieten.

Mentoring-Programme können dabei eine wichtige Rolle spielen, indem sie FGS mit erfahrenen Studierenden oder Absolvent*innen vernetzen. Solche Programme bieten nicht nur fachliche Unterstützung, sondern auch emotionale und soziale Begleitung, die vielen FGS fehlt. Durch diese Verbindungen können FGS wertvolle Erfahrungen und Tipps sammeln, die ihnen helfen, sich in der akademischen Welt zurechtzufinden.

Neben Stipendien und Mentoring-Programmen ist es notwendig, FGS auch den Zugang zu Netzwerken und wichtigen Schlüsselpositionen wie studentischen Hilfskraftstellen aufzuzeigen. Solche Positionen ermöglichen es Studierenden, wichtige Praxiserfahrungen zu sammeln, sich Netzwerke zu erschließen und langfristig Perspektiven in der akademischen Welt zu entwickeln.

Wichtig ist jedoch, dass diese Angebote nicht nur „von oben“ aufgesetzt werden. Zuhören und das Ernstnehmen von Ängsten und Sorgen sind in der Herangehensweise von Hochschulen essenziell. Wenn vorhanden, sollten Organisationen, die die Zielgruppen vertreten, in Programmentwicklungen eingebunden werden. So wird sichergestellt, dass die Angebote auch tatsächlich die Bedürfnisse der Studierenden ansprechen und genutzt werden.

Neben der gezielten Unterstützung braucht es ein umfassendes Bewusstsein für die besonderen Herausforderungen von FGS – und zwar auf allen Ebenen der Hochschule. Die spezifischen Hürden, mit denen FGS konfrontiert sind, müssen sowohl von der Leitungsebene, den Lehrenden, dem Verwaltungspersonal als auch den Studierendenvertretungen verstanden werden. Da FGS oft einen großen Teil der Erstsemester ausmachen, ist es wichtig, dass die Strukturen an den Hochschulen diese Studierendengruppe aktiv einbeziehen.

Doch nicht alle Themen lassen sich unserer Erfahrung nach innerhalb der Hochschule lösen. Viele FGS haben mit psychologischen Hürden und einem Gefühl der Scham zu kämpfen, wenn es darum geht, Hilfe in Anspruch zu nehmen oder über ihre Herausforderungen zu sprechen. Hier sind hochschulunabhängige Vertrauensräume entscheidend, in denen Studierende offen über ihre Sorgen sprechen können, ohne das Gefühl zu haben, bewertet zu werden. Organisationen wie ArbeiterKind.de bieten solche Räume, in denen sich FGS gegenseitig unterstützen und ihre Erfahrungen teilen können. Die Erleichterung, zu merken, dass es anderen genauso geht, kann eine enorme psychische Entlastung sein und das Gefühl der Isolation auflösen.

Die Expertise ist bereits vorhanden. Es fehlt bisher an einer noch stärkeren Zusammenarbeit von Hochschulen mit zivilgesellschaftlichen Organisationen, um gezielte Unterstützungsangebote für FGS zu entwickeln. Kooperationen mit Organisationen wie ArbeiterKind.de, die über langjährige Erfahrungen mit FGS verfügen, sollten auf Augenhöhe und unter Berücksichtigung der spezifischen Bedürfnisse der Zielgruppe frühzeitig geplant werden. Dabei ist es wichtig, dass solche Kooperationen nicht nur als kurzfristige Projekte angesehen werden, sondern mit einer langfristigen und finanziellen Planung einhergehen. Solche Kooperationen helfen dabei, die soziale Öffnung der Hochschulen nachhaltig zu stärken und Chancengleichheit langfristig zu gewährleisten.

6. Fazit: Kein Selbstläufer – Die soziale Öffnung erfordert Engagement

Die soziale Öffnung der Hochschulen ist kein Selbstläufer. Hochschulen müssen sich aktiv mit der Frage auseinandersetzen, was in ihrer Verantwortung liegt und wie sie ihre Strukturen und Abläufe anpassen können, um Chancengerechtigkeit zu fördern und Studienabbrüche zu vermeiden. Ein zentrales Element dabei ist, aktiv zu werden: Aktiv zuhören, eigene Strukturen und mögliche Barrieren reflektieren, sodass die Entwicklung hin zu einer diversitätssensiblen Kultur, die auf allen Ebenen der Hochschule gelebt wird, vollzogen werden kann. Diese Kultur muss nicht nur die Bedürfnisse von FGS adressieren, sondern auch die Bereitschaft beinhalten, sich für externe Angebote aus der Zivilgesellschaft zu öffnen und diese in die Hochschulprozesse einzubinden. Dabei sollten Hochschulen ihre eigenen Grenzen erkennen und akzeptieren: Nicht alle Themen können intern gelöst werden. Manche Studierende brauchen geschützte Vertrauensräume, die außerhalb der Hochschulstrukturen angesiedelt sind, um ihre Herausforderungen offen zu teilen und Unterstützung zu finden.

Die soziale Öffnung der Hochschulen erfordert kontinuierliches Engagement und einen reflektierten Umgang mit den bestehenden Strukturen. Nur durch eine enge Zusammenarbeit mit der Zielgruppe und externen Partnern kann die Hochschulkultur so verändert werden, dass wirklich alle Studierenden unabhängig von ihrer Herkunft die gleichen Chancen erhalten.

Literatur

Kracke, Nancy/Schwabe, Ulrike/Buchholz, Sandra 2024: Neuer Bildungstrichter: Trotz Akademisierungsschub immer noch ungleicher Zugang zur Hochschule, DZHW Brief (02|2024). Hannover: DZHW. DOI: 10.34878/2024.02.dzhw_brief.

Die resiliente Hochschule auf dem Weg zur Geschlechtergerechtigkeit – Ein Blick auf die Gleichstellungsakteur*innen

CHRISTINA WOLFF

1. Einführung

Hochschulen und Forschungseinrichtungen stehen zunehmend unter Druck, Antworten auf gesellschaftliche und globale Krisen wie die Corona-Pandemie, Kriege und politische Auseinandersetzungen zu entwickeln. Sie stehen in einem ständigen Wettbewerb um Finanzierung, um exzellente, auch internationale Forschende und Studierende. Hochschulen müssen auf vielfältige Herausforderungen innerhalb ihrer eigenen Strukturen reagieren. Dazu gehören die prekäre finanzielle Lage, politischer Druck sowie die Notwendigkeit, die Arbeitsbedingungen für Wissenschaftler*innen zu verbessern. Ebenso müssen sie den Frauenanteil auf Professuren und in Leitungspositionen erhöhen, Studierende gewinnen und gute Studienbedingungen gewährleisten. Darüber hinaus sind Hochschulen gefordert, auf den steigenden Leistungsdruck und die mentalen Belastungen ihrer Mitglieder zu reagieren. Sie sehen sich Angriffen auf die Wissenschaftsfreiheit sowie antifeministischen und rechtspopulistischen Narrativen gegenüber. Gleichzeitig müssen sie die Vielfältigkeit ihrer Mitglieder wertschätzen und fördern und dabei Strukturen schaffen, die vor Diskriminierung schützen und jungen Menschen Raum für Persönlichkeitsentwicklung bieten. In diesem Spannungsfeld geben sie bedeutende Impulse für eine Gesellschaft von morgen und fördern den sozialen Diskurs. Dabei erfordert der Weg zur „Hochschule 2030“ einen umfassenden Wandel, der auf struktureller, organisatorischer und kultureller Ebene ansetzt, auch für Gleichstellungsakteur*innen. Der Fokus des Beitrages liegt auf der Frage, welche aktuellen Herausforderungen hochschulpolitische Geschlechterpolitik prägen und wie nachhaltig Strukturen geschaffen werden können, welche Anforderungen sich für die Gleichstellungsakteur*innen ergeben, damit Hochschulen zukünftig hinsichtlich der Frage nach mehr Geschlechtergerechtigkeit auch resilient¹ und krisenfester werden.

¹Der Begriff der Resilienz drückt dabei die Fähigkeit der Hochschule aus, unter der Berücksichtigung der Vielfältigkeit ihrer Mitglieder präventiv ein diversitätssensibler Ort des Lehrens, Lernens und Forschens zu sein, auf Krisen zu reagieren, Strukturen so zu gestalten, dass alle vor Diskriminierung geschützt werden können und Diskurse und Debatten möglich sind.

2. Aktuelle Entwicklungen der geschlechtergerechten Hochschulpolitik

Die gesetzlichen Verpflichtungen zur Gleichstellung der Geschlechter sowie die Verantwortlichkeiten von Akteur*innen wie Frauen- bzw. Gleichstellungsbeauftragte finden sich im Grundgesetz und in zahlreichen Landeshochschulgesetzen. Hochschulen haben einen Auftrag, die tatsächliche Gleichstellung der Geschlechter zu fördern und auf die Beseitigung bestehender Nachteile sowie auf die tatsächliche Vereinbarkeit von Beruf, Studium, Familie und Pflege hinzuwirken. Das Ziel ist vor allem die Erhöhung des Anteils der Frauen auf Professuren, bei den Mitarbeitenden, auf den Führungspositionen und bei den Studierenden. Es gibt an allen Hochschulen signifikante Geschlechterunterschiede, die sich von den Studienbedingungen über den Anteil an Professorinnen bis hin zu den Arbeitsbedingungen und der Verteilung von Care-Aufgaben erstrecken.

Geschlechtsspezifische Verzerrungen bei Leistungsbewertungen, Reproduktion von Stereotypen sowie diskriminierende Mechanismen im Hochschulalltag, einschließlich sexualisierter Diskriminierung, Gewalt und Machtmissbrauch, tragen zur Aufrechterhaltung dieser Ungleichheiten bei. Zusätzlich wird die Gleichstellungsarbeit an deutschen Hochschulen durch stark variierende (finanzielle) Rahmenbedingungen, Strukturen und Prozesse beeinflusst, die nicht überall ausreichend oder verlässlich sind, um Geschlechtergerechtigkeit herzustellen (vgl. Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen 2021).

Die Anforderungen an die Gleichstellungsarbeit an Hochschulen haben sich geändert. Es geht nach wie vor um die Förderung von Frauen, gerade in Bereichen, in denen sie unterrepräsentiert sind, um finanzielle und ideelle Unterstützung und Vernetzungsangebote. Gleichzeitig aber hat Gleichstellungspolitik den Anspruch einer realen Geschlechtergerechtigkeit und die Perspektive auf alle von geschlechtsspezifischer Diskriminierung betroffenen Personen erweitert, wie auch das Verständnis von Geschlecht.

Die Änderung der Hochschulkultur, die Analyse der patriarchalen Gesellschaftsstrukturen, die Machtverhältnisse im System Wissenschaft und Hochschule stehen dabei im Fokus der hochschulpolitischen Gleichstellungsarbeit. Der Begriff der intersektionalen Gleichstellungsarbeit wird zunehmend verwendet. Gleichstellungsakteur*innen bemühen sich, diese in der täglichen Praxis des hochschulpolitischen Handelns umzusetzen. Zusätzlich entwickelt sich auch der gesetzliche Auftrag für die Hochschulen weiter und Gleichstellungsakteur*innen übernehmen mehr Zuständigkeitsbereiche und Handlungsfelder. Es etablieren sich neue Beauftragte und Stabsstellen für Antidiskriminierung, Diversität, Inklusion, die

Zusammenarbeit erfordern². Dabei stellen sich wichtige Fragen von Kompetenzen, Ressourcen, Beteiligungs- und Mitwirkungsrechten bei den jeweiligen Akteur*innen und den Leitungen. Viele dieser Prozesse sind an den unterschiedlichen Hochschulen aktuell in Aushandlung, stellen große Chancen dar, aber sind auch herausfordernd und nicht ohne Widerstände lösbar.

3. Intersektionale Gleichstellungsarbeit für mehr Geschlechtergerechtigkeit

Die Ursprünge des Intersektionalitätsparadigmas liegen im angloamerikanischen Black Feminism und der Critical Race Theory (Walgenbach 2012: 3). Zwar hatten bereits Gruppen wie das Combahee River Collective auf Mehrfachdiskriminierung hingewiesen, doch prägte die Juristin Kimberlé Crenshaw den Begriff Intersektionalität Ende der 1980er-Jahre, um die spezifischen Diskriminierungserfahrungen Schwarzer Frauen zu beschreiben. Anhand der Metapher der Straßenkreuzung (Intersection) zeigte Crenshaw, dass Diskriminierungsformen sich nicht einfach addieren lassen, sondern sich gegenseitig beeinflussen und neue Diskriminierungsformen entstehen können. Intersektionalität beschreibt, wie Diskriminierungsformen zusammenwirken, sich verstärken und potenzieren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein Fokus auf die Kategorie Geschlecht und die Förderung von Frauen im hochschulpolitischen Diskurs weiterhin von Bedeutung ist. Dieser darf jedoch nicht unabhängig von anderen Unterdrückungsmechanismen und den dazugehörigen Machtverhältnissen betrachtet werden. Es ist daher von zentraler Relevanz, die intersektionale Verflechtung verschiedener Diskriminierungsdimensionen zu berücksichtigen. Der intersektionale Ansatz ermöglicht eine Erweiterung der Perspektive auf die konzeptionelle, strategische und praktische Gleichstellungsarbeit an Hochschulen. Wenn man den eher horizontalen Ansatz einer umfassenden Diversitäts- und Antidiskriminierungsarbeit an Hochschulen betrachtet, wird deutlich, dass Geschlecht nur eine von mehreren Analyse-kategorien darstellt. Hochschulen müssen daher, angepasst an ihre historisch gewachsenen Strukturen im Bereich Gleichstellungsarbeit, an ihre finanziellen Ressourcen, ihre Größe und Ausrichtung sowie an die spezifischen Bedarfe ihrer Mitglieder, ihr Schnittstellen- und Beauftragtenmanagement gestalten und weiterentwickeln.

²Die Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen (bukof) ist seit über 30 Jahren die geschlechterpolitische Stimme im wissenschafts- und hochschulpolitischen Diskurs. In der bukof sind alle verbunden, die Struktur und Kultur von Hochschulen in Deutschland geschlechtergerecht gestalten. Als wegweisende und zukunftsorientierte Akteurin befördert sie einen Kulturwandel in der Hochschullandschaft, der geschlechter- und gesellschaftspolitisch wirkt. Auch die bukof beschäftigt sich seit einigen Jahren aktiv mit der Frage des Verhältnisses von Geschlechtergerechtigkeits- und Diversitätspolitik an Hochschulen wie auch mit der Konzeption einer wirksamen intersektionalen Gleichstellungsarbeit an Hochschulen.

Im Folgenden werden drei Beispiele erläutert, die zeigen, wie eine intersektionale Gleichstellungsarbeit zur Stärkung der Resilienz im Hochschulsystem beitragen kann.

Frauenförderung neu denken

Laut einer Studie des Statistischen Bundesamts (2022) sind 51 % der Studierenden in Deutschland Frauen, doch nur 28 % der Professuren werden von Frauen besetzt. Die „Leaky Pipeline“³ ist ein bekanntes Phänomen, das auf strukturelle Barrieren für Frauen im Wissenschaftssystem hinweist. Allerdings wurden als Erklärungsansätze die individualpsychologischen Differenz- bzw. Defizitannahmen zunehmend durch die Analyse der männlich dominierten Machtstrukturen, die in vielen akademischen Institutionen nach wie vor bestehen, ergänzt (vgl. Burkinshaw/White 2017; Blome et al. 2014). In den letzten 15 Jahren haben sich zahlreiche Förderprogramme etabliert, um Parität – gerade bei Professuren und auf wissenschaftlichen Leitungsebenen – zu fördern. Frauenförderung, Netzwerke, Empowerment, Unterstützung sind wichtige Bausteine der Gleichstellungsarbeit. Diese Bausteine müssen aber in einen Prozess des kulturellen Wandels an Hochschulen integriert sein. Dazu gehört, dass Fragen von Geschlechtergerechtigkeit nicht losgelöst betrachtet werden, sondern immer in Relation zu anderen Formen von möglicher Benachteiligung. Die patriarchal geprägten Normen in akademischen Institutionen zeigen, dass die bloße Repräsentation von Frauen in Führungspositionen und Parität als Ziele nicht ausreichen, um echte Geschlechtergerechtigkeit zu erreichen (O'Connor/Irvine 2020).

In Berufungsverfahren auf Professuren z. B. sind die Anforderungen und der Wettbewerb hoch, noch gibt es mehr Professoren als Professorinnen. Aber eine aktuelle Studie zeigt, dass Frauen bei der Berufung auf Professuren nicht mehr systematisch benachteiligt werden, sondern sogar einen minimalen Vorteil haben. Maßnahmen, die auf die Änderung von struktureller Benachteiligung hinwirken, wie erhöhte Transparenz in Berufungsverfahren, strukturierte Leitfäden, die Beteiligung von Gleichstellungsakteur*innen, Antibias-Trainings, gesetzliche Quoten für weibliche Kommissionsmitglieder und Richtlinien der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) haben bereits spürbare Verbesserungen bewirkt (Rusconi/Solga 2023: 38).

Trotz der Fortschritte in Richtung Gleichbehandlung bleibt die Erreichung echter Parität weiterhin eine Herausforderung. Ein wesentlicher Engpass liegt in der nach wie vor geringen Zahl an Bewerbungen von Frauen. Um dies zu ändern, müssen die strukturellen Hürden abgebaut werden, denen Frauen insbesondere während der Promotions- und Postdoc-Phase begegnen. Die Forscherinnen identifizieren strukturelle Barrieren im Wissenschaftssystem, Diskriminierungen und ungleiche Machtverhältnisse entlang der akademischen Laufbahn als zentrale

³Die sogenannte Leaky Pipeline bezeichnet das Phänomen des „Herauströpfelns“ von Frauen und beschreibt damit, dass beim Aufstieg in höhere Karrierestufen im Wissenschaftssystem überproportional viele Frauen ausscheiden.

Gründe für den Dropout. Besonders Wissenschaftlerinnen of Color, queere Wissenschaftler*innen und andere marginalisierte Gruppen haben nach wie vor geringere Chancen, im Wissenschaftssystem Fuß zu fassen und schließlich eine Professur zu erreichen. Die Entscheidung über wissenschaftliche Karrierewege beginnt häufig schon in der Promotionsphase, in der gesetzliche Rahmenbedingungen wie das Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG) und die unsicheren Beschäftigungsverhältnisse die Karrieren von Personen erschweren. Diese strukturellen Probleme werden zudem durch Machtmissbrauch, Sexismus und Abhängigkeiten verstärkt. Um diese Ungerechtigkeiten zu überwinden, bedarf es diskriminierungsarmer und diversitätssensibler Forschungs- und Arbeitsbedingungen sowie bedarfsgerechter und passgenauer Förderprogramme. Dies gilt insbesondere für Wissenschaftler*innen aus marginalisierten Gruppen, etwa First-Generation-Akademiker*innen, Personen mit Familienverantwortungen, Menschen mit nicht-linearen Lebensläufen oder nicht-deutscher Herkunft (Mauer 2024: 134).

Besonders bei Gleichstellungsakteur*innen und Programmkoordinator*innen ist Mut zur Veränderung und der Wille, intersektional zu handeln, entscheidend. Notwendig ist eine kritische Reflexion von Machtstrukturen und Positionierungen sowie die Anerkennung der Unterschiede der geförderten Gruppen, um Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten, Empowerment zu fördern und neue Räume an der Hochschule zu schaffen. Es reicht nicht, Maßnahmen wie Stipendienprogramme, Quotenregelungen oder Mentoring-Programme einfach fortzuführen, ohne die zugrunde liegenden strukturellen Ursachen von Diskriminierung zu hinterfragen und klassische Förderprogramme entsprechend zu öffnen und weiterzuentwickeln.

Effekte der Corona-Pandemie

Die Resilienz von Hochschulen hängt stark von ihrer Fähigkeit ab, trotz Leistungsdrucks eine diskriminierungssensible Kultur zu schaffen, die Persönlichkeitsentwicklung fördert und schnell auf Krisen reagiert (vgl. Günther/Wolff 2024). Die Corona-Pandemie hat gezeigt, dass bestimmte vulnerable Gruppen, wie Studierende mit Kindern, chronisch kranke Personen oder marginalisierte Wissenschaftler*innen, besonders stark betroffen sind. Zudem wurde deutlich, wie unzureichend Hochschulen auf solche Krisen vorbereitet waren, vor allem hinsichtlich der Bedürfnisse von Studierenden und Beschäftigten abseits traditioneller Bildungswege. Besonders Geschlechtergerechtigkeit und Vereinbarkeit wurden nur zögerlich in Krisenpläne und Strategien aufgenommen, etwa im Hinblick auf Care-Arbeit und wissenschaftliche Leistungen (u. a. Esselborn/Wolff 2020: 2). Es bleibt unklar, welche langfristigen Auswirkungen diese Zeit auf Frauen mit Care-Verantwortung während der Qualifikations- oder Tenure-Phase hatte. Die Gefahr besteht, dass diese Herausforderungen in Evaluationsprozessen übersehen werden. Expert*innen und Gleichstellungsbeauftragte müssen auf solche Probleme hinweisen und ein intersektionales Verständnis ihrer Verantwortung – auch noch in den kommenden Jahren – anwenden.

Die Pandemie hat verdeutlicht, dass Gleichstellungsakteur*innen oft nicht in Entscheidungsprozesse eingebunden sind, obwohl gesetzlich vorgeschrieben. Diese strukturelle Ignoranz führt dazu, dass viele Krisenreaktionen weder geschlechter- noch diversitätssensibel genug sind. Die bestehenden Governance-Strukturen in den Hochschulen sind häufig nicht ausreichend darauf ausgelegt, Gleichstellungsarbeit als intersektionales Konzept umfassend zu integrieren. Der Einbezug von Gleichstellungsakteur*innen in Krisenstäbe und Entscheidungsprozesse ist entscheidend, um chancengerechte Lösungen zu entwickeln, die allen Statusgruppen zugutekommen. Die Anerkennung der Expertise und Kompetenz dieser hochschulpolitischen Akteur*innen muss stärker genutzt werden.

Zunehmender Legitimationsdruck auf Gleichstellungsarbeit

Die Legitimität der Gleichstellungsarbeit an Hochschulen wird immer häufiger infrage gestellt, wobei ein breites Spektrum antifeministischer Diskursstrategien zum Einsatz kommt. Diese reichen von der Missachtung des gesetzlichen Auftrags zur Gleichstellung über die bewusste Verdrehung wissenschaftlicher Erkenntnisse bis hin zu persönlichen Diffamierungen und persönlichen Bedrohungen der beteiligten Akteur*innen. Der zunehmende Druck resultiert insbesondere aus gezielten politischen Angriffen, vor allem von rechtspopulistischen und antifeministischen Akteur*innen, die Forscher*innen und Gleichstellungsakteur*innen ins Visier nehmen. Dabei wird der pluralistische Charakter der Hochschulen geschwächt, indem wissenschaftsfeindliche Narrative wie „Cancel Culture“ und eine vermeintlich bedrohte Wissenschaftsfreiheit instrumentalisiert werden. Die öffentliche Debatte ist zudem von Ideologisierungsvorwürfen und Skandalisierungen geprägt, die von angeblicher Verschwendung öffentlicher Gelder bis zur Kritik an geschlechterinklusive Sprache und Forderungen nach der Abschaffung von Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten reichen (vgl. Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen 2019). Diese Entwicklungen gefährden nicht nur die Fortschritte in der Geschlechtergerechtigkeit, sondern auch die Grundwerte von Wissenschaft und Demokratie.

Ein intersektionaler Ansatz ist in diesem Kontext unverzichtbar. Er fordert eine intensivere Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Beauftragten und Akteur*innen aus den Bereichen Gleichstellung, Diversität und Antidiskriminierung. Besonders wichtig ist der gezielte Ausbau von Beratungs-, Melde- und Beschwerdestellen für Hate Speech, Angriffe und Diskriminierungsfälle – und das an allen Hochschulen. Gleichzeitig liegt es in der Verantwortung der Hochschulleitungen, klare Zeichen des Schutzes zu setzen und unmissverständlich Position zu beziehen. Die Stärkung von (Beratungs-)Kompetenzen, die Professionalisierung der intersektionalen Gleichstellungsarbeit sowie der Aufbau von Netzwerken, die auch über die Grenzen der Hochschulen hinausgehen, sind zentrale Elemente. Dafür braucht es nicht nur ausreichende Ressourcen, sondern auch die Einführung verbindlicher „Codes of Conduct“, Schutzkonzepte, Richtlinien und Satzungen, die einen nachhaltigen Schutz gewährleisten.

4. Handlungsempfehlungen

Um den Transformationsprozess hin zu einer resilienten und geschlechtergerechten Hochschule zu gestalten, sollen abschließend konkrete, auf den zuvor aufgeführten Problemaufriss bezogene Handlungsempfehlungen gegeben werden:

1. *Intersektionale Verankerung:* Gleichstellungsarbeit und gleichstellungsfördernde Programme sollten als ganzheitliches, intersektionales Konzept in allen Bereichen der Hochschule verankert werden. Dies erfordert ein effektives und finanziell abgesichertes Schnittstellenmanagement zwischen verschiedenen Akteur*innen, wie Personalverantwortlichen, Gleichstellungsbeauftragten sowie weiteren Beauftragten für Inklusion, Familie und Antidiskriminierung, den Personalräten und Studierendenvertretungen.
2. *Bewusstsein für psychische und soziale Herausforderungen:* Die Corona-Pandemie hat das Bewusstsein für die psychischen Belastungen, mit denen Studierende und Beschäftigte konfrontiert sind, erheblich geschärft. In Anbetracht dessen sollten Hochschulen ihre psychologischen Beratungsangebote und Empowerment-Programme weiter ausbauen. Zudem ist es wichtig, dass geschulte Beratungspersonen präventive Konzepte entwickeln, die sich mit Herausforderungen wie Diskriminierung und anderen Belastungen befassen. Alle Angebote sollten intersektional gestaltet werden, um den unterschiedlichen Bedürfnissen vulnerabler Gruppen gerecht zu werden.
3. *Ressourcen und Governance-Strukturen:* Für eine wirksame Gleichstellungsarbeit an Hochschulen ist es entscheidend, dass die verantwortlichen Akteur*innen über ausreichende personelle, finanzielle und zeitliche Ressourcen verfügen. Ebenso notwendig ist die Etablierung von Governance-Strukturen, die ihre Unabhängigkeit und Handlungsfähigkeit sichern. Besonders bedeutsam ist die dauerhafte Institutionalisierung entsprechender Büros und Strukturen, um diese Verantwortlichkeiten nachhaltig zu verankern und die Krisenfestigkeit der Hochschule zu stärken – sei es bei politischen Veränderungen, finanziellen Einschnitten oder neuen strategischen Zielen. Eine unterstützende Hochschulgesetzgebung kann diesen Institutionalisierungsprozess maßgeblich fördern.
4. *Stärkung der Schutzstrukturen:* Hochschulen müssen umfassende Schutzmechanismen gegen sexualisierte Diskriminierung und Gewalt etablieren. Dazu gehört die Entwicklung klarer Richtlinien und Strukturen für den Umgang mit Diskriminierungsfällen. Essenziell ist die Einrichtung von Melde- und Beschwerdestellen sowie transparenten Prozessen, die hochschulübergreifend arbeiten und eng mit lokalen Beratungs- und Schutzeinrichtungen vernetzt sind. Unabhängige Beschwerdestellen und Ombudspersonen sind unerlässlich, um Betroffenen niedrigschwellige und vertrauensvolle Anlauf-

stellen zu bieten. Zudem bedarf es dauerhaft etablierter Krisenstäbe, die divers besetzt sind und Expertise aus verschiedenen Statusgruppen sowie hochschulpolitischen Bereichen vereinen. Diese Gremien müssen darauf vorbereitet sein, auf zukünftige Krisen wie Cyberattacken, internationale Konflikte, Hate Speech oder Machtmissbrauch schnell und wirksam zu reagieren.

5. *Kommunikationstrainings*: Hochschulen benötigen Werkzeuge, um mit wissenschaftsfeindlichen, antifeministischen, rechtspopulistischen Akteur*innen angemessen umzugehen. Die Bildung von Bündnissen mit wissenschaftlichen Organisationen, Verbänden und der Zivilgesellschaft und Akteur*innen vor Ort ist von großer Bedeutung. Diese Vernetzung ermöglicht ein geschlossenes Vorgehen gegen mögliche Einschnitte in die Hochschulautonomie und Wissenschaftsfreiheit.

Zusammenfassend ist eine nachhaltige, strukturelle Veränderung und Öffnung hin zu einer intersektionalen Gleichstellungsarbeit sowie gute Zusammenarbeit mit wissenschaftspolitischen und hochschulleitenden Akteur*innen unabdingbar, um die aktuellen Herausforderungen zu bewältigen.

Literatur

- Blome, Eva/Erfmeier, Alexandra/Gülcher, Nina/Smykalla, Sandra 2014: Handbuch zur Gleichstellungspolitik an Hochschulen. Von der Frauenförderung zum Diversity Management? 2. Aufl. Springer Verlag: Wiesbaden.
- Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen e.V. 2021: Standpunkte für eine geschlechtergerechte Hochschulpolitik 2021. <https://bukof.de/wp-content/uploads/2021-bukof-Standpunkte-fuer-eine-geschlechtergerechte-Hochschulpolitik-2.pdf> (Zugriff am 30.09.2024).
- Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen e.V. 2019: Gemeinsam für eine geschlechtergerechte, vielfältige Wissenschaft: Antifeministischen Positionen entgegenreten! 2019. <https://bukof.de/wp-content/uploads/2019-09-19-Positionspapier-bukof-Antifeminismus-entgegenreten.pdf> (Zugriff am 30.09.2024).
- Burkinshaw, Paula/White, Kate 2017: Fixing the Women or Fixing Universities: Women in HE Leadership. *Administrative Sciences* (7, 3), 30. DOI: 10.3390/admsci7030030.
- Esselborn, Dörte/Wolff, Christina 2020: Auswirkungen der Corona-Virus-Pandemie auf Familien und die Gleichstellung der Geschlechter. https://www.unipotsdam.de/fileadmin/projects/gleichstellung/Dokumente/Auswirkungen_Corona_Familien_Gleichstellung.pdf (Zugriff am 30.09.2024).

- Günther, Oliver/Wolff, Christina 2024: Die Hochschulen sind immer noch ein Schmelztiegel, in: Table Briefings (23.05.2024), <https://table.media/berlin/standpunkt/die-hochschulen-sind-immer-noch-ein-schmelztiegel/> (Zugriff am 30.09.2024).
- Mauer, Heike 2024: Gleichstellungspolitische Perspektiven auf Arbeitsbedingungen, Karrieremöglichkeiten und erlebte Benachteiligung, in: Keller, Andreas/Frommont, Yasemin (Hg.): Perspektiven für Hanna. Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft. wbv Publikation, 127–136.
- O'Connor, Patricia/Irvine, Gemma 2020: Multi-Level State Interventions and Gender Equality in Higher Education Institutions: The Irish Case. *Administration & Society* (52, 4), 607–632. DOI: 10.3390/admsci10040098.
- Rusconi, Alessandra/Solga, Heike 2023: Fairer als gedacht. Keine Nachteile für Frauen in Berufungsverfahren. *WZB Mitteilungen* (Heft 182), 38–41.
- Walgenbach, Katharina 2012: Intersektionalität – eine Einführung. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/> (Zugriff am 30.09.2024).

**Dauerstellen für
Daueraufgaben – Meilensteine
einer Reform (Analysen)**

Differenzen in den Befristungsniveaus an Hochschulen – Auf der Suche nach Erklärungsfaktoren

FREYA GASSMANN

1. Einleitung

Dieser Beitrag fasst die Studienergebnisse der Untersuchung von Gassmann et al. (2025), die die Befristungsniveaus von wissenschaftlichen Mitarbeitenden an deutschen Hochschulen untersucht haben, zusammen. Derzeit sind rund 81 % des hauptberuflichen wissenschaftlichen nicht-professoralen Personals an Universitäten (inkl. vergleichbarer Hochschulen) und 63 % an den Fachhochschulen befristet beschäftigt (Gassmann et al. 2025). Betrachtet man die Befristungsquoten nach Hochschulen, zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede: Die Befristungsquote an der TU Chemnitz lag 2021 mit 94 % deutlich über der an der Universität Mainz mit 79 %. Zwischen den Fachhochschulen zeigen sich noch größere Unterschiede: An der Berliner Hochschule für Technik sind 95 % der wissenschaftlichen Mitarbeitenden befristet beschäftigt, an der Hochschule Bochum nur 44 % (vgl. Gassmann et al. 2025). Auch über alle Hochschulen hinweg zeigt sich eine deutliche Streuung: Ein Viertel der Hochschulen hat eine Befristungsquote von 37 % oder weniger, ein Viertel eine Quote von 94 % oder mehr.

Dies wirft die Frage auf, welche Hochschulmerkmale mit diesen Unterschieden zusammenhängen. Dies war das Ziel des Forschungsprojekts.

Der Gesetzgeber hat in den letzten Jahren versucht, durch Anpassungen des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) sowie durch finanzielle Mittel die Hochschulen zu einer Erhöhung der unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse zu bewegen. Bisher konnte keine spürbare Wirkung erzielt werden (Sommer et al. 2022; Gassmann 2020; Kuhnt et al. 2022; Bloch et al. 2023). Etliche Untersuchungen haben in der Vergangenheit die Arbeits-, Beschäftigungs- sowie Befristungssituation des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen untersucht (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021; Gassmann 2020; Enders 1996; Bloch/Würmann 2021; Krüger 2021), die sich z. B. mit den Auswirkungen des WissZeitVG und der Programme auf Bundesebene (z. B. Exzellenzinitiative, Tenure-Track-Programm) auf die Beschäftigten oder den Qualifizierungsprozess befassten. Der Zusammenhang zwischen befristeten Beschäftigungsverhältnissen und den Charakteristika der deutschen Hochschulen wurde bislang nicht untersucht.

2. Theoretischer Hintergrund

Hochschulen als Arbeitgeberinnen können als Einheiten, die sich im Spannungsfeld zwischen Organisation und Institution bewegen, betrachtet werden. Institutionen repräsentieren dabei Erwartungen hinsichtlich der Einhaltung verbindlicher Regeln und gesellschaftlich verankerter Verhaltensweisen. Organisationen hingegen sind soziale Strukturen, in denen Menschen gezielt zusammenarbeiten, um einen bestimmten Zweck zu verfolgen. Sie basieren auf festgelegten Regeln und Mitgliedschaftsbestimmungen, um Planung, Fortschritt und Sicherheit zu gewährleisten (Esser 2000). Werden Hochschulen als Institutionen angesehen, rückt die Idee der Universität und das Humboldtsche Bildungsideal in den Fokus (Schleiermacher 2010). Als Organisationen sind sie dagegen eher Produktionsstätten von Forschung, Absolvent*innen und direkt verwertbarem Wissen für Politik, Unternehmen und andere Akteur*innen (Schimank 2001), was mit Implikationen für das Personal verbunden ist.

Bei Betrachtung der Hochschulen als Organisationen mit institutionellem Charakter, die historisch aus dem Verhältnis von Professor*innen und Studierenden gewachsen sind (Clark 1983), kann ein gewisser Fokus auf den Lehrstuhl bzw. die*den Professor*in ausgemacht werden. Die*der Professor*in bildet dabei den Kern (Huber 2012). Die Professor*innen können die Steuerungsideen der Verwaltung abwehren und sich so auch gegen hochschulweite Personalplanungen durchsetzen (Gassmann 2018: 168; Cohen et al. 1972).

In der Studie werden die möglichen Einflussfaktoren der verschiedenen Ebenen auf die Befristungsquote untersucht:

Auf der Makroebene wird angenommen, dass Veränderungen im WissZeitVG, in den Hochschulgesetzen und finanzielle Mittel der Bundesländer die Befristung beeinflussen. Auf Mesoebene könnten sich Fächerzusammensetzung, Drittmittelanteile, der Hochschultyp, die Trägerschaft (kirchlich, privat, staatlich), der Exzellenzstatus und die Hochschulgröße auf die Befristung auswirken. Hochschulinterne Kodizes und eine hohe Promotionsrate könnten ebenfalls einen Einfluss haben. Auf der Mikroebene könnten Fachzugehörigkeit, die Art der Finanzierung (Haushaltsmittel oder Drittmittel), der Beschäftigungsumfang und das Geschlecht die Befristung beeinflussen.

3. Methodisches Vorgehen

Hauptdatengrundlage ist das hochschulstatistische Informationssystem der Bildungsministerien der Länder – ICEland, das vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH entwickelt wurde (DZHW 2024). Diese Daten liefern Variablen auf der Ebene der einzelnen Hochschulen und wurden durch recherchierte Daten ergänzt (u. a. Kodizes, Technische Universität, Exzellenzuniversität). Durch die Zusammenführung der Einzeldaten bzw. Tabellen der

Hochschulen entsteht ein umfassender Datensatz, der inferenzstatistische Auswertungen auf der Hochschulebene ermöglicht. Die Daten umfassen die Themenbereiche Personal/Stellen, Einnahmen/Ausgaben, Bevölkerung und weitere Kennzahlen. Angaben zum nicht-professoralen hauptberuflichen wissenschaftlichen Personal wurden aus den Kategorien Dozent*innen und Assistent*innen, wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter*innen sowie Lehrkräfte für besondere Aufgaben in der Kategorie wissenschaftliche Mitarbeitende zusammengefasst. Aufgrund datenschutzrechtlicher Bestimmungen werden personenbezogene Daten durch ICEland auf die Basis 5 bzw. 0 gerundet (DZHW 2024).

Die Daten liegen abgesehen von den Finanzdaten für den Zeitraum 2018 bis 2022 vor. Für die Analysen diente die Befristungsquote als abhängige Variable. Die folgenden Indikatoren wurden, nach Ebenen differenziert, in die Analyse einbezogen:

- Land:
 - Bundesland
 - allgemeine Arbeitslosigkeitsquote
 - Akademiker*innenarbeitslosenquote
- Form der Hochschule:
 - Hochschulart (Universität, Pädagogische Hochschule, Theologische Hochschule, Kunsthochschule, Allgemeine Fachhochschule und Verwaltungsfachhochschule)
 - Trägerschaft der Hochschule (Bund, Land, privat [nicht kirchlich] und kirchlich)
 - Gründungsjahr
 - Exzellenzuniversitäten
 - Technische Universität
 - Medizinische Fakultät
 - Anteil der Ausgaben Naturwissenschaften und Mathematik an Gesamtausgaben
 - Personalanteil pro Fächergruppe
 - Stellenfinanzierung: Anteil der Drittmittel an Gesamteinnahmen
- Größe der Hochschule:
 - Anzahl Studierende
 - Anzahl wissenschaftliche Mitarbeitende
- Gute Arbeit in der Wissenschaft:
 - Vorhandensein eines Kodex zu „Guter Arbeit in der Wissenschaft“/„Gute Beschäftigungsbedingungen“
- Realisierte Promotionen:
 - Anteil der Promotionen am Personal

Die Auswertung gliedert sich in drei Teile: Deskription, Querschnitt und Längsschnitt. Die deskriptiven Statistiken basieren auf den Befristungsdaten der Jahre 2018 bis 2022. Die inferenzstatistischen Querschnittsanalysen beziehen sich – aufgrund

bis dato noch nicht verfügbarer, zentraler Variablen zu den Hochschulfinanzen – auf das Jahr 2021. Die Analyse der Längsschnittdaten mittels Fixed-Effects-Regressionen erstreckt sich über die Jahre 2018 bis 2021. Diese Methode ermöglicht es, zeitliche Veränderungen innerhalb identischer Einheiten zu untersuchen und gleichzeitig für den Einfluss unbeobachteter heterogener Merkmale zu kontrollieren.

4. Auswertungen

Die deskriptiven Ergebnisse werden anhand von Tabellen und Abbildungen verdeutlicht. Die Ergebnisse der Regressionsmodelle werden verbal erläutert, wobei nur auf die Modelle, getrennt nach Universitäten und Allgemeinen Fachhochschulen, eingegangen wird. Auf die Darstellung der Regressionstabellen wurde aus Platzgründen verzichtet, diese finden sich in Gassmann et al. (2025).

4.1 Deskriptive Auswertungen durchschnittliche Befristungsquoten im Zeitverlauf

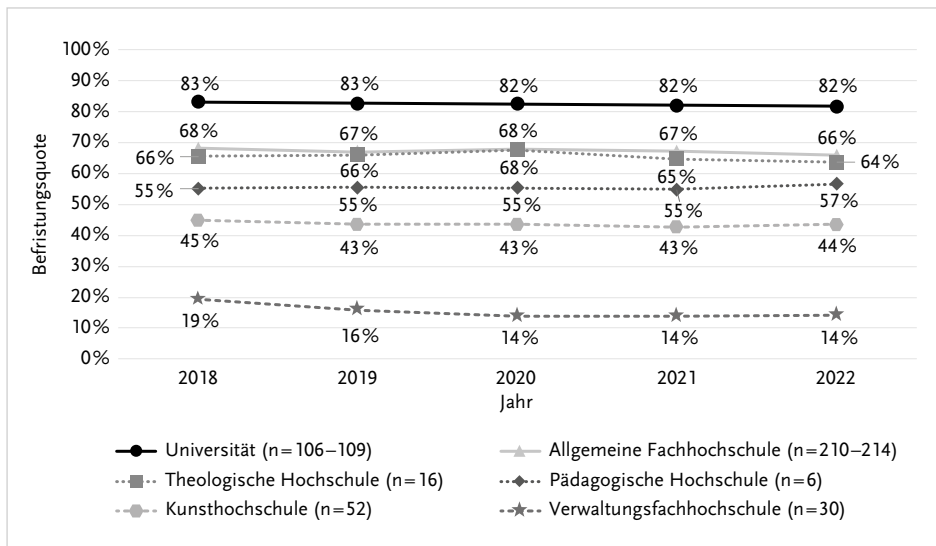


Abb. 1: Durchschnittliches Befristungsniveau nach Art der Hochschule Quelle: Gassmann et al. (2025) Daten: DZHW: ICEland Datenbestand 60402; Datenbasis: Statistisches Bundesamt – Hauptbericht, eigene Darstellung

Art der Hochschule

Im Jahr 2022 weisen Universitäten mit einer Quote von etwa 82 % die höchste Befristungsquote auf, gefolgt von Fachhochschulen mit 66 %, Theologischen Hoch-

schulen mit 64 %, Pädagogischen Hochschulen mit 57 % und Kunsthochschulen mit 44 %. Den geringsten Anteil an befristeten Beschäftigungsverhältnissen haben die Verwaltungsfachhochschulen mit 14 %. Der zeitliche Verlauf zeigt insgesamt nur geringe Variationen bei den Universitäten und Allgemeinen Fachhochschulen. Deutlichere Unterschiede ergeben sich bei den Theologischen Hochschulen mit einer Schwankungsbreite von vier Prozentpunkten sowie bei den Verwaltungsfachhochschulen mit einer Spannweite von fünf Prozentpunkten.

Differenziert man nach der Trägerschaft, ergibt sich, dass zwischen Landesuniversitäten und privaten Universitäten keine großen Unterschiede beobachtet werden können. Jedoch gibt es deutliche Differenzen zwischen Landesfachhochschulen, die bei etwa 70 % Befristung rangieren, und privaten Fachhochschulen, deren Befristungsquote 2022 bei rund 28 % lag.

Bundesland

Eine Analyse des Befristungsniveaus nach Bundesland (Tabelle 1) ergibt für die Universitäten folgendes Bild: Hessen nimmt mit einer Quote von 85 % den ersten Platz ein. Es folgen die Bundesländer Bayern, Baden-Württemberg, Brandenburg, Berlin und Bremen mit einer Quote von jeweils 83 %. Die geringsten Befristungsanteile sind in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt mit 74 % bzw. 73 % zu verzeichnen. Bei einer Betrachtung der Universitäten der alten und neuen Bundesländer lassen sich leichte Differenzen feststellen. In diesem Kontext ist festzuhalten, dass der Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse im Westen mit 82 % leicht höher ausfällt als im Osten mit 80 %.

Die höchste Befristungsquote unter den Fachhochschulen (Tabelle 3) nach Bundesländern ist für diejenigen in Brandenburg mit 83 % zu verzeichnen, während die geringste mit 36 % für jene im Saarland gilt. Im Vergleich zu den Universitäten fällt die Spannbreite höher aus. Dies ist darauf zurückzuführen, dass insbesondere in den kleineren Bundesländern einzelne private Fachhochschulen einen bedeutsamen Einfluss auf die Mittelwerte ausüben. An den Fachhochschulen findet sich im Ost-West-Vergleich ein zu den Universitäten entgegengesetzter Effekt. In den alten Bundesländern liegt der Befristungsanteil mit 63 % deutlich unter dem in den neuen Bundesländern mit 78 %.

Tab. 1: Durchschnittliches Befristungsniveau an den Universitäten nach Bundesland

Hochschulart: Universität	2018	2019	2020	2021	2022
Hessen (n=7–8)	87 %	86 %	86 %	85 %	85 %
Bayern (n=12–13)	84 %	83 %	83 %	83 %	83 %
Baden-Württemberg (n=12)	84 %	84 %	84 %	84 %	83 %
Brandenburg (n=5–6)	86 %	85 %	85 %	86 %	83 %
Berlin (n=11–12)	85 %	84 %	84 %	84 %	83 %
Bremen (n=2)	85 %	86 %	86 %	86 %	83 %
West (n=76–78)	83 %	83 %	83 %	82 %	82 %
Hamburg (n=6)	84 %	83 %	83 %	83 %	82 %
Schleswig-Holstein (n=3)	85 %	84 %	84 %	82 %	81 %
Rheinland-Pfalz (n=6)	83 %	83 %	83 %	82 %	81 %
Niedersachsen (n=11)	82 %	81 %	81 %	81 %	81 %
Sachsen (n=6)	84 %	83 %	83 %	81 %	81 %
Ost (n=30–32)	82 %	82 %	82 %	81 %	80 %
Nordrhein-Westfalen (n=16)	82 %	81 %	81 %	80 %	80 %
Thüringen (n=4–5)	80 %	79 %	80 %	80 %	79 %
Saarland (n=1)	78 %	77 %	78 %	77 %	77 %
Mecklenburg-Vorpommern (n=2)	75 %	76 %	77 %	75 %	74 %
Sachsen-Anhalt (n=2)	75 %	75 %	75 %	74 %	73 %
Quelle: Gassmann et al. (2025) Daten: DZHW: ICEland Datenbestand 60402; Datenbasis: Statistisches Bundesamt – Hauptbericht, eigene Berechnungen					

Tab. 2: Durchschnittliches Befristungsniveau an den Allgemeinen Fachhochschulen nach Bundesland

Hochschulart: Allgemeine Fachhochschule	2018	2019	2020	2021	2022
Brandenburg (n=8–11)	85 %	83 %	86 %	85 %	83 %
Bayern (n=24–25)	81 %	81 %	82 %	82 %	83 %
Sachsen (n=8–10)	83 %	83 %	84 %	84 %	83 %
Ost (n=54–56)	78 %	77 %	80 %	79 %	78 %
Mecklenburg-Vorpommern (n=3)	79 %	76 %	76 %	75 %	77 %
Baden-Württemberg (n=38–40)	77 %	78 %	78 %	78 %	76 %
Sachsen-Anhalt (n=4)	75 %	76 %	76 %	77 %	76 %
Rheinland-Pfalz (n=9)	81 %	81 %	82 %	78 %	75 %
Thüringen (n=7)	62 %	59 %	73 %	75 %	73 %
Berlin (n=22–24)	81 %	78 %	75 %	73 %	72 %
Schleswig-Holstein (n=7)	70 %	69 %	69 %	68 %	67 %
Hessen (n=13–14)	66 %	65 %	67 %	66 %	65 %
West (n=154–157)	66 %	65 %	65 %	64 %	63 %
Bremen (n=3)	57 %	63 %	63 %	61 %	56 %
Nordrhein-Westfalen (n=34–36)	60 %	57 %	57 %	56 %	54 %
Niedersachsen (n=14)	53 %	52 %	52 %	51 %	52 %
Hamburg (n=9)	50 %	49 %	53 %	49 %	41 %
Saarland (n=2)	41 %	40 %	41 %	34 %	36 %
Quelle: Gassmann et al. (2025) Daten: DZHW: ICEland Datenbestand 60402; Datenbasis: Statistisches Bundesamt – Hauptbericht, eigene Berechnungen					

Art der Hochschule und Fächergruppe

Betrachtet man die Befristungsquoten nach Fächern, zeigt sich sowohl an den Universitäten (Tabelle 3) als auch den Fachhochschulen (Tabelle 4) eine deutliche Varianz zwischen den Fächergruppen. Die niedrigsten Befristungsquoten an Universitäten weisen die Sportwissenschaften (66 %) auf, gefolgt von den Kunstwissenschaften (70 %), der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (76 %) und

den Geisteswissenschaften (76 %). In allen anderen Fächergruppen liegt der Befristungsanteil an den Universitäten deutlich über 80 %. In manchen Fächergruppen gibt es kleinere Veränderungen. In den Geisteswissenschaften, den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie den Kunstwissenschaften ist ein Rückgang zu beobachten. In den beiden Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und Ingenieurwissenschaften ist dagegen ein leichter Anstieg in den Befristungen zu verzeichnen.

Auch die Analyse der Befristungsquoten an Allgemeinen Fachhochschulen nach Fächergruppen zeigt deutliche Differenzen zwischen den Fächern auf (Tabelle 4). Das geringste Befristungsniveau findet sich in den Geisteswissenschaften mit rund 45 %, das höchste in der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin mit rund 75 %. In fast allen Fächergruppen lässt sich ein leichter Rückgang beobachten. Die Fächergruppen mit Zuwächsen sind die Geisteswissenschaften sowie die Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin.

Tab. 3: Durchschnittliches Befristungsniveau an Universitäten nach Fächergruppe

Hochschulart: Universität	2018	2019	2020	2021	2022
Geisteswissenschaft	79 %	78 %	78 %	77 %	76 %
Sport	67 %	68 %	69 %	67 %	66 %
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	91 %	91 %	91 %	90 %	89 %
Mathematik und Naturwissenschaften	88 %	88 %	87 %	87 %	87 %
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	77 %	76 %	76 %	76 %	76 %
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	87 %	87 %	88 %	87 %	88 %
Ingenieurwissenschaften	91 %	91 %	92 %	92 %	92 %
Kunst, Kunstwissenschaften	73 %	71 %	71 %	72 %	70 %
Quelle: Gassmann et al. (2025) Daten: DZHW: ICEland Datenbestand 60402; Datenbasis: Statistisches Bundesamt – Hauptbericht, eigene Berechnungen					

Tab. 4: Durchschnittliches Befristungsniveau an Allgemeinen Fachhochschulen nach Fächergruppe

Hochschulart: Allgemeine Fachhochschule	2018	2019	2020	2021	2022
Geisteswissenschaft	42 %	42 %	44 %	47 %	45 %
Sport	58 %	56 %	58 %	47 %	53 %
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	63 %	60 %	62 %	60 %	59 %
Mathematik und Naturwissenschaften	75 %	71 %	70 %	66 %	65 %
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	54 %	51 %	51 %	49 %	46 %
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	72 %	72 %	73 %	75 %	74 %
Ingenieurwissenschaften	72 %	71 %	72 %	72 %	71 %
Kunst, Kunstwissenschaften	51 %	49 %	46 %	48 %	49 %
Quelle: Gassmann et al. (2025) Daten: DZHW: ICEland Datenbestand 60402; Datenbasis: Statistisches Bundesamt – Hauptbericht, eigene Berechnungen					

4.2 Querschnittsanalysen

Die Querschnittsanalysen für das Jahr 2021 werden als OLS-Regressionen durchgeführt. Die Modelle werden getrennt für die Universitäten und die Fachhochschulen berichtet, da zum einen unterschiedliche Einflüsse der Indikatoren zu erwarten sind und zum anderen einzelne Variablen nur für die jeweiligen Hochschularten vorliegen.

Lineare Regressionsmodelle mit Universitäten

In Bezug auf die Universitäten lässt sich Folgendes feststellen: Das bivariate Modell zum Vorhandensein eines Kodex zeigte einen Rückgang der Befristung, wobei bei Berücksichtigung der Trägerschaft der Effekt verschwindet. Dies ist vor dem Hintergrund nachvollziehbar, dass alle Universitäten mit einem Kodex Landesuniversitäten sind und nur wenige Landesuniversitäten keinen Kodex aufweisen. Des Weiteren ist der Anteil der Drittmittel von Relevanz, wobei diesbezüglich eine Kontrolle des Vorhandenseins einer Medizinischen Fakultät zu erfolgen hat. Die Eigenschaften „Medizinische Fakultät“ und „Technische Universität“ sowie die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeitenden, die Zahl der abgeschlossenen Promotionen pro wissenschaftlichem Mitarbeitenden, die Fächerzusammensetzung und das Bundesland, sofern nicht für die Fächerzusammensetzung kontrolliert wird, beeinflussen die Befristung.

Es zeigt sich, dass die Medizinische Fakultät bzw. die Größe des Fachs Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften am bedeutsamsten für den Befristungsanteil

ist. Entsprechende Universitäten haben einen deutlich geringeren Befristungsanteil. Ein ähnlicher Zusammenhang lässt sich hinsichtlich des Einflusses der Zahl wissenschaftlicher Mitarbeitender beobachten, wobei eine steigende Anzahl einen Anstieg der Befristung zur Folge hat. Als etwas geringer lässt sich der Einfluss der relativen Größe des Faches Sport bewerten und des Anteils der Drittmittel an den Einnahmen, wenn nicht für die Medizinische Fakultät kontrolliert wird. Während Sport das Befristungsniveau reduziert, erhöhen die Drittmittel das Befristungsniveau. Der Einfluss der Promotionen relativiert an der Zahl wissenschaftlichen Mitarbeitenden beläuft sich auf einem ähnlich hohen Niveau. Mit dem Anstieg der Promotionen ist eine Erhöhung des Befristungsniveaus verbunden. Der Unterschied zwischen Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg, wenn die Fächerzusammensetzung nicht kontrolliert wird, fällt im Vergleich zu den aufgeführten Faktoren etwas geringer aus. Durch die Modelle können rund 50 % der Unterschiede im Befristungsniveau erklärt werden.

Lineare Regressionsmodelle mit Allgemeinen Fachhochschulen

Es lässt sich festhalten, dass die Trägerschaft, der Drittmittelanteil an den Einnahmen, der Anteil der Ausgaben für Mathematik/Naturwissenschaften, die Zahl der Studierenden, die Fächerzusammensetzung (nur wenn nicht für die Trägerschaft kontrolliert wird), die Arbeitslosenquote im Bundesland und das Bundesland bedeutsam für das Befristungsniveau sind.

Die Trägerschaft stellt den maßgeblichsten Faktor hinsichtlich des Befristungsniveaus an Fachhochschulen dar. Hier ist ein signifikanter Unterschied zwischen privaten und Fachhochschulen in Landesträgerschaft zu konstatieren, wonach erstere ein deutlich geringeres Befristungsniveau aufweisen. Auch die Unterschiede zu den Fachhochschulen des Bundes und der Kirchen sind als hoch einzustufen. In einer ähnlichen Größenordnung bewegen sich die Differenzen zwischen den einzelnen Bundesländern. Besonders groß sind die Unterschiede zwischen Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen im Vergleich zu Baden-Württemberg. Die Fächerzusammensetzung ist, wie bereits erwähnt, nur dann relevant, wenn die Trägerschaft nicht kontrolliert wird, der Anteil der Ausgaben für Mathematik/Naturwissenschaften an den Gesamtausgaben ist aber auch dann von Bedeutung. Die Effektstärke liegt auf einem ähnlichen Niveau wie die Anzahl der Studierenden. Auch die Unterschiede der Befristungsniveaus zwischen den Fachhochschulen können durch die dargestellten Variablen gut erklärt werden, die Erklärungskraft liegt ebenfalls bei rund 50 %.

4.1 Längsschnittanalysen

In den Längsschnittanalysen können die zeitlichen Veränderungen betrachtet werden und es werden die intraindividuellen Änderungen in den Fokus gerückt. Der Einfluss von zeitkonstanten Variablen, wie Bundesland, Trägerschaft und Art der Hochschule, kann dagegen nicht untersucht werden.

Fixed-Effects-Regressionen mit Universitäten

Bei der Betrachtung der Universitäten und deren intraindividuellen Veränderungen (Within-Varianzen) über den Zeitraum lässt sich feststellen, dass die durchschnittlichen Unterschiede gering ausfallen: Über die vier Jahre hinweg zeigt sich lediglich eine Veränderung des Befristungsniveaus um durchschnittlich 3 Prozentpunkte an den Universitäten. Die Indikatoren haben insgesamt geringe intraindividuelle Varianzen, entsprechend ergeben sich auch hier wenige Änderungen über die Zeit an den einzelnen Universitäten. Eine Ausnahme ist der Anteil der Drittmittel an den Gesamteinnahmen, hier lässt sich mit rund fünf Prozentpunkten eine etwas größere Veränderung zwischen den Messzeitpunkten beobachten. Diese Entwicklung lässt sich mit der zunehmenden Relevanz von Drittmitteln für die Universitätsfinanzierung erklären.

Die Fixed-Effects-Regressionen zeigen, dass Veränderungen der Fächerzusammensetzungen zunächst zu einer Erhöhung des Befristungsanteils führen, und zwar unabhängig davon, um welches Fach es sich handelt. Dies ist durchaus nachvollziehbar, denn eine Veränderung der Fächerzusammensetzung kann durch das Ausscheiden von Personal sowie durch die Neuanstellungen in unterschiedlichen Konstellationen realisiert werden. Ansonsten lassen sich keine bedeutsamen Einflussfaktoren ausmachen, was aber auch mit den geringen individuellen Veränderungen im Zeitraum erklärt werden kann.

Fixed-Effects-Regressionen mit Allgemeinen Fachhochschulen

Insgesamt lässt sich eine höhere Streuung zwischen den Fachhochschulen als zwischen den Universitäten beobachten. Des Weiteren zeigt sich, dass die intraindividuellen Veränderungen über die vier Messzeitpunkte an den Fachhochschulen höher ausfallen als an den Universitäten, jedoch ist ihre Größenordnung ebenfalls auf einem geringen Niveau zu verorten. Wie bei den Universitäten lassen sich an den Fachhochschulen stärkere Veränderungen im Drittmittelanteil an den gesamten Einnahmen beobachten.

Eine Zusammenfassung der Ergebnisse der einzelnen Modelle zeigt, dass im Zeitverlauf die Variablen Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Fächerzusammensetzung als bedeutsam für das Befristungsniveau identifiziert werden können. Die Erhöhung der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeitenden führte zu einer Erhöhung der Befristungsquote. Eine Vergrößerung der Fächer Geisteswissenschaften, Sport und Ingenieurwissenschaften im Verhältnis zu der Fächergruppe Mathematik und Naturwissenschaften führte zu einer Verringerung des Befristungsanteils. Wie bereits in der Betrachtung der Universitäten ist die Aussagekraft der Modelle durch die geringen Veränderungen im Befristungsniveau als auch in den Indikatoren begrenzt.

5. Zusammenfassung und Diskussion

Die Studie Gassmann et al. (2025) untersuchte die Unterschiede der Befristungsquoten der wissenschaftlichen Mitarbeitenden aller deutschen Hochschulen. Die deutlichen Differenzen zwischen den Hochschultypen waren bereits seit Längerem bekannt, ebenso wie die Unterschiede zwischen den Fächern (Gassmann 2018). Welche weiteren Eigenschaften der Hochschulen mit der Höhe des Befristungsniveaus zusammenhängen, blieb jedoch bislang unklar. Ziel der Studie war es, Merkmale zu identifizieren, die zur Erklärung von Unterschieden zwischen Hochschulen in der Befristung von wissenschaftlichen Mitarbeitenden herangezogen werden können.

Theoretische Ausgangsbasis war das Kernmodell, welches besagt, dass die Ausgestaltung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen und damit auch der Befristung im Kern durch die Autonomie der Professor*innen geprägt ist, die Eigenschaften der Hochschule auf der Mesoebene wirken und auf der Makroebene, beispielsweise gesetzliche Bestimmungen sowie Bundeslandeinflüsse, von Bedeutung sind. Im Kernmodell sind auf der Mikroebene u. a. die Fächerzugehörigkeit, die Herkunft der Stellenmittel, auf der Hochschulebene der Hochschultyp, die Trägerschaft, die Fächerzusammensetzung und auf der Makroebene u. a. das Bundesland von Bedeutung. Aus diesem Modell ließen sich mehrere Indikatoren ableiten, die zur Analyse des Befristungsgeschehens an Hochschulen herangezogen wurden.

Deskriptiv sind deutliche Unterschiede nach Bundesland, Trägerschaft, Hochschultyp und Fächerspektrum zu erkennen. Fasst man die multiplen Analysen zusammen, zeigt sich Folgendes. So ist das Befristungsniveau an Universitäten höher als an anderen Hochschultypen. Die privaten Universitäten haben ein höheres Befristungsniveau als die Universitäten in Landesträgerschaft, während die privaten Fachhochschulen einen geringeren Befristungsanteil aufweisen als die staatlichen Fachhochschulen. Hinsichtlich des Einflusses der Fächerzusammensetzung zeigt sich, dass sowohl Fachhochschulen als auch Universitäten mit einem naturwissenschaftlich-mathematischen Schwerpunkt – beispielsweise Technische Universitäten – höhere Befristungsquoten aufweisen als Hochschulen mit anderen Schwerpunktsetzungen. Universitäten mit medizinischer Fakultät haben die geringste Befristungsquote. Universitäten, an denen mehr Promotionen durchgeführt werden, in Relation zur Zahl des wissenschaftlichen Personals, verzeichnen ein höheres Befristungsniveau.

Die Studie weist Limitationen auf. So konnten nur punktuelle Variablen einbezogen werden. Auch die Rundungsverfahren und die kurzen Beobachtungszeiträume schränken die Aussagekraft der Ergebnisse ein. Es gibt Hinweise darauf, dass für die durch Hochschulen gemeldeten Personaldaten statt Personen teilweise Verträge gezählt wurden, was zur Überschätzung der Anzahl wissenschaftlicher Mitarbeitender führen könnte. Die Ermittlung von Gründen für die gefundenen Zusammenhänge erfordert weitere Studien. Mixed-Methods-Ansätze und Fallana-

lysen könnten helfen, die Mechanismen hinter den Befristungsquoten besser zu verstehen.

Die Analyse offenbart zudem, dass der Befristungsanteil an einer Universität in Landesträgerschaft mit technisch-mathematischer Ausrichtung und zahlreichen Promotionen signifikant höher ausfällt als an einer Universität in Landesträgerschaft mit großer medizinischer Fakultät oder an einer Fachhochschule in privater Trägerschaft mit sportlicher Ausrichtung. Obgleich im Rahmen dieser Studie keine Klärung der Gründe für diese Unterschiede sowie ihres Zusammenhangs mit den Anforderungen in Lehre und Forschung erfolgen kann, lässt sich dennoch feststellen, dass ein Vergleich der Befristungsquoten ohne Berücksichtigung der Eigenschaften der Hochschulen durchaus problematisch ist. Allgemeine Fremd- bzw. Selbstverpflichtungen der Länder bzw. der Hochschulen zur Anpassung bzw. Nichtanpassung der Befristungsquoten des wissenschaftlichen Personals an ihren Hochschulen, beispielsweise im Rahmen des „Zukunftsvertrages Studium und Lehre stärken“, mit Verweis auf allgemeine Durchschnittswerte sind daher wenig zielführend. Bei der Bewertung des Befristungsniveaus sollten Hochschulen daher immer mit ähnlichen Hochschulen verglichen werden.

Die Analyse der zeitlichen Entwicklung der Befristung an Hochschulen machte auch noch einmal deutlich, dass es zwischen 2018 und 2022 nur wenige Veränderungen gab. Die durchgeführten Analysen legen nahe, dass keine umfangreichen Entfristungen wissenschaftlichen Personals stattfanden. Die Gegebenheiten an den Hochschulen zur Befristung von wissenschaftlichem Personal scheinen eher statisch als dynamisch zu sein. Die vorgenommenen Änderungen sowohl am Wiss-ZeitVG als auch die Finanzierung des Bundes unter Forderungen zur Beschränkung der Befristung von wissenschaftlichem Personal (Deutscher Bundestag 2015) zeigen nach derzeitigem Stand keine flächendeckende Wirkung.

Literatur

- Bloch, Roland/Gassmann, Freya/Jongmanns, Georg/Krüger, Anne K./Kuhnt, Matthias/Reitz, Tilman/Wöhrle, Patrick 2023: Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Latente Widersprüche und offene Konflikte, in: *Soziologie* (52/4 2023), 468–488.
- Bloch, Roland/Würmann, Carsten 2021: TEIL I Eine Längsschnittanalyse der Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in der Wissenschaft, in: Bloch, Roland/Würmann, Carsten/Krüger, Anne K./Hartl, Jakob (Hg.): *Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland. Politische Steuerungsversuche und ihre Effekte seit 2006*, Bielefeld, 23–158.
- Cohen, Michael D./March, James G./Olsen, Johan P. 1972: A Garbage Can Model of Organizational Choice, in: *Administrative Science Quarterly* (17), 1–25. DOI: 10.2307/2392088.

- Deutscher Bundestag 2015: BT-Drs. 18/6489 – Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Ersten Gesetzes zur Änderung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes, <https://dserver.bundestag.de/btd/18/064/1806489.pdf>. (Zugriff am 10.11.2023).
- DZHW 2024: Das hochschulstatistische Informationssystem der Bildungsministerien der Länder, <https://iceland.dzhw.eu/> (Zugriff am 10.11.2024).
- Enders, Jürgen 1996: Die wissenschaftlichen Mitarbeiter. Ausbildung, Beschäftigung und Karriere der Nachwuchswissenschaftler und Mittelbauangehörigen an den Universitäten, Frankfurt.
- Esser, Hartmut 2000: Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 5: Institutionen, Frankfurt.
- Gassmann, Freya/Mielczarek, Christian/Schlicher, Sarah (2025): Untersuchung der Einflussfaktoren auf Befristungsquoten an deutschen Hochschulen, GEW. https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Hochschule_und_Forschung/Broschueren_und_Ratgeber/2025-Gassmann-ua-Einflussfaktoren-auf-Befristungsquoten.pdf (Zugriff am 31.03.2025).
- Gassmann, Freya 2018: Wissenschaft als Leidenschaft? Über die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen wissenschaftlicher Mitarbeiter. Frankfurt/New York.
- Gassmann, Freya 2020: Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine erste Evaluation der Novellierung von 2016, <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=95100&token=7913981201ce431a69b4b6cdb353b85c71a2636b&sdownload=&n=Evaluation-WissZeitVG-AV-final.pdf> (Zugriff am 10.11.2024).
- Huber, Michael 2012: Die Organisation der Universität, in: Apelt, Maja/Tacke, Veronika (Hg.): Handbuch Organisationstypen, Wiesbaden, 239–252.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. DOI: 10.3278/6004603aw.
- Krüger, Anne K. 2021: TEIL II Personalentwicklung in der Wissenschaft. Eine Untersuchung der Personalentwicklungskonzepte für das wissenschaftliche Personal von im Tenure-Track-Programm erfolgreichen Hochschulen, in: Bloch, Roland/Würmann, Carsten/Krüger, Anne K./Hartl, Jakob (Hg.): Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland. Politische Steuerungsversuche und ihre Effekte seit 2006, Bielefeld, 159–234.
- Kuhnt, Matthias/Reitz, Tilman/Wöhrle, Patrick 2022: Arbeiten unter dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz, Eine Evaluation von Befristungsrecht und -realität an deutschen Universitäten, <https://mittelbau.net/evaluation-des-wisszeitvg/> (Zugriff am 10.11.2024).
- Schimank, Uwe 2001: Festgefahrene Gemischtwarenläden – Die deutschen Hochschulen als erfolgreich scheiternde Organisationen, in: Stölting, Erhard/Schimank, Uwe (Hg.): Die Krise der Universitäten, Wiesbaden, 223–242.

- Schleiermacher, Friedrich. 2010: Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende, in: Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin (Hg.): Gründungstexte. Festgabe zum 200-jährigen Jubiläum der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin, 229–241.
- Sommer, Jörn/Jongmanns, Georg/Book, Astrid/Rennert, Christian 2022: Evaluation der Auswirkungen des novellierten Wissenschaftszeitvertragsgesetzes, <https://interval-berlin.de/projekte/evaluation-der-auswirkungen-des-novellierten-wissenschaftszeitvertragsgesetzes/> (Zugriff am 10.11.2024).

Dauerstellenkonzepte an Universitäten – Ergebnisse einer explorativen Studie¹

ROLAND BLOCH & ANNE K. KRÜGER

1. Einleitung und wissenschaftspolitischer Kontext

Die Personalstruktur an deutschen Universitäten ist bislang zweigeteilt: Zum einen gibt es unbefristete Professor*innen; zum anderen finden sich Qualifikationsstellen zumeist in der Kategorie der wissenschaftlichen Mitarbeitenden. Diese Stellen sind aufgrund der Qualifizierung, die auf ihnen erfolgen soll, befristet. Allein der erfolgreiche Abschluss der Qualifizierung führt aber nicht zur Entfristung. Vielmehr schlagen sich diejenigen, die nach der Promotion und Habilitation in der Wissenschaft bleiben wollen, danach weiterhin auf befristeten Haushalts- bzw. Drittmittelstellen durch, da es jenseits von Professuren kaum unbefristete Stellen gibt. Auch gibt es keinen geregelten Karriereweg auf die wenigen Dauerstellen neben der Professur. Es besteht zudem ein erhebliches Gefälle zwischen den wenigen freiwerdenden Professuren und der Zahl der promovierten und habilitierten Wissenschaftler*innen. Drop-out und unsichere Drittmittelkarrieren sind also an der Tagesordnung.

Das ist alles bekannt. Seit Jahren haben wir es mit einer wissenschaftspolitischen Diskussion zu tun, in der gesehen wird, dass im deutschen Wissenschaftssystem planbare Karrierewege und dadurch langfristige Perspektiven fehlen. Nicht nur die GEW kritisiert dies seit Langem – wie allein schon das 2010 verabschiedete Templiner Manifest, aber auch viele andere Aktivitäten bezeugen (GEW 2010; GEW 2017). Mittlerweile ist der GEW-Slogan „Dauerstellen für Daueraufgaben“ zur Standardforderung vieler Initiativen wie dem *Netzwerk Gute Arbeit in der Wissenschaft* (NGAWiss) oder *#IchBinHanna* geworden (Bahr et al. 2023; NGAWiss 2020; Kuhnt et al. 2022). Diese Problematik ist auch bereits seit Jahren in der Politik bekannt und wird hier mittlerweile auch zunehmend problematisiert.

Bereits 2014 haben der Wissenschaftsrat und die Hochschulrektorenkonferenz Papiere vorgelegt, in denen sie von den Universitäten fordern, Personalentwicklungs- und Personalstrukturkonzepte zu erstellen, die Karriereperspektiven neben der Professur vorsehen (HRK 2014; Wissenschaftsrat 2014). Politische Programme wie das Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern fordern mittlerweile sol-

¹Der Beitrag basiert auf der Studie „Dauerstellenkonzepte an Universitäten. Eine explorative Untersuchung“. Die gesamte Studie ist online verfügbar unter <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/dauerstellenkonzepte-an-universitaeten>.

che Konzepte ein (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2016). In Berlin gab es den – mittlerweile zurückgenommenen – Versuch, über eine Reform des Landeshochschulgesetzes zu planbaren Karrierewegen und mehr Dauerstellen zu kommen. Und die aktuelle, aber leider bislang wenig folgenreiche Diskussion um eine Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) verweist ebenfalls darauf, dass das Problem bekannt ist, wenn auch weiterhin über die Lösung gestritten wird. Aktuell verdeutlicht der gemeinsame Vorschlag von Hochschulrektorenkonferenz und Junger Akademie, dass zumindest das Problem fehlender Karrierewege auf entfristete Stellen gesehen wird. In diesem Papier finden sich zwar Aussagen über eine künftige Personalstruktur, aber nicht zum Verhältnis von befristeter und unbefristeter Beschäftigung (HRK und Junge Akademie 2024).

Man kann also festhalten: Es gibt eine Diskussion zum Thema Dauerstellen in der Wissenschaft; es gibt verschiedene Vorschläge, wie dies umgesetzt werden könnte; es gibt bereits Anforderungen an die Universitäten, entsprechende Konzepte zu erstellen. Jedoch tut sich bislang trotz alledem sehr wenig. Der Anteil der Befristungen ist weiterhin extrem hoch und es zeichnet sich bislang keine Trendwende ab.

2. Anlage der Untersuchung

Da die politische Diskussion über Dauerstellen nur eine Seite der Medaille ist, die konkrete Umsetzung jedoch an den Universitäten passieren muss, haben wir die Studie „Dauerstellenkonzepte an Universitäten“ vorgelegt, in der wir unmittelbar in den Blick genommen haben, welche Entwicklungen sich hier bereits vollziehen. Mit unserer explorativen Studie haben wir damit erstmals den Fokus auf das gerichtet, was an den Universitäten aktuell vor dem Hintergrund der politischen Diskussionen passiert. Auf diese Weise konnten wir erste Erkenntnisse darüber gewinnen, inwieweit die aktuellen Diskussionen tatsächlich eine Veränderung an der universitären Basis bewirken. Denn in den letzten Jahren ist immer wieder deutlich geworden, dass es nicht ausreicht, auf der politischen und gesetzgeberischen Ebene Veränderungen in Gang zu setzen. Vielmehr ist es entscheidend, dass auch an den Universitäten selbst Reformen initiiert werden, um transparente und verlässliche Karrierewege zu erreichen.

Anknüpfen konnten wir hierbei an eine frühere Studie, in der wir die im Tenure-Track-Programm eingereichten Personalentwicklungskonzepte ausgewertet haben (Krüger 2021). In dieser Studie hatten wir gefragt, wie Universitäten mit der Erwartung umgehen, Personalentwicklung zu betreiben, obwohl ein Großteil des eigenen Personals auf befristeten Stellen sitzt und – entgegen der Intention von Personalentwicklung, die als Match von persönlicher Entwicklung und Organisationsinteressen verstanden wird (Pellert/Widmann 2008) – gerade nicht an der eigenen Organisation verbleiben wird. Deutlich wurde, dass sich die Universitäten in erster Linie als Qualifizierungsinstanz verstehen, die nicht nur Studierende, sondern auch das eigene Personal qualifiziert, und zwar nicht für den eigenen Bedarf, sondern für

andere Organisationen in Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft (Bloch/Krüger 2024). In einigen Konzepten fanden sich jedoch auch bereits konkrete Überlegungen dazu, wie man nicht nur Personalentwicklung betreiben kann, sondern auch die eigene Personalstruktur entsprechend reformieren könnte, um Wissenschaftler*innen auch jenseits einer Professur an der eigenen Universität eine langfristige Perspektive zu bieten.

An diesen ersten Überlegungen zur Reform der Personalstruktur auf lokaler Ebene der Universitäten hat uns interessiert: Was passiert bereits und welche Ziele verfolgen die Universitäten damit? Welche Forderungen aus der öffentlichen Diskussion werden auf welche Weise aufgegriffen und welche Überlegungen stehen dahinter? Interessiert hat uns ebenfalls, vor welchen Herausforderungen die Universitäten hierbei stehen und mit welchen Problemen sie dabei konfrontiert sind. Ziel der Studie war es erstens, empirisch fundierte Aussagen über den Stand des angestrebten „Kulturwandels“ im Wissenschaftssystem hin zu langfristigen und dauerhaften Karriereperspektiven zu erlangen. Zweitens sollten aber auch Problemlagen und Beratungsbedarfe bei der Entwicklung und Umsetzung von Personalstrukturreformen herausgearbeitet werden.

Um diesen Fragen nachgehen zu können, haben wir uns darauf konzentriert, Universitäten zu identifizieren, die nicht nur Dauerstellenkonzepte entwickelt haben, sondern diese auch konkret umsetzen. Es wurden also nur solche Fälle in die Untersuchung einbezogen, in denen an der Universität konkret an bzw. mit einem Dauerstellenkonzept gearbeitet wird.

Für diese explorative Studie haben wir insgesamt zehn leitfadengestützte Interviews mit 14 Personen verschiedener Gruppen und Funktionen an zehn Universitäten geführt. Ziel der Interviews war es, Informationen sowohl über (1) den konkreten Entwicklungsprozess des jeweiligen Dauerstellenkonzepts als auch über (2) dessen Umsetzung und dabei auftretende Probleme und Herausforderungen zu erlangen. Aus den Interviews wurden dann konkrete Herausforderungen und zentrale Bausteine einer grundlegenden Reform der Karriere- und Beschäftigungsstrukturen an Universitäten herausgearbeitet. Sie verdeutlichen jene Themen, die in der Diskussion um Dauerstellen adressiert werden, wie auch jene Aspekte, die ein Dauerstellenkonzept beinhalten muss, um es sowohl an die Bedarfe der Universität und ihrer Fakultäten anzupassen als auch entsprechend qualifiziertes Personal dafür finden bzw. entwickeln zu können. Im Folgenden stellen wir zentrale Befunde zu Dauerstellenkonzepten an Universitäten vor.

3. Ergebnisse

Der Prozess der Entwicklung von Dauerstellenkonzepten

Während hochschulpolitisch die Diskussion von möglichen Dauerstellenkonzepten mittlerweile weiter gediehen ist, steht die konkrete Umsetzung an den Uni-

versitäten noch am Anfang. Wie kommt eine Universität also dazu, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, welche Aufgaben dauerhaft von welchen Stellen übernommen werden sollen? Und wie entwickelt sie daraus ein entsprechendes Dauerstellenkonzept?

Partizipation

Während die Entwicklung von Dauerstellenkonzepten in der Regel von der Leitung vorangetrieben wird, sind es oftmals die Fakultäten, welche die entscheidende Ebene für die Umsetzung der Konzepte darstellen. An keiner der untersuchten Universitäten wurde jedoch ein Dauerstellenkonzept top-down von der Leitung verordnet. Vielmehr sprechen die Beteiligten insgesamt von einem „langen, partizipativen Prozess“. Es dauerte bis zu zwei Jahre, ein Dauerstellenkonzept zu entwickeln und letztendlich zu beschließen.

Grundsätzlich ist erkennbar, dass vor Ort eine breite Beteiligung von Akteur*innen am Prozess der Entwicklung angestrebt wird. Eine solche breite Partizipation unterschiedlicher Gruppen und Gremien erhöht zunächst einmal die Akzeptanz des entwickelten Konzepts. Es wird von den relevanten Akteur*innen in der Universität mitgetragen. Dadurch erhöht sich allerdings auch die Diversität der Akteur*innen, die möglicherweise divergente Interessen artikulieren und in den Prozess einbringen. Kommt es zu Konflikten zwischen den unterschiedlichen Gruppen und ihren Interessen, so verzögert oder untergräbt dies den Prozess. Es besteht dann die Gefahr, dass die Beteiligten sich dann nur auf Kompromissformeln einigen, die zwar alle mittragen, die aber aufgrund ihrer Konfliktvermeidungsausrichtung keinen grundlegenden Wandel zu initiieren vermögen.

Interessenkonflikte können proaktiv vermieden werden, indem bestimmte Gruppen nicht am Entwicklungsprozess beteiligt werden. Auch diese Strategie wurde in unserem Sample partiell verfolgt. Ausgeschlossen wurde dann in der Regel der Mittelbau. Hier zeigt sich, dass sich dadurch zwar kurzfristig Konflikte im Prozess der Entwicklung eines Dauerstellenkonzepts vermeiden lassen und dieser dann schneller zum Abschluss gebracht werden kann; diese Konflikte können jedoch im anschließenden Prozess der Umsetzung wieder aufbrechen. Wenn beispielsweise die Beschäftigtenperspektive nicht integriert wurde, so gefährdete dies die Akzeptanz gerade bei den von dem Konzept Betroffenen.

Eine weitere Möglichkeit der Konfliktentschärfung ist die Auslagerung des Entwicklungsprozesses von Entscheidungsgremien in Arbeitsgruppen oder Kommissionen. Hierdurch können geschützte Foren des Austauschs geschaffen werden, in denen sich alle relevanten Akteur*innen beteiligen und an der Entwicklung des Konzepts mitwirken können. Solche Auslagerungen können allerdings auch den Entwicklungsprozess verschleppen oder sogar dazu führen, dass der Prozess ohne Ergebnis bleibt.

*Akteur*innen*

Auch wenn die Dauerstellenkonzepte nicht top-down verordnet wurden, so hat die Leitung doch an allen untersuchten Universitäten eine Schlüsselrolle für die Entwicklung des Dauerstellenkonzepts eingenommen. Ohne Unterstützung durch die Leitung oder sogar gegen den Willen der Leitung scheint es kaum möglich, ein verbindliches Konzept für die gesamte Universität zu entwickeln.

Mittelbau-Initiativen und Personalräte sind hingegen oftmals die Akteur*innen, die das Thema „Dauerstellen“ auf die Agenda bringen. Machen sie sich die Entwicklung eines Dauerstellenkonzepts für das wissenschaftliche Personal zu eigen, so erschwert dies ein Ignorieren des Anliegens durch die Leitung. Personalrat oder Mittelbau-Initiativen agieren ihrem Selbstverständnis nach als Interessenvertretungen der Beschäftigten. Werden sie eingebunden, so können sie für Akzeptanz bei den Beschäftigten sorgen. Häufig artikulieren sie aber auch weitergehende Forderungen, etwa nach einem signifikanten Ausbau von Dauerstellen. Deutlich wird, dass sie von solchen Forderungen jedoch oftmals abrücken müssen, wenn sich die Leitung das Thema zu eigen macht. Nur so erscheint eine Einigung möglich. Bei den Beschäftigten kann dies aber Frustrationen hervorrufen, wenn in dem Konzept keine substanzielle Verbesserung ersichtlich wird.

4. Die Umsetzung von Dauerstellenkonzepten

Mit der Entwicklung und Verabschiedung eines Dauerstellenkonzepts ist der Prozess noch lange nicht abgeschlossen. In den Interviews wird von den Herausforderungen berichtet, die bei der Umsetzung in die Praxis entstehen. Zwar kann die Leitung die Umsetzung zur „Chefsache“ erklären. Einer top-down angeordneten Umsetzung von Dauerstellenkonzepten stehen allerdings die dezentralen Governance-Mechanismen an deutschen Universitäten entgegen. In den Interviews herrschte Einigkeit, dass es letztlich die Fakultäten sind, denen die Umsetzung der Konzepte obliegt. Dahinter steckt die Einsicht, dass eine Reform der Beschäftigungs- und Karrierestrukturen ohne die Professor*innen und ihre institutionalisierte Mehrheit in den Entscheidungsgremien der Universität kaum erfolgversprechend ist. Sie bestimmen über die Ausrichtung der Fakultäten; ihre Interessen sind entscheidend.

In den Interviews wird zudem deutlich, dass die Umsetzung nicht einheitlich verläuft, sondern erheblich zwischen den Fakultäten variiert. Während die einen Dauerstellenkonzepte als Chance begreifen, ihre Personalstruktur neu zu ordnen, möchten die anderen den Status quo beibehalten. Zentrale Vorgaben werden tendenziell eher als Eingriff in tradierte Strukturen begriffen. Eine zentrale Anforderung an Dauerstellenkonzepte ist somit, dass sie hinreichend offen sind, damit die Fakultäten eigene Schwerpunkte setzen können. Allerdings besteht dann die Gefahr, dass die Fakultäten die Umsetzung leichter unterlaufen können. Die Konzepte

sollten also zugleich auch hinreichend verbindlich sein, damit sich die Fakultäten ihrer Umsetzung nicht entziehen können.

5. Stellenprofile

Werden Dauerstellenkonzepte entwickelt, dann stellt sich zunächst die Frage, was Dauerstellen sind und wie sie sich von herkömmlichen Stellenprofilen unterscheiden.

Daueraufgaben auf Dauerstellen

Ausgangspunkt für Überlegungen zu Dauerstellen ist, dass es an der Universität Daueraufgaben gibt, die auch von dauerhaft beschäftigten Personen erfüllt werden sollen. Dies war bislang nicht selbstverständlich.

Werden solche Aufgaben von befristetem Personal übernommen, so drohen „Reibungsverluste“, wie es eine Interviewpartnerin ausdrückte: Immer wieder muss neues Personal rekrutiert und eingearbeitet werden. Für die Betroffenen entsteht zudem ein grundlegender Konflikt: Während die Übernahme von Daueraufgaben häufig zu Lasten der eigenen Qualifizierung geht, erscheint aber gerade diese als einzige Chance, um unter gegebenen Bedingungen überhaupt im System verbleiben zu können.

Dauerstellenkonzepte werden als Ausweg aus diesem strukturellen Dilemma betrachtet, indem sie für eine bessere Passung zwischen Personal und Tätigkeit sorgen, sodass die Beschäftigten nicht permanent einen zeitlichen Konflikt zwischen unterschiedlichen Aufgabentypen aushalten müssen.

Zugang und Qualifikation

Dauerstellenkonzepte regeln den Zugang auf eine Dauerstelle. Sie beugen so einer „Versorgungsmentalität“ vor, nach der Daueraufgaben primär als eine Möglichkeit gelten, Personal – unabhängig von der spezifischen Eignung – weiter beschäftigen zu können.

Als Erstes werden die für die Erfüllung von Daueraufgaben notwendigen Qualifikationen festgelegt. Formal ist an den untersuchten Universitäten die Promotion Zugangsvoraussetzung für eine Dauerstelle. Sie soll wissenschaftliche Exzellenz und Erfahrung signalisieren. Zudem handelt es sich bei der Promotion um eine primär forschungsbezogene Qualifikation. Dem entspricht die neue Entwicklung, auch in der Forschung Dauerstellen auf Ebene der wissenschaftlichen Mitarbeitenden zu schaffen. Für solche Stellen können weitere leistungsbezogene Kriterien definiert werden, um zum Beispiel Personal, das erfolgreich Drittmittel einwirbt, entfristen zu können. Dies ermöglicht es den Universitäten, hochqualifiziertes Personal zu halten. Deutlich wurde in den Interviews auch, dass es gerade unter den Vorzeichen des sich abzeichnenden Fachkräftemangels für Universitäten zunehmend wichtiger wird, attraktive Beschäftigungsperspektiven bieten zu können.

Tätigkeitsprofile und Lehrdeputate

In den Konzepten werden Dauerstellen über ihre Aufgaben definiert. Die mit einer Dauerstelle verknüpften Tätigkeiten werden beschrieben und in einem Profil zusammengeführt. In den vorliegenden Dauerstellenkonzepten wird zwischen Schwerpunkten in Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement unterschieden. Innerhalb der Schwerpunkte werden bestimmte Tätigkeiten als Daueraufgaben definiert. Es wird jedoch auch die Gefahr gesehen, dass die Profile mit sehr unterschiedlichen Tätigkeiten überfrachtet werden, was nicht nur den Kreis der Qualifizierten stark begrenzt, sondern auch zulasten der Attraktivität der Stelle geht. Bereits auf der Ebene der einzelnen Dauerstelle muss also eine Kohärenz erzeugt werden, die eine individuelle Passung zum Tätigkeitsprofil ermöglicht.

Das Tätigkeitsprofil umfasst auch ein angemessenes Lehrdeputat, das dann mit einer passenden Personalkategorie verknüpft werden muss. Hierbei müssen die Vorgaben der Lehrverpflichtungsverordnungen beachtet werden und die Stelle in die Lehrkapazität der Fakultät eingepasst werden. Das Lehrdeputat wird somit nicht allein aus dem Tätigkeitsprofil abgeleitet. Es darf auch nicht die Lehrkapazität mindern.

Auswahl und Entfristung

Die offene Ausschreibung von Dauerstellen ohne Vorabsprachen für die Stellenbesetzung wird als zentrale Voraussetzung gesehen, um von einer „Versorgungsmentalität“ wegzukommen. Auswahlverfahren und Auswahlentscheidung liegen nicht mehr in der Verantwortung einer einzelnen Professur, sondern bei einer Kommission, die nach transparenten Kriterien entscheidet. Allerdings steigen mit einer solchermaßen offenen Ausschreibung und einer angestrebten transparenten Auswahl auch die Anforderungen an das Verfahren; die Beteiligten sprechen hier von „Berufungen light“ und die Auswahlgremien werden mit „Habil-Kommissionen“ verglichen. Der betriebene Aufwand macht aber auch deutlich, dass auf den Beteiligten ein Rechtfertigungsdruck lastet, angesichts der vorgesehenen Langfristigkeit der Beschäftigung die ‚richtige‘ Auswahlentscheidung zu treffen.

Neben der Besetzung vorab definierter Dauerstellen wird auch die Entfristung von bislang befristet Beschäftigten geregelt. Dies wird jedoch in den untersuchten Fällen nicht dazu genutzt, zusätzliche Stellen zu schaffen, sondern um im Stellenplan festgelegte Stellen in Dauerstellen umzuwandeln. Bislang erschienen solche Entfristungen als eher willkürlich; konkrete Entfristungsgründe waren häufig nicht bekannt. Nun sollen transparente Entfristungskriterien definiert werden. Der Prozess der Entfristung bleibt dabei aber selbst unterdefiniert. So wurde an den untersuchten Universitäten nicht das Instrument der Anschlusszusage genutzt, wie es aktuell im Kontext der Novelle des WissZeitVG diskutiert wird. Es wurde auch nicht festgelegt, wann und nach welchen Kriterien Postdocs in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis übernommen werden. So wird zwar die Entfristung selbst transparenter, der Weg in eine unbefristete Anstellung hingegen nicht.

6. Wege zur Dauerstelle

Um Dauerstellen aufzuwerten, ist ein geregelter Weg auf diese Positionen zentral, darin waren sich die Interviewpartner*innen einig. Denn Reformen der Personalstruktur wie beispielsweise die Tenure-Track-Professur waren bisher allein auf die Professur ausgerichtet. Zwar gab es immer schon unbefristete Positionen neben der Professur, aber es war unklar, wie man auf diese gelangen konnte.

Dies soll sich nun ändern: Ein eigenständiger Karriereweg soll Dauerstellen im Mittelbau als legitime Alternative zur Professur etablieren. Die untersuchten Universitäten reagieren damit vor allem auf den sich abzeichnenden Fachkräftemangel. Befristete Arbeitsverträge und unsichere Beschäftigungsperspektiven schrecken Personal insbesondere in jenen Bereichen ab, in denen attraktive Beschäftigungsalternativen außerhalb der Wissenschaft existieren. Für die Universitäten wird es zunehmend schwieriger, qualifiziertes Personal zu rekrutieren. Mit Dauerstellen und der Regelung von Karrierewegen wollen sie ihre Attraktivität als Arbeitgeberinnen erhöhen.

Übergänge und Durchlässigkeit

Von einem geregelten Übergang in eine unbefristete Beschäftigung erwartet man sich erhöhte Transparenz, Planbarkeit und letztendlich auch Gleichheit. Informelle Absprachen, die Entfristungen als willkürlich erscheinen lassen, sind dann nicht mehr möglich. Allerdings erfordert dies nicht nur eine Verständigung über die anzuwendenden Kriterien, sondern auch über die Operationalisierung dieser Kriterien.

Eine Variante ist die Bewährungsentfristung, die es an einigen der untersuchten Universitäten gibt. Ähnlich dem Tenure Track wird man entfristet, wenn man vorab festgelegte Leistungskriterien erfüllt hat. Das Anforderungsprofil einer Stelle wird in verschiedene, zeitlich aufeinanderfolgende Qualifikationsabschnitte unterteilt. So wird der Weg definiert, der schließlich zu einer Entfristung des Arbeitsverhältnisses führt. Hier kommen auch Zielvereinbarungen zum Einsatz. Die Entscheidung über die Entfristung erfolgt konditional (wenn – dann) und nicht kompetitiv.

Wenn die neuen Positionen und Karrierewege auch für Externe geöffnet werden, stärkt dies die kompetitive Komponente. Der neue Karriereweg soll nicht nur internem Personal offenstehen, sondern interorganisational in das akademische Karrieresystem eingebettet sein. Hierfür müssen Übergänge möglich sein: Man kann sich auf diese Dauerstellen bewerben und man kann von diesen Dauerstellen wieder auf andere Positionen wechseln. Hinter diesen Bemühungen um Durchlässigkeit steht das Ziel, dass Dauerstellen im Mittelbau nicht zu einer Karriere-sackgasse werden sollen. Stelleninhaber*innen können, wie die Erfahrungen an einer Universität zeigen, die schon länger über einen eigenständigen Karriereweg auf Dauerstellen verfügt, auch auf eine Professur wechseln.

Als zentral für mehr Transparenz gilt eine offene Kommunikation über Karriereperspektiven. Diese wird als fester Bestandteil von Personalführung definiert. Beratung und Personalführung sollen einer Verengung von Karriereperspektiven vorgreifen und sich nicht auf „entweder Professur oder Exit aus der Wissenschaft“ beschränken, wie es derzeit der Fall ist.

7. Organisation

Die Entwicklung und vor allem Umsetzung von Dauerstellenkonzepten betrifft auch die Frage, wie die Dauerstellen in die Organisation eingebettet werden.

Strategische Personalplanung der Fakultäten

Die Umsetzung von Dauerstellenkonzepten erfordert an den untersuchten Universitäten in der Regel eine strategische Personalplanung. Es sind die Fakultäten, an die diese Erwartung gerichtet wird. Denn sie könnten, so die Annahme, am besten den Bedarf an Dauerstellen fachlich, personalstrukturell und vorausschauend begründen.

Personalplanung ist immer auch Personalstrukturentwicklung und damit in die Zukunft gerichtet. Die Fakultäten sollen Überlegungen anstellen, wie viele Dauerstellen sie für welche Daueraufgaben benötigen. Und sie sollen auch überlegen, wie viele Qualifikationsstellen sie benötigen. Personalstrukturentwicklung umfasst also nicht nur Dauerstellen jenseits der Professur, sondern stellt diese auch ins Verhältnis zum Bedarf an Qualifikationsstellen wie letztendlich auch Professuren, die sich wiederum weiter differenzieren lassen (z. B. in solche mit und solche ohne Tenure Track). Die Verhältnisse zwischen den einzelnen Personalgruppen werden also in die Zukunft projiziert und so zum Gegenstand strategischer Entscheidungen einer Fakultät gemacht.

Universitätsweite Festlegungen werden dabei nicht angestrebt. Zum Beispiel werden Quoten, die einen bestimmten Anteil von Dauerstellen vorschreiben, in den Interviews grundsätzlich skeptisch gesehen. Denn sie suggerieren eine Homogenität der Personalstrukturen, die in den unterschiedlichen Fächern so nicht gegeben ist. Zudem bleibt offen, wer ihre Umsetzung kontrollieren könnte.

Fragen der Personalstrukturentwicklung können aber von Verteilungskämpfen überlagert werden. Als Strategie für den Umgang mit solchen Konflikten wurde benannt, die Konsequenzen von Entscheidungen über die Personalstruktur in die Zukunft zu verlagern, damit nicht die eigene Betroffenheit handlungsleitend ist.

Zuordnung der Dauerstellen

Angesprochen wurde in den Interviews auch, Dauerstellen nicht mehr einzelnen Professuren, sondern einer übergeordneten Ebene zuzuordnen. Hier wird zum Beispiel über Department-Strukturen als eine mögliche neue Organisationsform

nachgedacht. Eine solche Neuordnung der Zuständigkeiten wird aber auch kritisch gesehen. Denn es wird befürchtet, dass die Zuordnung zu einer übergeordneten Einheit, sei es das Department oder die Fakultät, den inhaltlichen Lehrstuhlzusammenhang nicht ersetzen kann. Allerdings ist auch der Status quo an den untersuchten Universitäten keinesfalls eindeutig geregelt. Vielmehr sehen sich die Beteiligten mit historisch gewachsenen Stellenstrukturen konfrontiert. Daher zeichnet sich hier noch keine einheitliche Lösung ab. Die Diskussion um Dauerstellen kann aber dazu anregen, bestehende Organisationsstrukturen zu hinterfragen.

Flexibilität

Deutlich wird, dass gerade die Fakultäten ein bestimmtes Maß an Flexibilität in der Stellenbesetzung für notwendig halten, um wettbewerbsfähig zu sein. Wettbewerbsfähigkeit meint hier den Wettbewerb um Professor*innen, in dem die Personalausstattung eines Lehrstuhls als ein zentraler Faktor gilt. Dazu gehört, dass die Berufenen ‚ihre‘ Stellen selbst besetzen können. Voraussetzung dafür ist ihre befristete Besetzung, wodurch diese Praxis grundsätzlich im Gegensatz zur Einrichtung von Dauerstellen steht und der politischen Erwartung widerspricht, für sichere Karriere- und Beschäftigungsperspektiven zu sorgen. Damit die Fakultäten Dauerstellenkonzepte akzeptieren, müssten diese aber Raum für personelle Flexibilität lassen.

Finanzierung

Gerade in der öffentlichen Diskussion wird befürchtet, dass Dauerstellen mit erheblichen Mehrkosten verbunden sind. Allein schon der Erfahrungsaufstieg würde dazu führen, dass das Personal umso teurer wird, je länger es beschäftigt wird. Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass auch das WissZeitVG bereits eine Höchstbefristungsdauer zulässt, die den Aufstieg in die höchsten Erfahrungsstufen ermöglicht.

Unabhängig von den tatsächlichen Kosten ist die Erwartung, dass eine Integration von Dauerstellen in die Personalstruktur kostenneutral erfolgen soll. Es handelt sich also nicht um zusätzliche Stellen; ein Personalaufwuchs hat an keiner der untersuchten Universitäten stattgefunden.² Es geht in den Interviews aber auch nicht um die Einsparung von Personal, beispielsweise indem unbefristetes Personal mehr Lehre erbringt, wie es die Lehrverpflichtungsverordnungen vorsehen. Um aber dennoch Personal in nennenswertem Umfang entfristen zu können – also in einem Umfang, der die Entfristung zu einer kalkulierbaren Möglichkeit und damit einer Karriereperspektive macht – haben einige Universitäten in unserem Sample alternative Finanzierungsquellen erschlossen. So schichtet eine Universität Mittel in ihrem Globalhaushalt um, eine andere Universität hat ein Modell entwickelt, um auch drittmittelfinanzierte Dauerstellen zu ermöglichen.

² Hier wäre zu prüfen, welche Effekte der „Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken“ hat.

8. Erste Anzeichen eines „Kulturwandels“

Die Ergebnisse unserer explorativen Studie zeigen, dass sich an den Universitäten Aktivitäten im Hinblick auf die Reform der Personalstruktur beobachten lassen. Deutlich wird, dass die untersuchten Universitäten den politischen Erwartungen nicht passiv-abwartend gegenüberstehen, sondern bereits selbst tätig geworden sind, um Veränderungen in ihren Stellenstrukturen herbeizuführen.

Bausteine einer grundlegenden Reform der Beschäftigungs- und Karrierestrukturen

Folgende Faktoren lassen sich aus den Interviews als zentrale Bausteine ableiten, um die eigene Personalstruktur zu reformieren:

- Dauerstellen erfordern es, klare Tätigkeitsprofile zu entwickeln, die sich nicht allein auf die anfallenden Daueraufgaben beschränken, sondern den Stelleninhaber*innen Teilhabe am akademischen Betrieb als vollwertige Wissenschaftler*innen ermöglichen.
- Die Fakultäten legen im Rahmen einer strategischen Personalplanung fest, welches Personal sie für welche Aufgaben benötigen.
- Offene Ausschreibungen, transparente Anforderungen und ein geregeltes Auswahlverfahren befördern eine passgenaue Auswahl und eine sachorientierte Auswahlentscheidung. Das betrifft genauso transparente Regelungen der Entfristung durch klar definierte Tätigkeitsprofile und Entfristungskriterien.
- Die Schaffung neuer Karrierewege legitimiert Dauerstellen als Karriereziel jenseits der Professur und ermöglicht eine gezielte Personalentwicklung. Die Durchlässigkeit zu anderen Karrierewegen erhöht die Attraktivität von Dauerstellen und die Rekrutierung von kompetentem Personal.
- Transparente Tätigkeitsprofile und eine strategische Personalplanung ermöglichen eine nachhaltige und zukunftsgerichtete Personalstrukturentwicklung, die u. a. ein angemessenes Verhältnis zwischen Dauer- und Qualifikationsstellen definiert.

Zentral für die Entwicklung und Umsetzung eines Dauerstellenkonzepts ist es, Dauerstellen von ihrem negativen Image als ‚Trostpreis‘ für diejenigen, die es nicht auf eine Professur geschafft haben, zu befreien. Denn dieses Image bestimmt – trotz fehlender sachlicher Grundlage – oftmals noch die Wahrnehmung von Dauerstellen im akademischen Betrieb.

Deutlich wird, dass sich hier in der Diskussion von Dauerstellenkonzepten tatsächlich ein Kulturwandel vollzieht. Es wird erstens anerkannt, dass es Daueraufgaben gibt, die von dauerhaft beschäftigtem Personal übernommen werden müssen. Werden Daueraufgaben auf befristeten Stellen übernommen, entstehen durch die daraus resultierende Personalfluktuations Qualitätsverluste. Dauerstellen werden

damit als zentral für die Erfüllung von Kernaufgaben in Forschung, Lehre und Verwaltung gesehen.

Zweitens geht es nicht allein darum, bestimmte Funktionen und Aufgaben abzusichern, sondern auch darum, hochqualifiziertes Personal für die Universität zu gewinnen bzw. in der Universität halten zu können. Angesichts des Fachkräftemangels, der besonders in den natur- und technikwissenschaftlichen Fächern in Abhängigkeit vom jeweiligen Standort bereits Realität ist, werden Dauerstellenkonzepte als Chance gesehen, eine zukunftsorientierte Personalplanung zu betreiben.

Dennoch zeigt sich auch weiterhin, dass ein Konzept allein nicht reicht, um Veränderungen anzustoßen. Die Möglichkeit von Dauerstellen darf nicht nur gegeben sein, sondern es muss auch eine tatsächliche Umsetzung dort machbar sein, wo Daueraufgaben anfallen und hochwertige Lehre und Forschung dadurch abgesichert werden sollen.

Zwar werden die Effekte von Dauerstellenkonzepten erst über einen längeren Zeitraum eintreten. Aber es lässt sich bereits jetzt ein Wandel in den Einstellungen beobachten. Dauerstellen gelten nicht mehr nur als Versorgungsposten für die Gescheiterten. Nun kommt es darauf an, Tätigkeitsprofile und Karrierewege zu entwickeln, um Dauerstellen neben der Professur als legitimes und attraktives Karriereziel zu etablieren.

Literatur

- Bahr, Amrei/Eichhorn, Kristin/Kubon, Sebastian (Hg.) 2022: #IchBinHanna: Prekäre Wissenschaft in Deutschland. Berlin: Suhrkamp.
- Bloch, Roland/Krüger, Anne K. 2024: Personalentwicklung an Universitäten – für wen und zu welchem Zweck?, in: Wissenschaftsmanagement 2023/24, S. 162–167.
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2016): Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 des Grundgesetzes über ein Programm zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, in: Bundesanzeiger vom 27.10.2016.
- GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) 2010: Templiner Manifest: Traumjob Wissenschaft. Für eine Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung, <https://www.gew.de/mein-arbeitsplatz/wissenschaft/templiner-manifest/templiner-manifest-text> (Zugriff am 12.09.2024).
- GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) 2017: Wissenschaft als Beruf. Personal- und Karrierestruktur an Universitäten – ein Reformvorschlag der Bildungsgewerkschaft GEW, <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=62868&token=d3adee385a589922da1325f15a89b7cff465f35c&sdownload=&n=GEW-Personal-Karriere-148x148-2017-web.pdf> (Zugriff am 25.09.2024).

- Hochschulrektorenkonferenz 2014: Orientierungsrahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses nach der Promotion und akademischer Karrierewege neben der Professur. Empfehlung der 16. Mitgliederversammlung der HRK am 13. Mai 2014 in Frankfurt am Main, https://www.hrk.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/Empfehlung_Kernthesen_Orientierungsrahmen_12052015.pdf (Zugriff am 27.09.2024).
- Hochschulrektorenkonferenz und Junge Akademie 2024: Leitlinien für unbefristete Stellen an Universitäten neben der Professur, <https://www.diejungeakademie.de/media/pages/publikationen/leitlinien-fuer-unbefristete-stellen-an-universitaeten-neben-der-professur/705252ac93-1718882920/hrk-mgu-ja-leitlinien-karrierewege.pdf> (Zugriff am 28.09.2024).
- Krüger, Anne K. 2021: Personalentwicklung in der Wissenschaft. Eine Untersuchung der Personalentwicklungskonzepte für das wissenschaftliche Personal von im Tenure-Track-Programm erfolgreichen Hochschulen, in: Bloch, Roland/Krüger, Anne K./Hartl, Jakob/Würmann, Carsten (Hg.): Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland. Politische Steuerungsversuche und ihre Effekte seit 2006. Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/6004854w.
- Kuhnt, Mathias/Reitz, Tilman/Wöhrle, Patrick 2022: Arbeiten unter dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine Evaluation von Befristungsrecht und -realität an deutschen Universitäten, Dresden. DOI: 10.25368/2022.366.
- Netzwerk Gute Arbeit in der Wissenschaft 2020: Personalmodelle für Universitäten in Deutschland. Alternativen zur prekären Beschäftigung, https://mittelbau.net/wp-content/uploads/2020/11/Personalmodelle_final.pdf (Zugriff am 06.09.2023).
- Pellert, Ada/Widmann, Andrea 2008: Personalmanagement in Hochschule und Wissenschaft. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Wissenschaftsrat 2014: Empfehlungen zu Karrierezielen und -wegen an Universitäten. (Drs. 4009-14), https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4009-14.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Zugriff am 02.09.2024).

**Dauerstellen für
Daueraufgaben – Meilensteine
einer Reform (Alternativen)**

Dauerstellen für Daueraufgaben in Hochschule und Forschung – Leitplanken einer Reform

ANDREAS KELLER

2023 waren in Deutschland 7,5 % der Arbeitnehmer*innen ab 25 Jahren befristet beschäftigt (Statistisches Bundesamt 2024). Diese Daten entsprechen dem Grundsatz des deutschen und europäischen Arbeitsrechts, wonach das unbefristete Beschäftigungsverhältnis die Regel, das befristete die Ausnahme darstellt.

Ganz anders verhält es sich in der Wissenschaft. Nach der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in Auftrag gegebenen Evaluation des 2016 novellierten Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) waren im Jahr 2020 84 % der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten und 78 % an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) befristet beschäftigt (Sommer et al. 2022: 15 ff., 43 ff.). Die Laufzeiten der Arbeitsverträge betragen an Universitäten 18, an den Hochschulen für HAW 15 Monate; 42 % der Verträge an Universitäten laufen nicht einmal ein Jahr, an den HAW sind es sogar 45 % (Sommer et al. 2022: 61 ff.). Dabei sind in diesen Daten knapp 50.000 befristet beschäftigte wissenschaftliche Hilfskräfte mit Hochschulabschluss sowie rund 100.000 Lehrbeauftragte noch nicht einmal berücksichtigt (Statistisches Bundesamt 2022: 31 ff.).

1. Fluktuation fördert Innovation?

Zur Rechtfertigung dieser extremen Befristungspraxis werden zumeist zwei zentrale Begründungsmuster herangezogen. Das erste lautet: „Universitäten sind Qualifizierungssysteme“ – so die wesentliche Botschaft der von der Vereinigung der Kanzlerinnen und Kanzler der Universitäten Deutschlands (2019) vorgelegten „Bayreuther Erklärung“. „Der Aufgabenstellung der Universitäten folgend, ist es notwendig, dass die Zahl ihrer befristeten Beschäftigungsverhältnisse für wissenschaftliches Personal überwiegt. Nur so ist es möglich, dass kontinuierlich Absolventinnen und Absolventen für Aufgaben in Wissenschaft, Wirtschaft oder Verwaltung ausgebildet werden können“, führen die Universitätsverwaltungs- und Personalchef*innen aus, die sich damit nicht etwa auf die Studierenden, sondern auf das wissenschaftliche Personal beziehen – ganz gleich, über welche Erfahrungen und Verdienste die Beschäftigten verfügen, ob diese bereits ein Studium, die Promotion oder Habili-

tation erfolgreich absolviert haben. Grundlage dieser Argumentation ist ein völlig entgrenzter Qualifizierungsbegriff, der sich nicht nur auf die Promotion als höchste Qualifizierungsstufe sowohl im Deutschen als auch im Europäischen Qualifizierungsrahmen bezieht, sondern beliebig geworden ist.

Plumper noch argumentierte das BMBF in seinem Erklärvideo zum WissZeitVG¹, mit dem es im Sommer 2021 unfreiwillig den Startschuss für die #IchBinHanna-Bewegung im damaligen Kurznachrichtendienst Twitter (heute X) und weiteren Social-Media-Kanälen gab (vgl. GEW 2021, Bahr/Eichhorn/Kubon 2024): „Damit auch nachrückende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Chance auf den Erwerb dieser Qualifizierungen haben und nicht eine Generation alle Stellen verstopft, dürfen Hochschulen und Forschungseinrichtungen befristete Verträge nach den besonderen Regeln des WissZeitVG abschließen.“ Und ergänzte das zweite zentrale Begründungsmuster für die ausufernde Befristungspraxis: „So kommt es zu Fluktuation und die fördert die Innovationskraft.“

Fluktuation fördert Innovation? Dass es für diese These keine empirische Evidenz gibt, haben die Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages auf Grundlage einer Auswertung von Studien festgehalten: „Eine Korrelationsanalyse oder gar eine Analyse eines kausalen Zusammenhangs zwischen Innovationsindikatoren und Befristungspraktiken in einem Hochschulsystem konnten im Zuge der vorliegenden Arbeit nicht gefunden werden.“ (Deutscher Bundestag, Wissenschaftliche Dienste 2022: 9).

Es gibt Argumente und Belege dafür, dass sich der Zusammenhang genau umgekehrt darstellt: Fluktuation hemmt Innovation. Wer sich als Forscher*in von Kurzzeitvertrag zu Kurzzeitvertrag hangeln muss, hat regelmäßig und schnell Ergebnisse zu liefern, die eine Vertragsverlängerung begünstigen. Wer sich dabei mit dem Mainstream in der Wissenschaft anlegt oder viel Zeit für die Prüfung kühner Hypothesen aufwendet, riskiert, dass der Vertrag nicht verlängert wird. Befristung stärkt nicht etwa die Innovationskraft der Wissenschaft, sondern schwächt diese, und fördert am Ende sogar Duckmäusertum. Empirische Belege dafür liefern Kuhnt und Kollegen in ihrer Evaluation des WissZeitVG. „Halten Sie sich im akademischen Feld (z. B. auf Tagungen oder in Publikationen) mit wissenschaftlicher Kritik zurück, weil Sie sich zukünftige Beschäftigungsperspektiven oder Karrierechancen nicht verbauen wollen?“ Auf diese Frage antworteten 41 % der von den Autoren befragten unbefristet beschäftigten Wissenschaftler*innen, dass sie dies „nie“ tun würden, während dieser Anteil bei den befristet Beschäftigten nur 29 % beträgt. Fast 40 % der befristet Beschäftigten halten sich „teilweise“, „häufig“ oder „immer“ zurück, während der entsprechende Anteil bei den unbefristet Beschäftigten ca. 27 % beträgt (Kuhnt/Reitz/Wöhrle 2022: 82 ff.).

¹Das BMBF hat das Video 2021 von seiner Website genommen. Es kann auf der Videoplattform YouTube abgerufen werden: <https://www.youtube.com/watch?v=Plq5GIY4h4E> (Zugriff am 08.01.2025).

Auch die Qualität der Lehre droht auf der Strecke zu bleiben, wenn Dozent*innen nach dem Hire-and-Fire-Prinzip eingestellt und wieder auf die Straße gesetzt werden. Diese können ihren Studierenden keine verlässliche Betreuung bieten. Hochschuldidaktische Fort- und Weiterbildungen haben für sie keine Priorität, da die einzige Währung, die zählt, um einen Anschlussvertrag und irgendwann den Sprung auf eine Dauerstelle zu ergattern, die Forschung ist. Aufgrund der hohen Fluktuation des Personals kann kein stabiler Lehrkörper aufgebaut werden, der einen kontinuierlichen kollegialen Austausch über gute Lehrpraxis organisiert oder gar eine gemeinsame Lehrstrategie entwickelt.

2. Die Vision vom „Traumjob Wissenschaft“

Gute Arbeit in Forschung und Lehre auf der einen Seite sowie gute Beschäftigungsbedingungen und berufliche Perspektiven auf der anderen Seite müssen aber zwei Seiten einer Medaille werden – das war die zentrale Botschaft der Kampagne für den „Traumjob Wissenschaft“, welche die GEW 2010 mit den zehn Eckpunkten des Templiner Manifests für eine Reform von Berufswegen und Personalstruktur in Hochschule und Forschung gestartet hatte (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2010, vgl. Himpele/Keller/Ortmann 2011). Herzstück der Reformvorschläge der GEW war die Forderung nach verlässlichen Perspektiven für Wissenschaftler*innen – unabhängig davon, ob eine Berufung auf eine Professur erfolgt oder nicht. „Dauerstellen für Daueraufgaben“ lautete das eingängige Motto des Templiner Manifests und der GEW-Kampagne für den „Traumjob Wissenschaft“.

Bei der Promotionsförderung müssten tarifvertraglich geregelte und sozialversicherungspflichtige Stellen gegenüber Stipendien Vorrang haben, heißt es weiter im Templiner Manifest. Dabei müsse der überwiegende Anteil der Arbeitszeit für die eigenständige Qualifizierung der Doktorand*innen zur Verfügung stehen. Der Anteil von Frauen müsse auf allen Stufen der wissenschaftlichen Laufbahn mit dem Ziel eines ausgeglichenen Geschlechterverhältnisses erhöht werden. Darüber hinaus machte sich die Bildungsgewerkschaft im Templiner Manifest für eine familienfreundliche Hochschule stark, die Menschen mit und ohne Kindern die gleiche Möglichkeit gibt, im Gleichgewicht zu forschen, zu lehren und zu leben. Reguläre statt prekäre Beschäftigung für Lehrbeauftragte, gleichberechtigte Mitbestimmung auf Augenhöhe, bedarfsgerechter Ausbau der Hochschulen, Tarifverträge für alle und Anerkennung von Zeiten der internationalen und intersektoralen Mobilität waren weitere Eckpunkte des Manifests.

Mit dem Templiner Manifest hat die GEW die Strukturdefizite der Karrierewege und Beschäftigungsbedingungen in Hochschule und Forschung auf die wissenschaftspolitische Agenda gesetzt. Mit langem Atem ist es ihr nicht nur gelungen, Bund und Länder, Hochschulen und Forschungseinrichtungen unter Druck zu setzen, sie hat es auch geschafft, die Wissenschaftler*innen an Hochschulen und

Forschungseinrichtungen zu aktivieren. Diese begannen, ihre Situation zu reflektieren und für Reformen einzutreten. Sie realisierten, dass es nichts Unanständiges, sondern in einer pluralistischen Demokratie etwas ganz Selbstverständliches ist, für die eigenen Interessen auf die Straße zu gehen und sich gewerkschaftlich zu organisieren.

Dauerstellen für Daueraufgaben, verlässliche Berufsperspektiven in der Wissenschaft – diese Ziele lassen sich nur im Rahmen einer umfassenden Reform der Personalstruktur in Hochschule und Forschung realisieren. Eckpunkte einer solchen Reform buchstabierte die GEW 2017 modellhaft für Universitäten aus (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2017). Das Reformkonzept beruht auf zwei Grundlagen: zum einen auf der Differenzierung von Qualifikations- und Daueraufgaben in der universitären Personalstruktur, zum anderen auf der Abkehr von der bisherigen Ausrichtung der Personalstruktur auf die Professur. Infolgedessen fordert die GEW die Schaffung von Dauerstellen für Wissenschaftler*innen neben der Professur, die im Rahmen einer Ablösung des überkommenen Lehrstuhlmodells durch eine Department-Struktur nicht mehr Professuren zugeordnet sind, sondern eigenverantwortliches Forschen und Lehren ermöglichen.

3. Der Kampf ums Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG)

Unter dem Druck der GEW-Kampagne für Dauerstellen für Daueraufgaben und der #IchBinHanna-Bewegung kam die Bundespolitik in Zugzwang. Bereits 2020 präsentierte die GEW eine von ihrer Max-Traeger-Stiftung geförderte Evaluation der WissZeitVG-Novelle von 2016 (Gassmann 2020). Gestützt auf Daten des Statistischen Bundesamts kam Gassmann zu dem Ergebnis, dass die WissZeitVG-Novelle von 2016 fast keinen Einfluss auf den Befristungsanteil hatte. Betrug der Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse am gesamten wissenschaftlichen Personal ohne Professor*innen 2015, im Jahr vor der Novelle, 82 %, lag dieser 2018 mit 80 % gerade zwei Prozentpunkte darunter. Bei den wissenschaftlichen Angestellten an Universitäten lag der entsprechende Befristungsanteil 2015 wie bereits 2010 bei 90 %, 2018 dann immer noch bei 89 %, also nur einen Prozentpunkt unter dem Wert aus dem letzten Jahr vor der Novelle (Gassmann 2020: 47 ff.). Was die Laufzeiten der befristeten Beschäftigungsverhältnisse angeht, so kam Gassmann auf Basis einer Analyse von Stellenausschreibungen an elf Hochschulen zu dem Ergebnis, dass sich diese infolge der WissZeitVG-Novelle im Durchschnitt um vier Monate – von 24 auf 28 Monate – erhöht hatte (Gassmann 2020: 131 ff.).

Damit rächte sich, was die GEW bereits 2015 kritisiert hatte (Keller 2015). In der WissZeitVG-Novelle von 2016 waren zwar wichtige Impulse des 2015 von der GEW vorgelegten eigenen Gesetzentwurfs für eine Novelle aufgegriffen worden, dabei wurde aber mit unbestimmten Rechtsbegriffen gearbeitet. So hatte der Gesetzgeber

2016 insbesondere auf eine Definition des Begriffs der wissenschaftlichen Qualifizierung verzichtet, welche die Befristung eines Arbeitsverhältnisses sechs Jahre vor und weitere sechs nach der Promotion zulässt, in der Medizin sogar neun Jahre.

Die von Gassmann mit Vertreter*innen der Personalabteilungen und der Personalräte der Hochschulen geführten qualitativen Interviews sowie die ausgewerteten Vertragsdokumente legen offen, dass die Hochschulen bei der Anwendung des Gesetzes eine enorme Kreativität entwickelten, den Begriff der Qualifizierung sehr vielseitig zu füllen (Gassmann 2020: 86 ff.). Eine Befristung wurde nicht nur für möglich gehalten, wenn die befristete Beschäftigung einer wissenschaftlichen Qualifizierung im Sinne einer Promotion, Habilitation oder einer vergleichbaren Leistung dient, sondern auch dann, wenn an Publikationen oder Forschungsprojekten oder deren Beantragung mitgearbeitet wird, wenn neue Forschungsmethoden oder -felder erarbeitet werden, wenn ein Labor oder ein Forschungsprojekt gemanagt wird, wenn Fähigkeiten und Kenntnisse im Projektmanagement erworben werden, wenn Lehraufgaben, einschließlich der Prüfungstätigkeit im Kontext der Forschung übernommen werden, wenn Forschungsergebnisse in die Praxis transferiert werden oder wenn eine Vorbereitung auf eine Karriere außerhalb der Wissenschaft erfolgt.

Diese Praxis wurde 2022 durch ein Urteil des Bundesarbeitsgerichts bestätigt (Bundesarbeitsgericht 2022). Zwar betonte das Gericht, dass die Befristung eines Arbeitsvertrags gemäß § 2 Absatz 1 WissZeitVG nur zulässig sei, wenn die befristete Beschäftigung zur Förderung der eigenen wissenschaftlichen oder künstlerischen Qualifikation erfolgte. Das sei aber „jenseits einer angestrebten Promotion oder Habilitation auch dann der Fall, wenn mit der befristeten Tätigkeit eine wissenschaftliche oder künstlerische Kompetenz gefördert wird, die in irgendeiner Form zu einer beruflichen Karriere auch außerhalb der Hochschule befähigt.“ (Bundesarbeitsgericht 2022: 1)

Auch die Wirkung der 2016 ins WissZeitVG aufgenommenen Anforderung, dass die Befristungsdauer so zu bemessen ist, dass sie der Qualifizierung „angemessen“ ist, hatte eine begrenzte Wirkung, da sie weder konkretisierte, was unter angemessen zu verstehen ist, noch eine verbindliche Untergrenze der Befristungsdauer im Sinne einer von der GEW geforderten Mindestvertragslaufzeit normierte. In Verbindung mit dem unbestimmten Qualifizierungsbegriff, welcher der Praxis der Arbeitgeber Vorschub leistet, auch kleinteilige Qualifizierungen für die Rechtfertigung einer Befristung heranzuziehen, konnte die 2016er Novelle die Praxis der Kurzzeit- und Kettenverträge nicht eindämmen.

Die GEW-Evaluation von 2020 zeigte schließlich auf, dass der ursprüngliche Zweck des WissZeitVG, einen sicheren Rechtsrahmen für die Befristung von Arbeitsverträgen in der wissenschaftlichen Qualifizierung zu schaffen, verfehlt wurde. So hat sich zwar die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten in den zurückliegenden 25 Jahren mehr als verdoppelt, die Zahl der Promotionen ist aber im gleichen Zeitraum um nicht einmal ein Viertel angestiegen, die Zahl der Habilitationen ist nahezu unverändert geblieben (Gassmann 2020: 44). Es ist daher

anzunehmen, „dass ein nicht unerheblicher Teil der befristeten Beschäftigten keine formale Qualifizierung während ihrer Beschäftigung an den Hochschulen erwirbt.“ (Gassmann 2020: 138).

Die im Dezember 2021 gebildete Ampel-Koalition stand mithin unter einem besonderen Erwartungsdruck, den Missständen entgegenzuwirken und ihre im Koalitionsvertrag von 2021 gefasste Vereinbarung, durch eine Reform des WissZeitVG „Dauerstellen für Daueraufgaben“ zu schaffen, umzusetzen. Die GEW erhöhte im September 2022 mit der Präsentation ihres Dresdner Gesetzentwurfs für ein Wissenschaftsentfristungsgesetz im Rahmen ihrer 11. GEW-Wissenschaftskonferenz in Dresden „Perspektiven für Hanna: Dauerstellen für Daueraufgaben – Gleiche Chancen für alle“ den Druck weiter (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2023, Keller/Frommont 2024).

Zentraler Ansatz des GEW-Gesetzentwurfs: Wenn wissenschaftliche Qualifizierung stattfindet und Arbeitsverträge aus diesem Grund befristet werden, muss das Gesetz Rahmenbedingungen festlegen, die eine erfolgreiche Qualifizierung ermöglichen. Dazu gehören Vertragslaufzeiten von in der Regel sechs, mindestens aber vier Jahren sowie das Recht auf Qualifizierung in der Arbeitszeit. Wenn aber keine Qualifizierung möglich ist, handelt es sich um Daueraufgaben, für die Dauerstellen eingerichtet werden müssten. Der Dresdner Gesetzentwurf sieht entsprechend dem Deutschen und Europäischen Qualifikationsrahmen die wissenschaftliche Qualifizierung mit der Promotion als abgeschlossen an. In der Postdoc-Phase kann eine wissenschaftliche oder künstlerische „Entwicklung“ folgen, für die aber entweder eine Dauerstelle oder ein Zeitvertrag mit verbindlicher Entfristungszusage abgeschlossen werden müssten.

Es dauerte allerdings bis zum März 2024, ehe die Bundesregierung einen Gesetzentwurf für die Reform des WissZeitVG vorlegen konnte (Deutscher Bundestag 2024), der im Oktober 2024 vom Bundestag in erster Lesung beraten wurde. Dem vorausgegangen waren ein Jahr zuvor Eckpunkte für eine Reform (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2023a), die nach einem heftigen Sturm der Entzündung auf Twitter „zurück in die Montagehalle“ beordert wurden, so die damalige und noch vor dem Koalitionsbruch im Zusammenhang mit der Fördergeldaffäre im BMBF entlassene Staatssekretärin Sabine Döring (FDP).² Stein des Anstoßes war die in den Eckpunkten vorgesehene Verkürzung der Höchstbefristungsdauer für promovierte Wissenschaftler*innen von sechs auf drei Jahre, die danach im BMBF-Referentenentwurf vom Juni 2023 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2023b) und wie schon im Regierungsentwurf vom März 2024 auf vier Jahre gesetzt wurde.

Da die Verkürzung der Höchstbefristungsdauer für Postdocs nicht mit verbindlichen Vorgaben für eine Entfristungs- oder Anschlusszusage verknüpft wurde, sondern im Regierungsentwurf von 2024 erst nach vier Jahren als Option in Aus-

²<https://twitter.com/sabinedoering/status/1637506765108523008> (Zugriff am 08.01.2025).

sicht gestellt wurde, hätte die Reform nicht etwa die Aussichten auf Dauerstellen verbessert, sondern vor allem den Druck auf die Postdocs erhöht. „Die Vorschläge lindern allenfalls Symptome des Befristungssystems, versprechen aber keine Heilung“, urteilte ein Bündnis aus zehn Beschäftigten- und Studierendenvertretungen, darunter die GEW, in einer gemeinsamen Stellungnahme (Bundeskonzferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen et al. 2023).

Immerhin sah der Regierungsentwurf für Promovierende, wie von der GEW vorgeschlagen (Keller 2024), eine konkrete Mindestvertragslaufzeit vor. Mit drei Jahren hätte diese aber angesichts einer durchschnittlichen Promotionsdauer von 5,7 Jahren (ohne Medizin) (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: 137 f.) fast drei Jahre zu kurz gegriffen. Die Vorgabe wäre außerdem ins Leere gelaufen, solange als Sachgrund für eine Befristung nicht explizit die Promotion bzw. eine vergleichbare künstlerische Qualifizierung benannt worden wäre. Hochschulen und Forschungseinrichtungen hätten ihre Beschäftigten weiter über Jahre befristet beschäftigen und sie am Ende auf die Straße setzen können, ohne dass diese auch nur eine Seite an ihrer Doktorarbeit geschrieben haben. Dem könnte der Gesetzgeber nur mit einer Mindestvertragslaufzeit von in der Regel sechs, mindestens aber vier Jahren und einer präzisen Definition des Qualifizierungsbegriffs einen Riegel vorschieben.

An der umstrittenen Tarifsperre, die Arbeitgebern und Gewerkschaften untersagt, vom Gesetz abweichende Befristungsregelungen per Tarifvertrag auszuhandeln, hielt die Bundesregierung in ihrem Gesetzentwurf, von halbherzigen Lockerungen abgesehen, fest. Die Tarifpartner sollten nur zu einzelnen Sachverhalten und teilweise innerhalb festgelegter Bandbreiten vom Gesetz abweichende Regelungen treffen können. Als halbherzig mussten auch die vorgeschlagenen Änderungen zum Nachteilsausgleich von Wissenschaftler*innen, die Kinder betreuen oder beeinträchtigt sind, bezeichnet werden: Die Verlängerung befristeter Verträge auch über die Höchstbefristungsdauer hinaus sollte wie bisher eine völlig unverbindliche Option bleiben. Fortschritte enthielten allein die Regelungen für studentische Beschäftigte. Die Anhebung der Höchstbefristungsdauer von sechs auf acht Jahre hätte in vielen Fällen verhindern können, dass Studierende ausgerechnet in der Schlussphase des Studiums auf ihren Job an der Hochschule verzichten müssen. Die Mindestvertragslaufzeit von einem Jahr wäre eine Maßnahme gegen extreme Kurzzeitverträge gewesen.

Schon vor dem Bruch im November 2024 war absehbar, dass die Ampelkoalition keine Kraft mehr haben würde, eine echte Reform des WissZeitVG durchzusetzen. Die FDP und ihre Ministerin Bettina Stark-Watzinger waren schlicht nicht erpressbar und damit nicht verhandlungsbereit. Sie wollten die Reform eigentlich nie wirklich und hätten vermutlich Drohungen von SPD und Grünen, die Reform platzen zu lassen, wenn sie keinen substanziellen Verbesserungen zustimmten, achselzuckend hingenommen. Festhalten lässt sich somit einerseits, dass das Projekt einer WissZeitVG-Reform wie viele andere Vorhaben der Ampel gescheitert ist.

Auf der anderen Seite kann sich die Politik nun aber auch nicht zurücklehnen, denn die Problemlagen sind empirisch klar beschrieben. Die Politik wird nach der Bundestagswahl im Februar 2025 erneut mit Reformforderungen von Gewerkschaften, Mittelbauinitiativen und Beschäftigtenvertretungen konfrontiert werden.

4. Tarifpolitische Perspektiven

Gleichwohl sind die Erfolgsaussichten eines neuen Anlaufs für eine Reform des Sonderbefristungsrechts für die Wissenschaft äußerst ungewiss. Es ist fraglich, ob nach der Bundestagswahl am 23.02.2025 eine wie auch immer geartete Koalition überhaupt eine Reform des WissZeitVG angeht. Die Gewerkschaften sind daher mehr denn je gut beraten, neben gesetzgeberischen Reformoptionen auf tarifpolitische Perspektiven zu setzen.

Tatsächlich konnte die GEW gemeinsam mit den anderen Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes bereits in der Vergangenheit tarifpolitische Erfolge für Beschäftigte in der Wissenschaft verbuchen. So sieht etwa § 40 des Tarifvertrages für den öffentlichen Dienst der Länder (TV-L) Sonderregelungen für Beschäftigte an Hochschulen und Forschungseinrichtungen vor, welche die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen wissenschaftsadäquat ausgestalten, flexible Arbeitszeitregelungen ermöglichen, eine mobilitätsfreundliche Anerkennung von Erfahrungszeiten gewährleisten und die Zahlung von Ziel- und Funktionszulagen für die Erfüllung besonderer Ziele bzw. die Wahrnehmung besonderer Aufgaben vorsehen (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2023: 73 ff.). In einer Niederschriftserklärung haben die Tarifvertragsparteien außerdem zu Protokoll gegeben, dass sie „eine verantwortungsbewusste Handhabung der Befristungen im Wissenschaftsbereich“ erwarten (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2023: 78).

Für die Vereinbarung konkreter Maßnahmen zur Durchsetzung einer verantwortungsbewussten Handhabung der Befristungspraxis über „Erwartungen“ hinaus sind den Tarifparteien aber aufgrund der im geltenden WissZeitVG verankerten Tarifsperre die Hände gebunden. Lediglich „für bestimmte Fachrichtungen und Forschungsbereiche“ könnten gemäß § 1 Absatz 1 Satz 3 WissZeitVG begrenzte Verbesserungen ausgehandelt werden. Da die Flächentarifverträge des öffentlichen Dienstes für die Gewerkschaften ein hohes Gut darstellen, haben diese aber bisher darauf verzichtet, diese Option zu nutzen, und es gibt keine Gründe, von dieser Linie abzuweichen.

Dass aber auch unter den Bedingungen der geltenden Tarifsperre des WissZeitVG Maßnahmen gegen das Befristungsunwesen ergriffen werden können, zeigen die Ergebnisse der Tarifrunde 2024 für den Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst des Landes Hessen (TV-H) (vgl. Claar/Heinrich 2024). Das Land Hessen ist 2004 unter dem damaligen Ministerpräsidenten Roland Koch (CDU) aus der Tarifgemeinschaft deutscher Länder (TdL) ausgetreten. Das Kalkül der Landesregierung, ohne die TdL

ließen sich für den Arbeitgeber günstigere Tarifverträge durchsetzen, ging nicht auf – die Abschlüsse zum TV-H folgen in der Regel den Abschlüssen zum TV-L für die übrigen 15 Länder – mit aus Beschäftigtenperspektive Abweichungen eher nach oben als nach unten. Im Tarifabschluss vom März 2024 schlossen Gewerkschaften und Land eine bislang bundesweit einzigartige schuldrechtliche Vereinbarung. Das Land verpflichtete sich verbindlich, bis 2025 400 zusätzliche Dauerstellen an den Hochschulen zu schaffen. Dem vorausgegangen waren zahlreiche Protestaktionen und Arbeitsniederlegungen an den hessischen Hochschulen.

Die Gewerkschaften waren in Hessen ursprünglich mit der Forderung nach einer Dauerstellenquote von zunächst 35 % bis 2025 in die Verhandlungen gegangen. Dauerstellenquote oder eine feste Zahl an (zusätzlichen) Dauerstellen gelten als Maßnahmen zur Eindämmung des Befristungswesens, der die Tarifsperre des WissZeitVG nicht entgegensteht, weil sie einzelnen Beschäftigten keinen Anspruch auf einen unbefristeten Arbeitsvertrag geben, sondern systemisch ansetzen. Hochschulen und Forschungseinrichtungen werden zu einer Neujustierung des Verhältnisses von befristeten und unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen angehalten. Rechtlich verpflichtet, die schuldrechtliche Vereinbarung durchzusetzen, ist im Falle des TV-H das Land Hessen, bei einer entsprechenden Vereinbarung zum TV-L wäre es die TdL als Arbeitgeberverband.

Eine weitere tarifsperrenkonforme Option wäre die tarifvertragliche Vereinbarung einer Befristungszulage, welche die GEW seit Langem fordert. Sie gäbe den Wissenschaftsarbeitgebern einen Anreiz, auf vermeidbare Befristungen zu verzichten, und den Beschäftigten einen Ausgleich für das mit der Befristung verbundene Risiko, erwerbslos zu werden. Damit könnten Gewerkschaften und TdL an ihre Protokollnotiz zum TV-L von 2005 anknüpfen, mit der sich beide Seiten verständigt hatten, zu prüfen, „ob und inwieweit aufgrund der erhöhten Mobilitätsanforderungen bei wissenschaftlichen Beschäftigten in Befristungsfällen (...) eine Überbrückungsleistung im Sinne einer Härtefallregelung gezahlt werden kann, wenn im Anschluss an eine befristete Beschäftigung keine zeitnahe Anschlussbeschäftigung erfolgt.“ (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2023: 78).

Dass auch der TdL gewerkschaftliche Forderungen im Wissenschaftsbereich abgetrotzt werden können, zeigt der Kampf für einen Tarifvertrag für studentische Beschäftigte (TVStud). In der Länder-Tarifrunde 2023 kam es zu einer beispiellosen Mobilisierung an den Hochschulen – für faire Beschäftigungsbedingungen, Maßnahmen gegen den Befristungsmissbrauch und einen TVStud. Meilensteine in der Vorbereitung der Tarifrunde 2023 waren die von GEW, ver.di und TVStud-Vernetzung veröffentlichte Expertise „Jung, akademisch, prekär?“ (Hopp et al. 2023) sowie die von der GEW mit ausgerichtete TVStud-Aktionskonferenz im Februar 2023 in Göttingen. Ein sichtbarer Erfolg des langfristigen und planmäßigen Organisationsprozesses war der bundesweite Hochschulaktions- und streiktag am 20.11.2023, an dem sich 15.000 Hochschulbeschäftigte an rund 90 Hochschulstandorten beteiligten, wobei es an etwa 80 Hochschulen zu Warnstreiks kam. Als wichtigen Schritt

hin zum TVStud konnte mit der Tarifeinigung vom Dezember 2023 ebenfalls eine schuldrechtliche Vereinbarung durchgesetzt werden. Insbesondere die Festlegung einer Mindestvertragslaufzeit von in der Regel einem Jahr verbessert die Beschäftigungsbedingungen und zugleich die Ausgangslage für die nächste Tarifrunde 2025, für die sich die Arbeitgeber zu weiteren Verhandlungen verpflichteten.

In den kommenden Tarifrunden stellt sich verstärkt die Frage der Kampffähigkeit und Durchsetzungsmacht der Gewerkschaften im Wissenschaftsbereich. Das gilt erst recht für den Fall einer Streichung der Tarifsperre aus dem WissZeitVG, für die sich Gewerkschaften und Beschäftigungsinitiativen starkmachen. In Tarifausinandersetzungen sind plausible Forderungen, gute Argumente und kluge Verhandlungen eine wichtige Erfolgsbedingung, fehlen aber die Möglichkeiten, den Forderungen durch Proteste und Arbeitskampfmaßnahmen Nachdruck zu verleihen, sind sie nicht viel wert. Mitglieder gewinnen und binden, aktivieren und mobilisieren sind daher eine zentrale Herausforderung, der sich die GEW nicht nur, aber insbesondere im Wissenschaftsbereich verstärkt stellen muss.

Literatur

- Bahr, Amrei/Eichhorn, Kristin/Kubon, Sebastian 2023: #IchBinHanna – Wie wir mit ein paar Tweets die deutsche Wissenschaft veränderten, in: Andreas Keller/Yasmin Frommont (Hg.): Perspektiven für Hanna, Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft GEW Materialien aus Hochschule und Forschung (128), Bielefeld, S. 231–242.
- Bundesarbeitsgericht 2022: Urteil vom 2. Februar 2022, Siebter Senat – 7 AZR 573/20, Erfurt, <https://www.bundesarbeitsgericht.de/wp-content/uploads/2022/05/7-AZR-573-20.pdf> (Zugriff am 07.01.2025).
- Bundeskonzferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen et al. 2023: Für eine umfassende Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes. Gemeinsame Stellungnahme von Beschäftigten- und Studierendenvertretungen zum Eckpunktepapier des Bundesministeriums für Bildung und Forschung vom 17.03.2023, https://www.gew.de/fileadmin/media/sonstige_downloads/hv/Service/Presse/2023/2023-03-24-Stakeholder-Statement-zur-WissZeitVG-Reform-FINAL.pdf (Zugriff am 07.01.2025).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung 2023a: Reform des WissZeitVG, Berlin, <https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2023/230317-wisszeitvg.html> (Zugriff am 07.01.2025).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung 2023b: Referentenentwurf, Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Befristungsrechts für die Wissenschaft, Berlin, <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/kurzmeldungen/de/2023/03/230317-wisszeitvg.html> (Zugriff am 07.01.2025).
- Claar, Simone/Heinrich, Mathis 2024: Hessen als Vorbild? Eindämmung von Befris-

- tung in den Tarifvertrag, in: Forum Wissenschaft (H. 4), S. 25–28.
- Deutscher Bundestag, Wissenschaftliche Dienste 2022: Sachstand. Zu befristeten Arbeitsverhältnissen in der Wissenschaft und Innovation. Innovation durch Fluktuation, Berlin, <https://www.bundestag.de/resource/blob/911754/c37e79b4ab0b84337740862b5cf95573/WD-8-061-22-pdf-data.pdf> (Zugriff am 07.01.2025).
- Deutscher Bundestag 2024: Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Befristungsrechts für die Wissenschaft. Drucksache 20/11559, Berlin, <https://dserver.bundestag.de/btd/20/115/2011559.pdf> (Zugriff am 07.01.2025).
- Gassmann, Freya 2020: Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine erste Evaluation der Novellierung. Unter der Mitwirkung von Jascha Groß und Cathrin Benkel. Gefördert von der Max-Traeger-Stiftung, Frankfurt am Main, www.gew.de/evaluationwisszeitvg (Zugriff am 07.01.2025).
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2010: Templiner Manifest. Traumjob Wissenschaft. Für eine Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung, Frankfurt am Main, www.templiner-manifest.de (Zugriff am 07.01.2025).
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2012: Herrschinger Kodex. Gute Arbeit in der Wissenschaft. Ein Leitfaden für Hochschulen und Forschungseinrichtungen, Frankfurt am Main, www.herrschinger-kodex.de (Zugriff am 07.01.2025).
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2017: Wissenschaft als Beruf. Personal- und Karrierestruktur an Universitäten. Ein Reformvorschlag der Bildungsgewerkschaft GEW, Frankfurt am Main, <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/wissenschaft-als-beruf> (Zugriff am 07.01.2025).
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hg.) 2021: #IchbinHanna, Per Hashtag gegen das Wissenschaftszeitvertragsgesetz, Dokumentation der GEW-Fachtagung und Aktiven-Vernetzung am 1. Juli 2021, Frankfurt am Main, <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/ichbinhanna-dokumentation-des-gew-fachgesprachs> (Zugriff am 07.01.2025).
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2022: Dauerstellen für Daueraufgaben, Dresdner Gesetzentwurf für ein Wissenschaftsentfristungsgesetz, Vorschlag für eine Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG), vorgelegt von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im September 2022, Frankfurt am Main, www.gew.de/WissEntfristG (Zugriff am 07.01.2025).
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2023: Tarifrecht im öffentlichen Dienst der Länder. Stand: März 2023, Frankfurt am Main, https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Recht-und-Gehalt/Tarif/TV-L/Tarifvertrag_im_Wortlaut/GEW-TV-L-Broschuere-Tarifrecht-Laender-2023.pdf (Zugriff am 07.01.2025).

- Himpele, Klemens/Keller, Andreas/Ortmann, Alexandra (Hg.) 2011: Traumjob Wissenschaft? Karrierewege in Hochschule und Forschung, GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung (117), Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/6001592w.
- Hopp, Marvin et al. 2023: Jung, akademisch, prekär, Studentische Beschäftigte an Hochschulen und Forschungseinrichtungen: eine Ausnahme vom dualen System regulierter Arbeitsbeziehungen, Bremen, https://www.gew.de/fileadmin/media/sonstige_downloads/hv/Service/Presse/2023/20230120-Studie-GEW-verdi-iaw-stud-beschaeftigte.pdf (Zugriff am 07.01.2025).
- Keller, Andreas 2015: Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) zur öffentlichen Anhörung Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages am 11. November 2015, Frankfurt am Main, https://www.bundestag.de/resource/blob/394552/0ae90c5f29740f2984a5238b9d44fd/fd/Stellungnahme_GEW.pdf (Zugriff am 07.01.2025).
- Keller, Andreas 2024: Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) zum Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Befristungsrechts für die Wissenschaft vom 27. März 2024, Frankfurt am Main, <https://www.bundesarbeitsgericht.de/wp-content/uploads/2022/05/7-AZR-573-20.pdf> (Zugriff am 07.01.2025).
- Keller, Andreas/Frommont, Yasmin (Hg.) 2024: Perspektiven für Hanna. Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft, GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung (128). Bielefeld: wbv Publikation. , DOI: 10.3278/9783763973576.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/6004603aw.
- Kuhnt, Mathias/Reitz, Tilman/Wöhrle, Patrick 2022: Arbeiten unter dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine Evaluation von Befristungsrecht und -realität an deutschen Universitäten, Dresden. DOI: 10.25368/2022.366.
- Sommer, Jörn et al. 2022: Evaluation des novellierten Wissenschaftszeitvertragsgesetzes, Bericht, Berlin/Hannover, <https://interval-berlin.de/wp-content/uploads/2022/06/abschlussbericht-evaluation-wisszeitvg.pdf> (Zugriff am 20.03.2025).
- Statistisches Bundesamt 2022: Personal an Hochschulen. 2021, Wiesbaden, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publicationen/Downloads-Hochschulen/personal-hochschulen-2110440217004.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff am 07.01.2025).
- Statistisches Bundesamt 2024: Befristete Beschäftigung, Wiesbaden, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Qualitaet-Arbeit/Dimension-4/befristet-beschaeftigte.html> (Zugriff am 07.01.2025).

Vereinigung der Kanzlerinnen und Kanzler der Universitäten Deutschlands
2019: Bayreuther Erklärung zu befristeten Beschäftigungsverhältnissen
mit wissenschaftlichem und künstlerischem Personal in Universitäten, Bay-
reuth, [https://www.uni-kanzler.de/fileadmin/user_upload/05_Publikatio-
nen/2017_-_2010/20190919_Bayreuther_Erklaerung_der_Universitaetskanz-
ler_final.pdf](https://www.uni-kanzler.de/fileadmin/user_upload/05_Publikationen/2017_-_2010/20190919_Bayreuther_Erklaerung_der_Universitaetskanzler_final.pdf) (Zugriff am 07.01.2025).

There are alternatives. Modelle für nachhaltige Beschäftigungsstrukturen an deutschen Universitäten¹

MATHIAS KUHNT

Es ist allgemein anerkannt, dass das deutsche Hochschulsystem mit seinem Übermaß an befristeten Verträgen und dem Mangel an klaren und transparenten Karrierewegen reformbedürftig ist. Nur 13 %² des wissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen haben eine Professur inne – die einzige Position, die in der Regel mit einem unbefristeten Vertrag ausgestattet ist. Das übrige akademische Personal wird häufig als *wissenschaftlicher Nachwuchs* bezeichnet und daher trotz seiner unverzichtbaren Rolle in Lehre, Forschung und Organisation der Hochschulen als noch nicht vollwertig angesehen. In fast allen Fällen dient dieser Status als Legitimation, nur befristete Verträge zu vergeben. 82 %³ aller nichtprofessoralen wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen arbeiten befristet. Die akademische Adoleszenzphase reicht dabei oft bis zu einem Alter von Mitte oder Ende 40, wenn man bedenkt, dass das Durchschnittsalter bei der ersten Berufung auf eine Professur 42,5 Jahre beträgt (BuWiN – Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: 91, geschätzt für W2- und W3-Positionen).

Seit Jahrzehnten wird über die Notwendigkeit einer wirklichen Personalstrukturplanung und über eine Begrenzung der Befristungen diskutiert. Bund, Länder und Hochschulen tun sich jedoch schwer mit der Umsetzung substanzieller Reformen. Flächendeckend findet weiterhin keine Personalplanung statt und die Personalstruktur an deutschen Hochschulen wird weitestgehend dem Zufall überlassen. Die Ministerien haben diese Probleme zwar erkannt, aber in der Vergangenheit immer wieder Argumente gegen tiefgreifende Reformen angeführt. Wenn es um mehr Dauerstellen geht, mag der Begriff der „Verstopfung“ des akademischen Systems nicht mehr en vogue sein, in freundlicher klingender Sorge um Chancen für den kommenden Nachwuchs ist jedoch weiter die Vorstellung allgegenwärtig, dass nur bei hohen Befristungsanteilen Stellen auch wieder frei werden, um durch neues Personal besetzt werden zu können. Mit unserer Evaluation des WissZeitVG konnten wir interessanterweise zeigen, dass die Promovierenden, die so geschützt werden sollen, derartige Bedenken nicht teilen und stattdessen die Schaffung von

¹Eine etwas kürzere Version dieses Aufsatzes erschien am 6. September 2024 in der Deutschen Universitätszeitung Wissenschaft und Management, www.duz.de

²Statistisches Bundesamt (2021). ICEland-Portal, Datensatz 60402. Eigene Berechnungen.

³Statistisches Bundesamt (2021). ICEland-Portal, Datensatz 60402. Eigene Berechnungen.

Dauerstellen für Promovierte befürworten (Kuhnt et al. 2022: 92). Ein ähnliches Argument gegen die Schaffung verlässlicherer Perspektiven und Arbeitsplatzsicherheit ist, dass ein solches System schlicht zu teuer wäre und folglich zu viele Menschen von einer Tätigkeit in der Wissenschaft ausschließen würde. Allein schon die Tatsache, dass eine Postdoc-Dauerstelle durchschnittlich nur 8,3 %⁴ mehr kostet als eine nach sechs Jahren immer wieder neu besetzte befristete Position, entkräftet dieses Argument bereits weitgehend.

Die Annahmen, auf denen diese Argumente gegen die Schaffung einer nachhaltigeren Beschäftigungsstruktur an den deutschen Hochschulen beruhen, sind jedoch nie wirklich überprüft worden. Es fand auch nie eine Abwägung vermeintlicher Vorteile gegen die Nachteile einer auf hohen Befristungsanteilen beruhenden Personalpolitik statt, wie z. B. Eingriffe in Beschäftigtenrechte, Abwanderung von Fachkräften, Ineffizienz, Qualitätsprobleme, Anreize für Betrug und Machtmissbrauch. Unsere neue, auf Vorarbeiten von 2020 basierende Studie zeigt nun, dass nachhaltige Beschäftigungsstrukturen möglich sind, ohne neue Generationen von der Beschäftigung in der Wissenschaft auszuschließen oder notwendigerweise die Hochschulbudgets zu verändern (Kuhnt et al. 2024). Darüber hinaus können wir zeigen, dass solche Beschäftigungsstrukturen nicht nur ein gesundes Gleichgewicht zwischen erfahrenen Forscher*innen und Doktorand*innen gewährleisten, sondern auch die Lehrleistung erheblich steigern können, was sich nicht zuletzt positiv auf die Studienbedingungen auswirken würde.

1. Entwicklung von Modellen für die Beschäftigung an Hochschulen

Um das gegenwärtige System mit Alternativen vergleichen zu können, haben wir statistisch repräsentative Beispielinstitute modelliert, anhand derer wir derzeit vorhandene Budgets und Lehrleistungen berechnen und abschätzen können, wie hoch unter den gegebenen Bedingungen die Chancen sind, zeitweise oder dauerhaft im Hochschulsystem zu verbleiben (Tabelle 1).

Bricht man die Gesamtzahlen des an deutschen Universitäten angestellten Personals auf eine kleine Einheit von beispielsweise 6 Professor*innen herunter, so ergibt sich, dass an diesen Instituten durchschnittlich weitere 7,1 unbefristete und 4,5 befristete Postdocs auf Haushaltsstellen, 0,3 unbefristete und 4,1 befristete Postdocs auf Drittmittelstellen, 1,1 unbefristete und 0,5 befristete Lehrkräfte für besondere Aufgaben (LfbAs) sowie 15 Promovierende auf Haushalts- und 13,6 auf Drittmittelstellen beschäftigt sind.

⁴Eigene Berechnungen auf Grundlage der TVL-Erfahrungsstufen (vgl. Kuhnt et al. 2024: Supplement).

Tab. 1: Derzeitige Beschäftigungsstruktur eines statistisch repräsentativen Instituts mit 6 Professuren (aus Kuhnt et al. 2024).

Position	Anzahl	Teilzeit-faktor	VZÄ	Gehalt (netto)	Personal-kosten	Deputat	Deputat-gesamt	Gesamt-dauer der Beschäfti-gung	jährlich endende Verträge	eine Ein-stellung alle ... Jahre
Professuren	6,0	1,00	6	114.300 €	685.800 €	9	54	24,5	0,24	4,08
Postdocs unbefristet (Haushalt)	7,1	0,93	7	82.569 €	588.626 €	8	53	25	0,29	3,51
Postdocs befristet (Haushalt)	4,5	0,89	4	71.808 €	326.568 €	4	16	6	0,76	1,32
Postdocs unbefristet (Drittmittel)	0,3	0,93	0	82.569 €	26.369 €	0	0	25	0,01	78,28
Postdocs befristet (Drittmittel)	4,1	0,89	4	71.808 €	294.459 €	0	0	6	0,68	1,46
LfbA unbefristet	1,1	0,85	1	75.467 €	80.425 €	16	14	30	0,04	28,15
LfbA befristet	0,5	0,75	0	60.513 €	27.395 €	16	5	6	0,08	13,25
Promovierende (Haushalt)	15,0	0,78	12	53.516 €	805.295 €	4	47	6	2,51	0,40
Promovierende (Drittmittel)	13,6	0,78	11	53.516 €	726.116 €	0	0	6	2,26	0,44
Lehraufträge	7,0			1000 €	6.964 €	2	14			
gesamt					3.568.018 €		204			
Modell-bewertung	Anzahl		VZÄ						jährlich	
Nicht-promovierte	28,6		22,3			Wechsel unbefristete Stellen			0,58	
Promovierte	23,6		21,9			Wechsel befristete Postdocs			1,52	
gesamt	52,2		44,2			Wechsel Promotionsstellen			4,77	
Budget haus-haltsfinanzierte Stellen	70,6 %					Übergangsraten				
Gesamtanteil Befristungen	72,2 %					befristete Postdocs zu unbefristeten Stellen			38,1 %	
Befristungen wissenschaft-liches Personal	81,6 %					Promotionsstellen zu Postdoc			31,8 %	

Dabei ist eine starke Verzerrung durch die deutlich höhere Anzahl unbefristeter Postdocs im Medizinbereich zu beachten. Um sonstigen disziplinären Unterschieden gerecht zu werden, haben wir alle vorgestellten Modellrechnungen auch gesondert für drei ausgewählte Disziplinen durchgeführt, die die Varianz der akademischen Beschäftigungsbedingungen gut repräsentieren. Betrachtet man beispielsweise nur die Mathematik und Naturwissenschaften, so ergeben sich Anteile von nur 14 % Postdocs am nichtprofessoralen akademischen Personal ohne LfbA, im Vergleich zu 36 % über alle Disziplinen hinweg. In den Ingenieurwissenschaften beträgt dieser Anteil 18 und in den Sozialwissenschaften 24 %. Die Befristungsquoten betragen disziplinübergreifend für Postdocs dabei 54 % und jeweils 59 %, 50 % und 68 % in den Mathematik- und Naturwissenschaften, Ingenieur- und Sozialwissenschaften.

Aus der Anzahl und der mittleren Verweildauer von Personen auf den jeweiligen Positionen lässt sich berechnen, wie viele Personen diese Stellen jährlich verlassen (müssen), wie viele Stellen entsprechend frei werden und wie groß damit die Chancen für einen Übergang zwischen verschiedenen Anstellungsverhältnissen sind. Im Status quo haben wir eine Wahrscheinlichkeit von 32 % dafür errechnet, von einer Promotions- auf eine Postdoc-Stelle zu wechseln. Die Wahrscheinlichkeit, anschließend irgendwann eine Dauerstelle – sei es als wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in, LfbA oder Professor*in – zu erhalten, liegt bei 38 %. Die Zahlen unterscheiden sich in unserer Modellrechnung deutlich für die verschiedenen Fachrichtungen: Die Übergangsquote von einer Promotions- auf eine Postdoc-Stelle liegt in den Sozialwissenschaften bei 25 %, in den Ingenieurwissenschaften bei 11 % und in den Naturwissenschaften bei 31 %. Die Übergangsquote für die Erlangung einer festen Stelle nach einer befristeten Postdoc-Phase liegt in den Sozialwissenschaften bei 45 %, in den Ingenieurwissenschaften bei 53 % und in den Naturwissenschaften bei 34 %.

Ein Hauptziel unseres Ansatzes besteht darin, die Freiheitsgrade für eine Veränderung universitärer Beschäftigungsstrukturen zu ermitteln, die weder die Budgets noch die Lehrkapazitäten negativ beeinträchtigen würden. Die Budgets wurden berechnet, indem die Anzahl der Personen und die durchschnittliche bezahlte Arbeitszeit mit einer Schätzung der durchschnittlichen Personalkosten multipliziert wurden. Dabei wurde auch einberechnet, wie sich die entsprechenden Gehälter mit der Dauer der Anstellung erhöhen. Auch bei den Gesamtbudgets für Personalkosten unserer Beispielinstitute sehen wir deutliche Unterschiede für die drei ausgewählten Disziplinen mit 2,1 Mio. € für die Sozial-, 4,4 Mio. € für die Ingenieur- und 3,1 Mio. € für die Naturwissenschaften.

2. Alternative Modelle

Auf dieser Basis lassen sich nun alternative Modelle entwickeln und deren jeweilige Kennzahlen berechnen. Die Grundüberlegung ist, dass Promotionsstellen vorrangig der Qualifikation dienen und Stellen für Promovierte dauerhaft angelegt sein soll-

ten. Dies erfordert die Schaffung eines dauerhaften Personalstamms, der in seinem Umfang den zu leistenden Daueraufgaben in Forschung und Lehre entspricht und Promovierende dadurch entlastet. Entsprechend reduzieren wir auch die Lehrverpflichtung der Doktorand*innen auf durchschnittlich eine Semesterwochenstunde (SWS), was einem Kurs pro Jahr entspricht. Eine Verlagerung von Lehre beispielsweise in spätere Phasen der Qualifizierung bleibt davon unbenommen.

In allen modellierten Disziplinen erhöhen wir den Faktor der bezahlten Wochenstunden für Doktorand*innen gegenüber dem Status quo auf 0,8, mit Ausnahme der Ingenieurwissenschaften, für die wir mit einem Faktor von 0,9 den bereits jetzt höheren Vergütungen⁵ Rechnung tragen. Dies ist ein Kompromiss: Volle Stellen sind wünschenswert und werden schon lange von Beschäftigtenvertretungen gefordert. Im Sinne der Fragestellung, und um unsere Modelle nicht zu überfrachten, haben wir auf der Ebene der Promovierenden daher mit Stellen gerechnet, die dem aktuellen Stellenumfang nahekommen. Ein Übergang von Teilzeit- zu Vollzeitstellen wäre im Rahmen der Lehr- und Budgetvorgaben machbar, würde die Gesamtzahl der beschäftigten Doktorand*innen aber verringern.

Dagegen reduzieren wir in unseren Modellen die Zahl der externen Lehrbeauftragten von derzeit durchschnittlich 7 auf 2. Lehraufträge können ihre Berechtigung haben, wenn externe Expert*innen gewonnen werden, um Kurse anzubieten, die den regulären Lehrplan ergänzen. In vielen Fällen missbrauchen die Universitäten diese Möglichkeit jedoch, um billiges Personal für die Absicherung des grundständigen Lehrangebotes zu beschäftigen.

Um alternative Personalstrukturen konkret zu berechnen, haben wir uns auf ein Tenure-Track- und ein Dozenturmodell beschränkt. Beide Ansätze heben den Gedanken der Selektion im Laufe einer akademischen Laufbahn nicht auf, sondern schaffen organisierte, faire und nachhaltige Wege zur Erlangung von dauerhaften Positionen, wobei der entscheidendste Ausstiegszeitpunkt jeweils direkt nach dem Abschluss der Dissertation liegt.

Auch wenn Tenure-Track-Verfahren in der deutschen Wissenschaft bisher nur eine untergeordnete Rolle spielen, ist der Ausbau dieser Kategorie ein Schwerpunkt der Debatte und mit dem Bund-Länder-Programm „zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (WISNA) ein Ziel der Politik des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. In unserem ersten Modell haben wir daher berechnet, wie ein System mit Tenure-Track als regulärem Karriereweg etabliert werden kann. Als unseres Erachtens bessere Alternative schlagen wir zusätzlich ein Dozenturmodell vor, das nur eine Auswahlstufe nach der Promotion vorsieht.

⁵Es ist ein offenes Geheimnis und Ergebnis unserer Evaluation des WissZeitVG (Kuhnt 2022), dass entgegen den Vorstellungen eines Tarifvertrags die Stellenumfänge oftmals eher zur Steuerung der Vergütung verwendet werden.

3. Tenure-Track-Modell

Ein konsequentes Tenure-Track-System muss einerseits gewährleisten, dass die Entscheidung über einen dauerhaften Verbleib in der Wissenschaft zu einem früheren Zeitpunkt als heute getroffen wird. Darüber hinaus muss sichergestellt werden, dass Verbleibchancen mit zunehmendem Alter höher werden, um der Rolle der Universitäten als verantwortungsbewusste Arbeitgeberinnen gerecht zu werden.

Daher beruhen unsere Berechnungen auf einem Tenure-Track, der direkt nach der Promotion beginnt. Nach vier Jahren findet eine Evaluation statt. Bei positiver Evaluation erfolgt die Berufung auf eine Professur nach insgesamt sechs Jahren und auch bei negativem Ergebnis eine weitere Beschäftigung für zwei Jahre, sodass sich eine Gesamtzeit von sechs Jahren ergibt. Anders als unser Dozenturmodell erfordert das Tenure-Track-Modell mit 19 Professuren eine deutliche Aufstockung dieser Stellenkategorie, was bei beibehaltener Besoldung die Spielräume für Beschäftigtenzahl und Lehrdeputate deutlich verkleinert. Neben den Professor*innen rechnen wir in diesem Modell mit vier Tenure-Track-Stellen, 13 haushalts- und 6 drittmittel-finanzierten Promovierenden (Tabelle 2).

Tab. 2: Tenure-Track-Modellinstitut mit gleichem Budget und Lehrdeputat wie Status quo.
(aus Kuhnt et al. 2024)

Position	Anzahl	Teilzeit-faktor	VZÄ	Gehalt (netto)	Personal-kosten	Deputat	Deputat gesamt	Gesamt-dauer der Beschäfti-gung	jährlich endende Verträge	eine Ein-stellung alle ... Jahre
Professuren	19,0	1,00	19	114.300 €	2.171.700 €	9	171,0	35	0,54	1,84
Tenure-Track	4,0	1,00	4	80.684 €	322.735 €	5	20,0	6	0,67	1,50
Promovierende (Haushalt)	13,0	0,80	10	54.888 €	713.541 €	1,25	13,0	6	2,17	0,46
Promovierende (Drittmittel)	6,0	0,80	5	54.888 €	329.326 €	0	0,0	6	1,00	1,00
Lehraufträge	2			1500 €	3.000 €	2	4,0			
gesamt					3.540.302 €		208,0			

Modell-bewertung	Anzahl		VZÄ			jährlich	
Nicht-promovierte	19,0		15,2		Wechsel unbefristete Stellen	0,54	
Promovierte	23,0		23,0		Wechsel befristete Postdocs	0,67	
gesamt	42,0		38,2		Wechsel Promotionsstellen	3,17	

Budget haus-haltsfinanzierte Stellen	90,7 %				Übergangsraten	
Gesamtanteil Befristungen	54,8 %				befristete Postdocs zu unbefristeten Stellen	81,4 %
Befristungen wissenschaftliches Personal	100,0 %				Promotionsstellen zu Postdoc	21,1 %

4. Dozenturmodell

Das Dozenturmodell (Tabelle 3) folgt konsequenter als das Tenure-Track-Modell dem Grundsatz, dass Forscher*innen mit der Promotion ihre Qualifikation für eine wissenschaftliche Tätigkeit nachgewiesen haben sollten. Universitäten können und müssen in der Lage sein, zu diesem Zeitpunkt Entscheidungen über die dauerhafte Einstellung von Personen zu treffen. Weitere Karriereentscheidungen werden so nicht mehr an existentielle Bedrohungen gekoppelt.

Für das Dozenturmodell haben wir uns wieder am Status quo orientiert und ein Institut mit 6 Professor*innen angenommen. Daneben können an einem solchen Institut insgesamt 20,5 Dozent*innen beschäftigt werden, deren Lehrdeputat weiterhin 8 SWS beträgt. Für 2,5 von diesen Dozent*innen ist davon auszugehen, dass sie in der Folgezeit eine Professur antreten. Der Zeitpunkt des Antritts einer Professur orientiert sich am aktuellen Durchschnittsalter von 42,5 Jahren. Außerdem kann das Institut 20 Promovierende beschäftigen, wovon 6 drittmittelfinanziert sind.

Tab 3: Dozentur-Modellinstitut bei gleichem Budget und Lehrdeputat wie Status quo.
(aus Kuhnt et al. 2024)

Position	Anzahl	Teilzeit-faktor	VZÄ	Gehalt (netto)	Personal-kosten	Deputat	Deputat gesamt	Gesamt-dauer der Beschäfti-gung	jährlich endende Verträge	eine Ein-stellung alle ... Jahre
Professuren	6,0	1,00	6	114.300 €	685.800 €	9	54,0	24,5	0,24	4,08
Dozent*innen	18,0	1,00	18	87.355 €	1.572.384 €	8	144,0	35	0,51	1,94
Dozent*innen mit Berufung nach Erreichen eines Alters von 42 Jahren	2,5	1,00	3	83.300 €	208.251 €	8	20,0	10	0,25	4,00
Promovierende (Haushalt)	14,0	0,80	11	54.888 €	768.428 €	1,25	14,0	6	2,33	0,43
Promovierende (Drittmittel)	6,0	0,80	5	54.888 €	329.326 €	0	0,0	6	1,00	1,00
Lehraufträge	2			1500 €	3.000 €	2	4,0			
gesamt					3.567.190 €		236,0			
Modell-bewertung	Anzahl		VZÄ						jährlich	
Nicht-promovierte	20,0		16,0			Wechsel unbefristete Stellen		0,76		
Promovierte	26,5		26,5			Wechsel befristete Postdocs		–		
gesamt	46,5		42,5			Wechsel Promotionsstellen		3,33		
Budget haus-haltsfinanzierte Stellen	84,9 %					Übergangsraten				
Gesamtanteil Befristungen	43,0 %					befristete Postdocs zu unbefristeten Stellen		–		
Befristungen wissenschaftliches Personal	49,4 %					Promotionsstellen zu Postdoc		22,9 %		

5. Gesamtzahl der Beschäftigten

Um die Leistungsfähigkeit der deutschen Hochschulen in Forschung und Lehre zu verbessern, sind verlässliche Beschäftigungs- und Karrierestrukturen wichtig. Ein zusätzliches Ziel ist es, möglichst vielen Menschen eine Tätigkeit in der Wissenschaft zu ermöglichen und die Vielfalt individueller Perspektiven und sozialer Hintergründe zu erhalten.

Die vorgeschlagenen Modelle erreichen dies nicht nur, indem sie die Zahl der Personen mit einer Perspektive auf eine Weiterbeschäftigung im Wissenschaftsbereich erhöhen. Auch die Gesamtzahl der Beschäftigten verringert sich zumindest im Dozenturmodell nur marginal: Während das Status-quo-Institut 44 Vollzeitäquivalente umfasst, sind es im Dozenturmodell 43, was einer Verringerung um ca. 4 % entspricht. Im von uns berechneten Tenure-Track-Modell fällt die Reduktion mit nun 38 Stellen und damit einer Verringerung um 14 % etwas größer aus, was auf die recht großzügige Besoldung der nun 19 Professor*innen zurückzuführen ist.

Was die disziplinären Unterschiede betrifft, so ist im Fachbereich Sozialwissenschaften ein Rückgang auf ohnehin geringem Niveau zu verzeichnen: von 26 VZÄ im Status quo auf 22 im Tenure-Track-Modell und auf 24 im Dozenturmodell. In den Ingenieurwissenschaften sinkt die Gesamtzahl der Institutsbeschäftigten von 58 (Status quo) auf 48 (TT) bzw. auf 54 (Dozenturmodell) und in den Naturwissenschaften von 38 auf 33 bzw. auf 36.

6. Drittmittel

Insbesondere mit Blick auf disziplinäre Unterschiede haben wir in unseren Modellen auch dem derzeitigen hohen Anteil an projektfinanziertem Personal Rechnung getragen. Betrachtet man alle wissenschaftlichen Stellen unserer Beispielinstitute, liegt der Gesamtanteil der haushaltsfinanzierten Stellen unter Status-quo-Bedingungen bei 71 %. Unter den drei ausgewählten Disziplinen sind die ingenieurwissenschaftlichen Institute mit einem Haushaltsanteil von 49 % am stärksten auf Projektfinanzierung angewiesen, gefolgt von den Naturwissenschaften (61 %) und den Sozialwissenschaften (80 %).

Der hohe Anteil der Drittmittel an der Hochschulfinanzierung hat negative Konsequenzen wie beispielsweise Fehlanreize, Transaktions- und weitere Kosten, die teilweise nicht kompensiert werden, Überlastung der Hochschulverwaltungen (Wissenschaftsrat 2023, Bündnis Grundfinanzierung statt Projektwettbewerb 2024) und nicht zuletzt die Verunmöglichung nachhaltiger Personalplanung – bei gleichzeitig eher vermuteten positiven Effekten auf die Innovationskraft der Wissenschaft. Wir schlagen daher in unseren Modellen unabhängig von alternativen Personalstrukturen eine deutliche Verlagerung der Hochschulfinanzierung zugunsten der Grundmittel vor.

Zugleich tragen wir jedoch den Unwägbarkeiten der Projektfinanzierung Rechnung, indem wir in allen betrachteten Fachbereichen Projektmittel ausschließlich für die Beschäftigung von Doktorand*innen einrechnen. Gleichzeitig wird immer gewährleistet, dass stets ausreichend haushaltsfinanzierte Promotionsstellen zur Verfügung stehen, um eine kompetitive Besetzung von weiterführenden Stellen selbst für den wenig realistischen Fall eines völligen Wegfalls von Drittmitteln zu gewährleisten.

Da die Zahl der Promotionsstellen im Tenure-Track-Modell sehr viel begrenzter ist und wir versuchen, auch hier eine angemessene Zahl haushaltsfinanzierter Promotionsstellen beizubehalten, ist der vorgeschlagene Haushaltsanteil am Personalbudget in diesen Modellen recht hoch: 91 % für das allgemeine Modell, 95 % für die Sozialwissenschaften, 76 % für die Ingenieurwissenschaften und 89 % für die Naturwissenschaften.

Demgegenüber lassen die Dozenturmodelle deutlich größere Freiheiten in der Verteilung der Stellen. Wir schlagen für das Gesamtmodell 86 %, für die Sozialwissenschaften 85 %, für die Ingenieurwissenschaften 76 % und für die Naturwissenschaften 83 % vor. Aber selbst ein ingenieurwissenschaftlicher Fachbereich mit einem derzeitigen Haushaltsanteil von 51 % könnte noch genügend haushaltsfinanzierte Doktorand*innen beschäftigen, um nur unter diesen eine kompetitive Auswahl von Dozent*innen treffen zu können.

7. Verstopfung

Unabhängig vom Vorschlag einer Reduktion des Drittmittelanteils, der für die Modellkonstruktion nicht wesentlich ist, war es unser primäres Ziel, Karrierewege zu entwerfen, die nicht nur eine transparente und organisierte Personalrekrutierung erlauben, sondern auch faire Übergangschancen von einer Karrierestufe zur nächsten beinhalten. Unter den derzeitigen Bedingungen beträgt die Wahrscheinlichkeit für Promovierende, eine unbefristete Stelle in Gestalt einer Professur, als wissenschaftliche Mitarbeiter*innen oder LfBA zu erreichen, 12 %, wenn man die Wahrscheinlichkeiten der beiden zu überwindenden Hürden multipliziert: Eine Übergangsquote von 32 % zwischen Promotions- und Postdoc-Phase und eine Erfolgsquote von nur 38 % für das Erreichen einer unbefristeten Stelle irgendwann während oder nach der Postdoc-Phase.

Unsere alternativen Modelle sehen dagegen eine sehr viel frühere Entscheidung darüber vor, ob eine Person an der Universität bleibt. So liegt die Übergangsquote von einer Promotionsstelle auf eine Tenure-Track-Stelle im entsprechenden Modell bei lediglich 21 %. Zu einem späteren Zeitpunkt, wenn Wissenschaftler*innen bereits ein Alter von etwa 38 Jahren erreicht haben, kann es nur noch darum gehen, einzelne Fehlentwicklungen zu korrigieren. So sieht unser allgemeines Modell Erfolgsquoten von 81 % bei der Tenure-Track-Bewertung vor. Multipliziert

man beide Wahrscheinlichkeiten, so ergibt sich verglichen mit dem Status quo eine etwas höhere Gesamt-Erfolgsquote von 17 %. Für die Sozialwissenschaften erhöht sich nach unserem Modell die Gesamtwahrscheinlichkeit auf eine Dauerstelle deutlich von 11 % auf 32 %, in den Ingenieurwissenschaften von 6 % auf 16 % und in den Naturwissenschaften von 11 % auf 16 %.

Das Dozenturmodell erhöht die Bleibewahrscheinlichkeiten nicht zuletzt durch einen größeren Personalstamm noch einmal auf 23 %. Die entsprechende Erfolgsquote für die Sozialwissenschaften läge bei 33 %, für die Naturwissenschaften bei 25 % und für die Ingenieurwissenschaften mit gleichbleibenden Drittmitteln bei 9 % bzw. bei 18 %, wenn die Drittmittelquote gesenkt wird. Insgesamt ist daher bei allen Modellen eine Erhöhung der Erfolgsquoten statt einer Verstopfung zu beobachten.

8. Promotionsstellen

Zumindest auf den ersten Blick mag es scheinen, dass eine Erhöhung der Übergangsquoten von einer Promotionsstelle auf eine Postdoc-Stelle dadurch erkaufte wird, dass wir eine Reduzierung der Zahl der Doktorand*innen um ca. ein Drittel vorsehen. Diese Verringerung muss jedoch nicht zu einem Rückgang der Zahl erfolgreich abgeschlossener Promotionen führen. Freya Gassmann (2020: 45) hat gezeigt, dass sich die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an den Universitäten in den letzten 25 Jahren mehr als verdoppelt hat, während die Zahl der jährlich abgeschlossenen Dissertationen weitgehend stabil geblieben ist.

Gleichzeitig sind fast zwei Drittel des wissenschaftlichen Personals unterhalb einer Professur nicht promoviert. Diese Mitarbeiter*innen spielen eine entscheidende Rolle bei der Erfüllung grundlegender universitärer Aufgaben, was sie oft von der Arbeit an ihrer Dissertation abhält. Durch die Verringerung der Zahl der Promovierenden zugunsten von fest angestellten Postdocs wollen wir den Promovierenden wieder ermöglichen, sich auf ihre Qualifikationsarbeit und die Erlangung ihres akademischen Abschlusses zu konzentrieren. Durch diese Verschiebung des Verhältnisses von Promovierenden zu Postdocs wird sichergestellt, dass insbesondere die Lehre und die Hochschulorganisation von professionalisiertem Personal durchgeführt werden, das sich auf der Grundlage von unbefristeten Arbeitsverträgen der Forschung und Lehre und damit der Arbeit am Erfolg der Hochschulen widmen kann.

Darüber hinaus können die vorgeschlagenen Dozenturmodelle die Lehrleistung stark erhöhen und durch kontinuierlichere Betreuungsverhältnisse die Lernbedingungen für alle Studierenden deutlich verbessern. Eine längere Beschäftigungsdauer und damit eine geringere Fluktuation reduzieren zudem die Rekrutierungskosten und den Verlust von Organisationswissen.

9. Departments

Es ist zu erwarten, dass es bei einem größeren Anteil von dauerhaft Beschäftigten zu einer Änderung in den Aushandlungsprozessen an der Universität kommt. Auch wenn wir bisher auf den uneinheitlich genutzten Begriff verzichtet haben, hatten wir bei der Gestaltung der Sechs-Professur-Institute durchaus Departments im Sinn. Unsere Vorschläge würden von einer stärkeren Verankerung der bisher professoralen Entscheidungen in Gremien profitieren, die verschiedene Statusgruppen umfassen. Wir stellen nicht die Freiheit der Forschung in Frage, wohl aber die professoralen Vorrechte, in Gremien immer die Mehrheit zu haben und allein über die Weiterbeschäftigung von Promovierenden oder Postdocs zu entscheiden. Eine solche Reform könnte nicht nur dem Machtmissbrauch in der Wissenschaft entgegenwirken, sondern auch professionalisierte Personalauswahlverfahren zur Vermeidung von Diskriminierung vorantreiben. Kollektive Personalentscheidungen im Rahmen von Departments sind auch hilfreich, um ausreichend große Einheiten zu bilden, die attraktive Karrierewege innerhalb einer Institution gewährleisten können.

Literatur

- Bündnis Grundfinanzierung statt Projektwettbewerb 2024: Grundfinanzierung statt Projektwettbewerb. Thesen für ein lernendes Manifest. <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/kurswechsel-in-der-wissenschaftsfinanzierung-ueberfaellig>.
- BuWiN – Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021: Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs. Bielefeld: wbv Publikation. DOI: 10.3278/6004603aw.
- Gassmann, Freya 2020: Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine erste Evaluation der Novellierung von 2016, Frankfurt: GEW.
- Kuhnt, Mathias/Reitz, Tilman/Wöhrle, Patrick 2022: Arbeiten unter dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine Evaluation von Befristungsrecht und -realität an deutschen Universitäten, Dresden. DOI: 10.25368/2022.366.
- Kuhnt, Mathias/Müßig, Peter/Reitz, Tilman 2024: There are alternatives. Models for sustainable employment structures in the German system of higher education, in: Frontiers Research Metrics and Analytics (9). DOI: 10.3389/frma.2024.1301354.
- Wissenschaftsrat 2023: Strukturen der Forschungsfinanzierung an deutschen Hochschulen. Positionspapier, Köln: Wissenschaftsrat. DOI: 10.57674/pms3-pr05.

Die Verantwortung der Hochschulen

Innovation erfolgreich verhindern: Hochschulen unter Druck.

GERALDINE RAUCH UND MICHAEL GERLOFF

Die Universität – einst Hort des Fortschritts, des freien Denkens und der demokratischen Werte – steht heute an einem Scheideweg. Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, von den wissenschaftlichen Revolutionen des 19. Jahrhunderts bis zu den globalen Krisen des 20. und 21. Jahrhunderts: Universitäten haben nicht nur Ideen hervorgebracht, sondern die gesellschaftliche Entwicklung geprägt. Auch aus der Gegenwart gibt es zahlreiche Beispiele – es ist noch nicht lange her, dass Biolog*innen und Mediziner*innen für ihre Erfolge bei der Entwicklung von Corona-Impfstoffen gefeiert wurden. KI-Modelle sind in fast allen Bereichen auf dem Vormarsch und revolutionieren unsere Arbeitswelt.

Und doch droht die Bedeutung der Wissenschaft in Vergessenheit zu geraten. Spardruck und politischer Druck auf die Wissenschaftsfreiheit von außen, strenge Hierarchien und ein selektives akademisches System, das auf prekären Beschäftigungsbedingungen beruht, von innen belasten die Wissenschaft massiv. Wo einst Freiräume für Innovation bestanden, regieren heute Unsicherheit, Angst und knappe Ressourcen.

Die Wissenschaft wird aber auch auf der Ebene der Infrastruktur ausgebremst. Die Gebäude unserer Universitäten sind größtenteils marode. Manche Mitarbeiter*innen fürchten nicht nur um ihre Anschlussverträge, sondern auch darum, ob ihre Labore morgen gesperrt werden. Die Schuldenbremse in Deutschland hat dieses Problem verschärft. Während sie die öffentliche Verschuldung begrenzt, häufen sich „Investitionsschulden“ – also versäumte Investitionen in die Infrastruktur, die nie wieder aufgeholt werden können. Die öffentlichen Gebäude in Deutschland verrotten.

Die Universität als Treiber des Fortschritts steht also von allen Seiten unter Druck. Forschung und Lehre, das sind nicht nur Forschungseinrichtungen und Technologien, sondern vor allem Menschen, die hinterfragen und kreativ sind. Die Förderung kreativer Köpfe war und bleibt der Schlüssel zu bahnbrechenden Erkenntnissen. Die großen Herausforderungen unserer Zeit – Klimawandel, soziale Ungleichheit, politische Polarisierung – machen die zentrale Rolle der Wissenschaft deutlicher denn je.

Heute jedoch scheint alles nur noch auf die Gegenwart, auf das Umgehen von Bindungen und Verlässlichkeit, auf Flexibilität und Kurzfristigkeit ausgerichtet. Doch Forschung ist keine Instant-Lösung. Sie erfordert Kontinuität, Unabhängigkeit und Zeit, um Antworten auf die komplexen Fragen der Gegenwart und Zukunft zu entwickeln. Es gibt keine Abkürzungen.

Fehlen langfristige Investitionen, entstehen langfristige Schäden. Wissenschaft, die nur noch im Rhythmus kurzfristiger Projektförderungen existiert, verliert

ihre Innovationskraft. Die Kosten dieser Versäumnisse – von Umweltschäden bis zu technologischen Rückständen – werden unweigerlich an nachfolgende Generationen weitergereicht.

Zugleich wirft der Arbeitsalltag an Hochschulen ein düsteres Licht auf die gegenwärtige Lage. Während die Professor*innenschaft in der Regel auf Lebenszeit verbeamtet ist, arbeiten große Teile des wissenschaftlichen Personals in prekären Beschäftigungsverhältnissen. Aneinandergereihte Kurzzeitverträge, unsichere Zukunftsperspektiven und ständige Abhängigkeit von Drittmitteln prägen den Alltag vieler Wissenschaftler*innen. Das Kettenvertrags-System führt nicht nur zu Frustration und Unsicherheit, sondern auch zu immensen Ineffizienzen. Die hohe Fluktuation kostet wertvolles institutionelles Wissen, während der ständige Einarbeitungsbedarf Ressourcen bindet.

Diese Unsicherheit hat auch langfristige Folgen: Viele talentierte Wissenschaftler*innen verlassen das System frühzeitig. Besonders betroffen sind Frauen, First-generation-Academics oder andere Gruppen, die in einem unsicheren und familien-unfreundlichen Umfeld klar benachteiligt sind. Die sogenannte „leaky pipeline“ führt dazu, dass auf jeder Karrierestufe wertvolle Diversität verloren geht – ein Verlust, der die Innovationskraft des gesamten Systems gefährdet.

Zwar gibt es Reformversuche und politische Bekenntnisse. Die meisten erweisen sich jedoch als Lippenbekenntnisse. Gesetzesinitiativen auf Bundesebene wie die Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG), die eigentlich bessere Arbeitsbedingungen schaffen sollten, scheiterten am politischen Widerstand von Arbeitgeberlobbyisten und institutionellen Blockaden. Dasselbe gilt für Gesetzgebungen auf Landesebene. Gerne wird das politische Spiel dabei genutzt, dass die Landespolitik auf die Bundespolitik zeigt und umgekehrt – so muss keiner je einen ersten Schritt tun.

Oft fehlt es aber auch innerhalb der Hochschulen selbst an Reformwillen. Entscheidungsprozesse werden von der Professor*innenschaft dominiert, die längere Vertragslaufzeiten oder mehr Dauerstellen häufig als Bedrohung ihrer Flexibilität sehen. Dieselben Professor*innen finden es meist gleichzeitig ganz normal, dass sie auf unbefristeten Verträgen sitzen, obwohl ja eine dringend benötigte Flexibilität bei der Professor*innenschaft als Argument genauso gut funktionieren könnte.

Die Folge: Investitionsschulden auch auf menschlicher Ebene. Statt in faire Arbeitsbedingungen zu investieren, fährt das System den Mittelbau auf Verschleiß. Erste Auswirkungen zeigen sich bereits: In vielen Disziplinen wird es zunehmend schwer, hochqualifiziertes Personal zu finden. Die Debatte um prekäre Arbeitsbedingungen, verstärkt durch Bewegungen wie #IchBinHanna, hat die Problematik in die öffentliche Aufmerksamkeit gerückt. Doch bisher fehlt der politische und institutionelle Mut, nachhaltige Lösungen umzusetzen.

Um das System nachhaltig zu verändern, braucht es mehr als nur kosmetische Korrekturen. Es bedarf eines Paradigmenwechsels in der akademischen Kultur und Struktur. Das Modell der Anschlusszusage erlaubt es Forschenden, nach einer

erfolgreichen Qualifizierungsphase direkt zu entfristen – so wird Leistungsstärke belohnt und es gibt eine klare Perspektive für die Beschäftigten.

Ein weiterer Ansatz könnte das Pooling von Stellen sein, die über den Haushalt ausfinanziert sind. So werden Wissenschaftler*innen nicht mehr einem einzelnen Fachgebiet zugeordnet, sie sind in Folge weniger hierarchisch abhängig und die Finanzierung von Dauerstellen ist einfacher, weil die langfristige Personalbindung budgetär auf unterschiedliche Bereiche aufgeteilt wird.

Auch für die Entfristung von drittmittelfinanzierten Mitarbeiter*innen braucht es dringend Modelle.

Aus den Hochschulen wird zu Recht die Kritik geäußert, dass mit der Abkehr von einer auskömmlichen Grundfinanzierung und der Zuwendung hin zur Projektfinanzierung nicht nur die Grundlage für eine langfristige Planung entzogen wurde, sondern auch die Möglichkeiten zur Entfristung von Mitarbeiter*innen minimiert wurden. Es ist korrekt, dass an dieser Stelle nur der Gesetzgeber in Bund und Ländern Veränderungen herbeiführen kann und muss. Allerdings können Hochschulen und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen schon jetzt die richtigen Weichen stellen, um auch unter den heutigen Umständen mit Projektmitteln Stellen dauerhaft zu besetzen.

Ähnlich wie beim Poolen der oben beschriebenen Haushaltsstellen kann auch das Risiko eines Wegfalls von Drittmitteln gemeinschaftlich aufgefangen werden. Die Erfahrung zeigt, dass drittmittelstarke Fachgebiete und Fakultäten häufig über einen dauerhaften Sockel an Drittmitteln verfügen. Dieser Sockel kann genutzt werden, um forschungsstarke wissenschaftliche Mitarbeiter*innen zu entfristen. Denkbar wäre auch die Absicherung von hochschulweiten Ausfallbürgschaften aus den zentralen Rücklagen der Hochschulen.

Dieses Vorgehen hätte nicht nur den unmittelbaren sozialen Vorteil für die entfristeten Wissenschaftler*innen, sondern auch für die Fachgebiete, Fakultäten und Hochschulen. Nicht selten werben forschungsstarke Wissenschaftler*innen deutlich mehr Drittmittel ein, als zur Finanzierung ihrer eigenen Stelle benötigt wird.

Gerade Wissenschaftler*innen, die viele Drittmittel einwerben oder den Aufstieg auf der wissenschaftlichen Karriereleiter anstreben, zeigen eine hohe Leistungsbereitschaft. Es ist daher davon auszugehen, dass ein signifikanter Anteil der dauerhaft beschäftigten Wissenschaftler*innen den Sprung auf die Professur wagen und schaffen wird. Das Argument, mehr Dauerstellen würden die Hochschulen „verstopfen“, ist daher nicht nur sozial unwürdig, sondern schlicht falsch.

Neben den Arbeitsbedingungen bedarf es aber auch kultureller und struktureller Änderungen. Noch immer dominiert die Professor*innenschaft viele Gremien, während andere Statusgruppen marginalisiert bleiben. Eine demokratischere Hochschulstruktur, die Mitbestimmung stärkt, die Diversität fördert, die ihrer sozialen Verantwortung gerecht wird, stärkt Innovation und Fortschritt.

Die Technische Universität Berlin hat in großen Teilen erkannt, dass ein einfaches Weiter-so nicht mehr möglich ist. Ich bin stolz darauf, dass wir in den letzten

Jahren wichtige Punkte aufgegriffen haben. In einem Beschluss des Akademischen Senats wurde eine Mindestanzahl von Dauerstellen in den Fakultäten beschlossen. Die Dauerstellenquote soll außerdem ein zentraler Bestandteil bei der neu zu erarbeitenden Zuweisung von Stellen im Mittelbau an die Fakultäten werden. Wir haben eine Richtlinie zum Umgang mit Stipendien erstellt. Reguläre Stellen sind dabei Stipendien vorzuziehen.

Außerdem fand im letzten Jahr die bisher deutschlandweit größte Tagung zum Thema Machtmissbrauch an der TU Berlin statt. Prekäre Beschäftigungsbedingungen ermöglichen nicht nur Machtmissbrauch, sie führen auch häufig dazu, dass die zuständigen Strukturen die konkreten Fälle nicht wahrnehmen, weil sie nicht gemeldet werden.

Soziale Beschäftigungsbedingungen sind aber nicht das alleinige Thema des akademischen Mittelbaus. Auch in der Verwaltung sowie der Technik und Servicestellen muss auf eine gerechte Bezahlung gedrungen werden. Die TU Berlin hat hier beispielsweise die Arbeit der Fachgebietssekretariate neu bewerten lassen. Dies führte in den allermeisten Fällen zur Höhergruppierung und damit gerechterer Entlohnung der Beschäftigten.

Gerade aber bei der Demokratisierung der Universität gehen wir mit einer neuen Grundordnung, die von der Senatsverwaltung gerade geprüft wird, Riesenschritte. Zukünftig sollen Präsident*innen, Vizepräsident*innen und Kanzler*innen mit Viertelparität gewählt werden. Studierende, Professor*innen, wissenschaftliche Mitarbeiter*innen sowie Mitarbeiter*innen aus Service, Technik und Verwaltung haben dadurch eine gleichberechtigte Stimme bei der Entscheidung, wer künftig die Technische Universität Berlin führen soll.

Es bleibt jedoch Folgendes klar: Die Verantwortung für die großen Reformen liegt nicht allein bei den Hochschulen, sondern auch bei Politik und Gesellschaft. Wissenschaft und Bildung sind keine Privilegien, sondern öffentliche Güter, die als solche finanziert und geschützt werden müssen. Die häufig geäußerte Einsicht, dass diese Investitionen langfristig den größten gesellschaftlichen Nutzen bringen, muss sich in konkretem Handeln widerspiegeln.

Die Reform des Hochschulsystems ist keine einfache Aufgabe. Sie erfordert Zeit, Ressourcen und den Mut, alte Strukturen aufzubrechen. Doch die Alternative – ein Hochschulsystem, das Talente verliert und Innovationskraft hemmt – ist unvorstellbar.

Die Verantwortung des Bundes

Dauerstellen für Daueraufgaben – nach der Debatte des Bundes

CAROLIN WAGNER

Der Zustand der Beschäftigungsverhältnisse an den Hochschulen und außeruniversitären Einrichtungen Deutschlands ist oft genug geschildert worden. Es genügt deshalb festzustellen, dass erstens der Anteil der befristet Beschäftigten im akademischen Mittelbau außerordentlich hoch ist – sowohl gemessen an der privaten Wirtschaft, der öffentlichen Verwaltung als auch im internationalen Vergleich. Zweitens ist die Laufzeit der Verträge teilweise sehr kurz, woraus sich hier wiederum eine Vielzahl von einzelnen Arbeitsverträgen pro Erwerbsbiografie im akademischen Betrieb ergibt. Drittens werden die gesetzlichen Bestimmungen sowie ihre Anwendung als außerordentlich kompliziert wahrgenommen. Das Problem von Kurzzeitverträgen ist allgemein anerkannt und wird von allen Beteiligten kritisch betrachtet. Der hohe Anteil befristeter Beschäftigung hingegen wird hauptsächlich beschäftigten-seits problematisiert, während er arbeitgeber-seitig weitgehend als sachimmanent und -gerecht beschrieben wird. Das teilweise mangelnde Verständnis für die aktuell geltende Regelungslage wird zwar als bearbeitungsbedürftiges Problem wahrgenommen, jedoch stehen sich die Schlussfolgerungen direkt entgegen. Die Lösung wird entweder in einer weitgehenden Freigabe der Vorgabe oder in einer Einhegung der Bedingungen der Beschäftigung gesehen. Diese Lösungsansätze sind ebenfalls nach den zu erwartenden Positionen Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite verteilt und finden auch in der politischen Auseinandersetzung ihre Entsprechung. Und so ist es zwar richtig, dass der Koalitionsvertrag der Ampel eine Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) vorgesehen hatte – ein leichtes Unterfangen war es deswegen noch lange nicht. Von Beginn an gab es unter den Koalitionären vor allem in der Postdoc-Phase fast unüberwindbare Hürden: Während wir als SPD-Fraktion auf eine signifikante Stärkung der Arbeitnehmer*innenrechte gepocht haben und die Tarifsperre abschaffen wollten, war für einen Koalitionspartner allein der Begriff „Gewerkschaft“ ein so rotes Tuch, dass der gordische Knoten dagegen wie eine kleine Schleife wirkte. Dass dieser Koalitionspartner am Ende den Bruch der Ampel provoziert hat, hätte man an dessen Verhandlungsbereitschaft im Grunde ablesen müssen. Nach dem Bruch der Koalition war keine der Oppositionsparteien bereit, dem WissZeitVG noch irgendeine Chance zu geben – auch nicht in einer wie auch immer gearteten Rumpfversion. Das ist bedauerlich. Dieser Beitrag ist entstanden, als die Koalition noch in Gesprächen war.

Das Gewöhnliche am akademischen Betrieb

Der Wissenschaftsbetrieb ist eine gewöhnliche Branche: Sie ist geprägt vom antagonistischen Verhältnis zwischen dem Kauf und Verkauf von Arbeitskraft. Die Vorstellung von Intellektuellen in ihren Elfenbeintürmen und der Beamtenstatus der Professor*innen mögen dieses Bild eintrüben, sie können es aber nicht wesentlich abändern. Die Politik sollte also den akademischen Betrieb nicht spezieller, sondern gewöhnlicher behandeln: Ein politischer Schiedsspruch kann auch in der Wissenschaft keine Interessengegensätze aufheben.

Die Eigenheiten des akademischen Betriebes

Nun ist vereinzelt gefordert worden, das WissZeitVG schlicht abzuschaffen und den „gewöhnlichen“ akademischen Betrieb auf das allgemeine Arbeitsrecht zu verweisen. Dies verkennt, dass branchenweise Ausnahmeregelungen in Deutschland, welche den reglementierten Zugang zu besonderen Arbeitsmärkten betreffen, keineswegs unüblich sind. Ihnen Rechnung zu tragen ist nicht ungewöhnlich, jede darüber hinausgehende Regelung allerdings ist äußerst kritisch zu überprüfen. Es lohnt daher, den akademischen Betrieb in seiner gewünschten Funktion zu beschreiben und einen Blick auf die Vorschriften zu werfen, die den Betrieb über diese Funktion hinaus gestalten.

Der akademische Betrieb stellt erstens Bildung und Forschung für diese Republik bereit, ist zweitens ganz überwiegend öffentlich finanziert und besteht drittens zu einem einmalig hohen Anteil aus Akademiker*innen, die in einer historisch gewachsenen unüblich steilen Hierarchie angeordnet sind. Qualifizierung und Rang gelten dabei überwiegend als identisch und sind streng typisiert. Viertens bringt der Betrieb die für ihn qualifizierten Beschäftigten (ausgenommen internationale Fluktuation) ausnahmslos selbst hervor. Fünftens ist er weitgehend losgelöst von seiner öffentlichen Finanzierung durch ein ungewöhnlich hohes Maß an Selbstverwaltung gekennzeichnet.

Diese Eigenheiten sind nicht in Stein gemeißelt und insbesondere im Maße ihrer Ausprägung nicht zwingend. Sie eignen sich jedoch für eine nun vorzunehmende Reform mit dem Ziel der politischen Bearbeitung der Problemstellungen als handhabbarer Negativmaßstab für eine Normalisierung des Arbeitsrechts des akademischen Betriebs.

Die Eigenheiten des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes

Das WissZeitVG ordnet im Wesentlichen zwei vom allgemeinen Arbeitsrecht abweichende Vorschriften an. Die erste ist die Möglichkeit, befristete Verträge bis zu einer bestimmten Dauer und zwar für die drei getrennten Regelungsbereiche zunächst

studentischer Hilfstätigkeiten und dann zur eigenen Qualifizierung, vor der Promotion und nach dieser. Die vierte Ausprägung ist die der Drittmittelbefristung, welche die Möglichkeit zur Befristung nicht an ein zu verfolgendes Qualifizierungsziel bindet, sondern an die Art der Stellenfinanzierung.

Die zweite Vorschrift ist das Verbot, durch Tarifverträge abweichende Regelungen von den Sondervorschriften des WissZeitVG zu treffen. Alle weiteren Vorschriften des WissZeitVG tragen dem Umstand Rechnung, dass diesen Vorschriften tendenziell eine besondere Last für die Beschäftigten innewohnt, und suchen diesen Nachteil (teilweise) wieder auszugleichen. Dies sind Regelungen, die z. B. gewisse vertragliche Mindestlaufzeiten innerhalb der befristeten Beschäftigung vorsehen, Vorschriften zum Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung oder familiären Verpflichtungen hinsichtlich der ihnen zugestandenen Zeit zur Qualifizierung sowie Ausnahmen, bei welchen tarifliche Abreden ausnahmsweise zulässig sein sollen. Im Fokus der Betrachtung sollen also die Vorschriften stehen, welche den Beschäftigten einseitig Lasten zuweisen und nicht die Vorschriften, die diese dann wieder teilweise abmildern. Das Problem ist in erster Linie die Benachteiligung der Beschäftigten. Kann man diese vermeiden, muss man sich nicht um ihre Abmilderung kümmern.

Die politische Debatte seit dem Eckpunktepapier

Stark gerafft verlief die bisherige politische Bearbeitung der WissZeitVG-Reform so: Im März 2023 wurde durch das BMBF ein Eckpunktepapier mit den damals geplanten wesentlichen Änderungsvorhaben zum WissZeitVG vorgestellt. Dieses Papier wurde nach heftigem Widerspruch aus dem akademischen Betrieb (arbeitgebenden- wie arbeitnehmendenseitig) zurückgezogen. Neuerliche Verhandlungsrunden zwischen dem BMBF und den Berichterstatter*innen der Ampel-Fraktionen führten zum Referentenentwurf im Juni 2023. Zum Eckpunktepapier war der Text zwar wesentlich verändert worden, die Fraktionen von SPD und Bündnis 90/Grünen konnten dem Entwurf letztlich dennoch nicht zustimmen: Sie sahen vor allem die Arbeitnehmendenseite in der Postdoc-Phase nicht ausreichend gestärkt. Aus diesem Referentenentwurf entstand der Gesetzentwurf, welcher inhaltlich im Wesentlichen unverändert vom Bundeskabinett beschlossen wurde. Bundesministerin Stark-Watzinger teilte mit Blick auf die fehlende Zustimmung von SPD und Grünen mit, es sei nun Aufgabe des Parlaments, Nachbesserungen vorzunehmen.

Der vorliegende Gesetzentwurf sieht durchaus wertvolle Verbesserungen vor, insb. die Mindestvertragslaufzeiten und den verbreiterten Zugang zum Nachteilsausgleich (familien- und behindertenpolitisch). Ein großer Wurf wäre die Reform allerdings nur, wenn sie dem Koalitionsvertrag folgend frühzeitig verlässliche Arbeitsbedingungen schaffen und berufliche Perspektiven aufzeigen würde.

Im Kern geht es um die Frage der befristet Beschäftigten in der Postdoc-Phase, also um bereits promovierte Wissenschaftler*innen. Dass es befristete Verträge

bei studentischen Beschäftigten und in der Predoc-Phase gibt, hat nachvollziehbare Gründe. Auch eine weitere Besonderheit des akademischen Betriebs, die Drittmittelfinanzierung, wird hier nicht weiter betrachtet – wenngleich sie sicher kritisch zu reflektieren wäre.

Postdocs

Während die Logik der befristeten Beschäftigung bei studentisch Beschäftigten und Predocs durchaus greift, tut sie das in der Postdoc-Phase wenigstens in Teilen nicht mehr. Gerade promoviertes Personal ist durch den Qualifizierungs- und damit Rangfortschritt in einem akademischen Arbeitsbereich angekommen, welcher nicht ohne Weiteres (und nicht sonderlich wahrscheinlich) einen weiteren Aufstieg erwarten lässt. Dieser Zustand findet seine Entsprechung in den typischerweise zugewiesenen Aufgaben, welche sich nun nicht mehr aufgrund ihrer Eigenheiten trennscharf befristetem bzw. unbefristetem Personal zuordnen lassen. Im Hinblick auf die erste und vierte Besonderheit liegt hier der Fall längst nicht mehr so klar wie bei den Beschäftigungsverhältnissen zur Erlangung der Promotion. Die Beschäftigung nach erfolgter Promotion dient regelmäßig nicht mehr zur Ausbildung der Personen für den allgemeinen Arbeitsmarkt der Republik, sondern nur mehr zur Ausbildung anderer Personen oder zur Durchführung von Forschungsvorhaben, zwischen deren Qualität und der Befristung des Beschäftigungsverhältnisses jedenfalls kein positiver Zusammenhang besteht. Die Möglichkeit, bereits promoviertes Personal befristet zu beschäftigen, ist also wenigstens in der vorliegenden Absolutheit ein systemwidriger Ausnahmefall, der aus den Besonderheiten des Betriebs nicht in dieser Form zu rechtfertigen ist. Die geltenden Regelungen benachteiligen die Beschäftigten in den bekannten Konfliktklagen einseitig und müssen daher im Rahmen der Reform geändert werden.

Tarifsperre

Das weitgehende Verbot tariflicher Abreden geht zurück auf die erste Regierung Kohl und war durchaus Ausdruck des damaligen grundsätzlichen Misstrauens gegen angeblich sozialistisch verhetzte Hochschulen sowie der aggressiven Linie der Illegalisierung gewerkschaftlicher Arbeit im Rahmen der Lambsdorff-Wende. Vordergründig diente es der Beendigung langwieriger tariflicher Auseinandersetzungen, welche angeblich die Funktionalität des akademischen Betriebs gefährdeten. Heutzutage soll es die Bundeseinheitlichkeit von Beschäftigungsverhältnissen im Betrieb sicherstellen. Der akademische Betrieb ist allerdings alles andere als einheitlich – das Gegenteil ist der Fall. Bezeichnenderweise kann man aus der Debatte schließen, dass das bundeseinheitliche Arbeitsrecht, welches durch das Ver-

bot tariflicher Abreden abgesichert werden soll, zu ganz und gar uneinheitlichen Wahrnehmungen über zulässige und unzulässige Verträge nach dem WissZeitVG führt. Verschiedene Arbeitgebende handhaben die Vorschrift in für die Beschäftigten kaum nachvollziehbarer Art und Weise, abhängig davon, wie groß die Sorge vor Entfristungsklagen ist. Eine Vielzahl vorheriger Verträge wird von manchen Arbeitgebern als Grund betrachtet, die zulässigen Befristungsdauern nicht auszureizen, von anderen wiederum nicht. Für die Beschäftigten führt die Uneinheitlichkeit zu Unsicherheit: häufige Arbeitsplatzwechsel, „Bundeslandhopping“ und Beschäftigungsampeln, die die Chancen für eine weitere Beschäftigung in Grün-Gelb-Rot anzeigen, sind die Folge. Bundesweit einheitliche Beschäftigungsverhältnisse jedenfalls folgen aus der Tarifsperre nicht, jedenfalls nicht in höherem Maße als in Branchen mit Flächentarifverträgen. Die Tarifsperre ist also äußerst kritisch zu hinterfragen und, falls nicht ganz zu streichen, auf ein absolutes Mindestmaß unabdingbar einheitlicher Vorschriften zu beschränken.

Reformbedarf

Die politische Bearbeitung der Regelungen zur Befristung von Postdocs sowie des Verbots, tarifliche Abreden zu treffen, ist folglich nötig. Die Regelungen sind nicht ausreichend durch die Besonderheiten des Betriebs gedeckt und ihnen wohnt eine starke Tendenz inne, den Gegensatz zwischen Kauf und Verkauf von Arbeit systemwidrig im Sinne der Arbeitgebenden vorzuentcheiden. Darüber hinaus erkennt man einen Bedarf für eine Eindämmung des Drittmittelwesens und Sonderprogrammen für den Aufwuchs unbefristeter Beschäftigung während dieser Umsteuerung.

Vorschlag innerhalb des Regelungsbereichs

Die Koalitionsfraktionen haben im Bundestag die Möglichkeit, auf eine weitgehende Normalisierung des akademischen Arbeitsmarktes hinzuwirken. Dies bedeutet für die Tarifsperre eine weitgehende Aufhebung: Der Regelungscharakter der Tarifsperre sollte umgekehrt werden und der freie Abschluss zwischen Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden der normative Regelfall werden (derzeit ist das Verbot der Regelfall). Einzelne Verbote können ausnahmsweise in wenigen und eng umrissenen Regelungsbereichen erfolgen. Hinsichtlich dieser Verbote ist insbesondere im Postdoc-Bereich mit äußerster Zurückhaltung zu agieren, da dieser dem allgemeinen Arbeitsmarkt strukturell am nächsten kommt. Immer dort, wo ein solches Verbot errichtet wird, ist kritisch zu überprüfen, ob es eine Vorentscheidung der kollektiven Auseinandersetzung im Sinne der Arbeitgeberverbände vornimmt. Diese Tendenz wohnt derartigen Regelungen meist inne und daher sind

diese im Sinne der Meistbegünstigung des Arbeitnehmerschutzrechts zu fassen. Ebenso können die tatsächlichen Besonderheiten auch in der Postdoc-Phase Berücksichtigung finden. Beispielsweise sollte der Begriff der Qualifizierung dann der tariflichen Auseinandersetzung entzogen werden, wenn aus dem Gesetz hervorgeht, dass eine befristete Beschäftigung gerade zu diesem Zweck erfolgt und diese nicht nur eine allgemeine Folge jeder Beschäftigung ist, die aber auch bei befristeter Vornahme eintritt. Darüber hinaus sollten entsprechend der Logik des allgemeinen Arbeitsrechts all jene Nachsteuerungen erfolgen, die üblicherweise zum Schutz befristet Beschäftigter vorgenommen werden, also insbesondere eine Stärkung der Arbeitnehmerseite im Hinblick auf ihre Rechtsdurchsetzung durch Typisierung und lebenspraktische Greifbarmachung ihrer Rechte.

Vorschlag außerhalb des Regelungsbereichs

Es ist im höchsten Maße bedauerlich, dass erstens die Bundesländer selbst dann nicht zu ernsthaften Verhandlungen über ein befristetes Programm zum Aufbau von wissenschaftlichen Dauerstellen zu bewegen waren, nachdem ihnen der Haushaltsausschuss bundeseitig entsprechende Gelder in Aussicht gestellt hat. Die Einlassungen des Bundesrates zum Gesetzentwurf lassen darüber hinaus teilweise ein erschütterndes Maß an Unernst erkennen. Der Bund sollte sich bewusst machen, dass Rechtstreue in der Bundesrepublik Deutschland nicht entlohnungspflichtig ist, auch nicht in Fragen des Arbeitsrechts im überwiegend öffentlichen Sektor. Es besteht allerdings die Notwendigkeit eines Mindestmaßes an Kohärenz von nicht haushalterischer und haushalterischer Gesetzgebung. Daher ist nach einer Reform des WissZeitVG mit Blick auf die Mittel für Bildung und Forschung und insbesondere in den Fortschreibungen von Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken (ZSL) und Pakt für Forschung und Innovation (PFI) eine Eindämmung des Drittmittelwesens anzustreben, die Möglichkeit des Drittmittelpoolings und der Ausbau unbefristeter Beschäftigung von Postdocs zu stärken. Die Hand des Bundes muss hinsichtlich eines Sonderprogramms, wie vom Haushaltsausschuss des Bundes am 1. März 2017 vorgeschlagen, ausgestreckt bleiben.

Die Möglichkeit einer Einigung

Die Blockade ist dann leicht zu lösen, wenn die Bundesebene sich ihrer Rolle doppelt bewusst wird: Sie ist erstens nicht imstande, den akademischen Betrieb in seiner Beschäftigungsstruktur umfassend neu zu ordnen. Die Versuche, auf einer übergeordneten, nämlich gesetzlichen, Ebene Gegensätze zwischen Kauf und Verkauf von Arbeitskraft abzumoderieren, sind gescheitert. Dies ist nicht ganz zufällig geschehen, sondern in diesem Scheitern drückte sich letztlich die weltanschauliche

wie milieumäßige Verortung der Koalitionsfraktion aus, die aufgrund des Verbotes von Tarifverträgen aufgerufen war, eine Ersatzlösung zu entwickeln. Sie waren hierzu nicht besser, sondern schlechter geeignet als die Tarifparteien. Hierbei waren sie allerdings auf die generalisierende und abstrakte Regelungsweise der Gesetzgebung verwiesen, die in geringerer Weise in der Lage ist, derartige Probleme zu bearbeiten wie ein direkter Aushandlungsprozess zwischen Gewerkschaften und Arbeitgebernverbänden. Der Bund ist aber zweitens sehr wohl imstande, im Rahmen eines besonderen Arbeitnehmendenschutzrechtes, das die Besonderheiten des akademischen Betriebs wenigstens abfedert, die Lösung weitestgehend in die Hände der Tarifparteien zu legen. Diese sind in der Lage, die Forderungen und Ansichten ihrer Mitglieder zu sammeln, zu bündeln und im Wege des Arbeitskampfes aufeinander zu beziehen.

Gute Wissenschaft braucht Paradigmenwechsel beim WissZeitVG

NICOLE GOHLKE

Die Prekarität in der Wissenschaft ist offenbar politisch gewollt, anders lässt sich die jahrelange Debatte um Dauerstellen für den akademischen Mittelbau schwerlich erklären. Dem Engagement von Wissenschaftler*innen, Gewerkschaften und auch der anhaltenden Kritik durch Die Linke zum Trotz werden Entscheidungs- und Reformprozesse seit Jahren verschleppt und die Anliegen der Beschäftigten ignoriert. Daran ändern offenbar auch umfassende Evaluationen nichts, die zwar durch die Bundesregierung selbst in Auftrag gegeben wurden (vgl. Sommer et al. 2022), deren eindeutige Ergebnisse aber nicht ernst genommen, sondern auch noch schön geredet werden.

Zwar wird immer wieder der immense Stellenwert von Wissenschaft für die Gesellschaft betont – auf Podien, in wissenschaftspolitischen Gremien und auch im Plenum des Bundestages. Doch wenn es um die grundsätzliche Absicherung guter Wissenschaft geht, folgen den Worten keine Taten. Zunehmend bedrückende Arbeitsbedingungen und die unsichere Lebensrealität der betroffenen Wissenschaftler*innen werden genauso in Kauf genommen wie die Gefährdung der Wissenschaftsfreiheit.

Freies wissenschaftliches Arbeiten ist unter den derzeitigen Bedingungen deutlich erschwert. Tausende Wissenschaftler*innen arbeiten auf halben oder auch nur Viertelstellen und sorgen sich bei jedem Befristungsende um ihre Anschlussfinanzierung für ihre Projekte und ihre Lebensgrundlage. Das Missverhältnis von Grund- und Drittmittelfinanzierung verschärft die Situation zusätzlich.

Projektfinanzierungen sind und bleiben wettbewerbsorientierte Auftragsarbeiten Dritter, auch wenn die Dritten das Bildungsministerium oder die Deutsche Forschungsgemeinschaft sind. Zudem haben wir erst kürzlich bei der sogenannten Fördergeldaffäre erlebt, welch machtpolitisches Einfallstor eine Projektfinanzierung haben und seine Brisanz insbesondere dadurch entfalten kann, dass prekäre Anstellungsverhältnisse in der Wissenschaft bestehen.

Ein unabhängiges Erkenntnisstreben kann nur mit einer ausreichenden Grundfinanzierung sichergestellt werden. Wenn Hochschulen und Forschungseinrichtungen über die Hälfte ihres Haushaltes aus Drittmitteln decken müssen, hat das weitreichende Konsequenzen für die Freiheit von Wissenschaft und Forschung.

Die Befristungspraxis in Kombination mit einer maximalen finanziellen und auch strukturellen Abhängigkeit bewirkt nicht allein eine Planungsunsicherheit für die betroffenen Wissenschaftler*innen. Sie beschneidet auch ihr Recht auf Mitbe-

stimmung und Widerrede. Denn wer Angst um seinen Arbeitsplatz hat, geht nicht in Konfrontation. Schon gar nicht, wenn man vom jeweiligen Personalvertretungsgesetz nicht erfasst ist und nur Gegenwind anstatt Rückendeckung erwarten kann. Die bestehenden Abhängigkeitsverhältnisse führen dazu, dass Beschäftigte gegen Fehlverhalten ihrer Vorgesetzten oder auch Kolleg*innen nicht vorgehen können, wenn die Dienstvorgesetzten auch gleichzeitig die Betreuenden der eigenen Qualifizierungsarbeit sind.

Dabei hat Forschung in Form von Drittmittelprojekten durchaus Sinn, sie müssen aber in einem angemessenen Verhältnis ausgestaltet sein und können nicht anhaltend als Grund gegen Dauerstellen missbräuchlich angeführt werden. Es ist an der Zeit, auch einmal über eine Quotenregelung für ein angemessenes Verhältnis von Grund- und Projektfinanzierung zu diskutieren mit dem Ziel, aus der Befristung endlich die Ausnahme und nicht die Regel zu machen.

Fakt ist: Für mehr Dauerstellen braucht es eine grundlegende Umkehr von der aktuellen Praxis. Vorschläge gibt es ausreichend (z. B. Antrag der Gruppe Die Linke im Bundestag 2024), aber offenbar keine Ohren in der Regierung, die sie hören wollen. Die Wende bleibt aus. Zu sehr diktieren die Leitungen der Hochschulen und Forschungseinrichtungen die politische Stoßrichtung der bisherigen und derzeitigen Bundesregierung. Wir erleben maximale Intransparenz, Streit und Chaos bei der Debatte um eine erneute Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG).

Das 2007 in Kraft getretene und 2016 sowie 2020 novellierte WissZeitVG war ursprünglich dafür gedacht, Befristungspraktiken einzudämmen. Ein offenbar von Anfang an leeres Versprechen. Die anfängliche Hoffnung, eine Bundesregierung mit Beteiligung der Grünen würde endlich den erhofften Durchbruch bei der Schaffung von mehr Dauerstellen in der Wissenschaft bringen, weicht zunehmend einer resignierten Ernüchterung.

Die angekündigte Reform des WissZeitVG lässt auf sich warten und wer die geplanten Änderungen kennt, hofft bisweilen darauf, dass sie gar nicht mehr kommt. Denn der zu große Interpretationsspielraum, was als wissenschaftliche Qualifizierung gelten soll, bleibt weiterhin bestehen.

Die Aufgabe der Nachwuchsförderung bleibt unbenommen. Eine klare Unterscheidung zwischen Promovierenden und bereits promoviertem Personal – also den sogenannten Postdocs – widerspricht dem aber nicht. Sie würde die wissenschaftliche Qualifikationsphase nur auf das beschränken, was sie tatsächlich ist: die Promotion. Die Anwendung der Bezeichnung „wissenschaftlicher Nachwuchs“ auf erwachsene Menschen bis 41 Jahre – dem durchschnittlichen Alter bei der Erstberufung auf eine Professur – ist nicht nur befremdlich, sondern auch fernab der Realität.

Genauso ist auch die Argumentation, dass es Fluktuation im Personalstand brauche, um Innovationen und darüber exzellente Forschung zu ermöglichen, bei näherer Betrachtung unhaltbar. Ein Gutachten des wissenschaftlichen Dienstes des

Deutschen Bundestages, welches Die Linke zur Überprüfung dieses vermeintlichen Kausalzusammenhangs in Auftrag gegeben hat, stellt eindeutig fest, dass es sich um eine bloße Behauptung handelt. Es gibt für diese Annahme keinerlei empirische Belege, wohl aber dafür, dass sich Entfristungen positiv auf die Motivation von Mitarbeitenden auswirken und ein effektiveres Arbeiten und im Ergebnis somit auch mehr Erkenntnisgewinn gefördert wird. (Vgl. Wissenschaftlicher Dienst des Bundestages 2022)

Wenn Befristung Voraussetzung für Innovation wäre, müsste das Plädoyer eigentlich gegen die verbeamtete Professur gehalten werden und dann auch ziemlich eindeutig ausfallen. Mit der Eindeutigkeit ist es beim WissZeitVG aber eben so eine Sache. Klar ist im Grunde nur eines: die aktuelle Befristungspraxis sichert die Macht der Professorinnen und Professoren, zu deren Spielball insbesondere der akademische Mittelbau gehört. Es sind die Postdocs, die mehrheitlich die Lehre übernehmen. Es sind die Postdocs, die publizieren, Drittmittelanträge schreiben und deren Stellen am Ende sogar in Berufungsverhandlungen zur Verschiebemasse werden.

Die Befristungspraxis wissenschaftlicher Einrichtungen ist kein notwendiges Übel zum Erhalt der Leistungsfähigkeit des deutschen Wissenschaftssystems. Sie zeigt lediglich den Unwillen, verlässliche Karrierewege durch eine umsichtige Struktur- und Personalplanung zu etablieren. Nur transparente Karrierewege können realistische Perspektiven und eine ausreichende Sicherheit bieten, um sowohl unabhängig forschen und lehren zu können als auch die eigenen Arbeitnehmendeninteressen zu vertreten. Eine eigene Stellenkategorie neben der Professur mit in der Regel unbefristeter Anstellung würde auch den Ausbau von Kompetenzen systematischer und strukturierter möglich machen – die Nachwuchsförderung an den Hochschulen würde an Profilschärfe und Tiefe gewinnen. Das ist und bleibt linke Überzeugung und erklärtes Ziel.

Literatur

Antrag der Gruppe Die Linke im Bundestag auf Drucksache 20/108020 2024: Gute Wissenschaft braucht gute Arbeitsbedingungen – Paradigmenwechsel beim Wissenschaftszeitvertragsgesetz unverzüglich umsetzen, <https://dserver.bundestag.de/btd/20/108/2010802.pdf> (Zugriff am 15.10.2024).

Sommer, Jörn/Jongmanns, Georg/Book, Astrid/Rennert, Christian 2022: Evaluation des novellierten Wissenschaftszeitvertragsgesetzes, https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2022/abschlussbericht-evaluation-wisszeitvg.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (Zugriff am 15.10.2024).

Wissenschaftlicher Dienst des Bundestages 2022: Zu befristeten Arbeitsverhältnissen in der Wissenschaft und Innovation – Innovation durch Fluktuation, <https://www.bundestag.de/resource/blob/911754/c37e79b4ab0b84337740862b5cf95573/WD-8-061-22-pdf-data.pdf> (Zugriff am 15.10.2024).

Die Verantwortung der Länder

Dauerstellen für Daueraufgaben – Was kann ein Rahmenkodex für gute Beschäftigungsbedingungen des Hochschulpersonals bewirken?

THOMAS HARDWIG

Die Beschäftigungsverhältnisse in der Wissenschaft stehen seit sehr vielen Jahren in der Kritik. Trotz des enormen Bedarfs an akademischem Nachwuchs sind die meisten Wissenschaftler*innen an deutschen Hochschulen in befristeten Arbeitsverhältnissen gefangen. Selbst in den Bereichen der Hochschulen, wo zweifellos Daueraufgaben erfüllt werden, wie in Verwaltung und Technik, sind Teilzeitbeschäftigungen und Befristungen nicht unüblich. Befristungen, erzwungene Teilzeit und der Druck, sich ständig um einen Anschlussvertrag bemühen zu müssen, belasten die Beschäftigten und erzeugen soziale und ökonomische Unsicherheiten. Für viele ist es nahezu unmöglich, ihre Karriereentwicklung und ihre Lebensperspektive langfristig zu planen. Letztlich ist der naheliegende Fokus der Mitarbeiter*innen auf ihren individuellen und kurzfristigen Erfolg auch für den Teamzusammenhalt, die Innovationsfähigkeit und die Nachhaltigkeit in der Wissenschaft keineswegs förderlich.

Seit Jahrzehnten gibt es zahlreiche Initiativen und politische Maßnahmen, um die Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen zu verbessern. Die Einführung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) im Jahr 2007 und dessen jüngste Novellierung zählen zu den zentralen Meilensteinen. Auch die „Tenure-Track“-Programme, die eine langfristige Perspektive auf eine Professur bieten sollen, wurden als Lösung ins Leben gerufen. Dennoch ist es in der Praxis bislang nicht gelungen, an den Hochschulen nachdrückliche Verbesserungen umzusetzen.

In diesem Kontext ist der Bremer Rahmenkodex (Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz 2016) ein Beispiel dafür, wie auf Länderebene konkrete Maßnahmen ergriffen werden können, um mittels eines sozialen Dialogs der zentralen Hochschulakteur*innen die Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen allmählich zu verbessern. Der Bremer Rahmenkodex steht in einer Reihe ähnlicher Vereinbarungen z. B. in Nordrhein-Westfalen (2016) und Hessen (2021). An seinem Beispiel soll in diesem Beitrag diskutiert werden, inwieweit ein Rahmenkodex ein geeignetes Instrument darstellt. Inwieweit kann damit Einfluss genommen werden, mehr Dauerstellen in den Hochschulen zu etablieren? Mit diesem Fokus wird bewusst nur ein – wenn auch für die Situation der Beschäftigten zentraler – Ausschnitt der Beschäftigungsbedingungen diskutiert. Grundlage dieses

Beitrags sind die Ergebnisse einer Evaluation des Bremer Rahmenkodex im Jahr 2022, der im Open Access verfügbar ist (Hardwig 2022).

Die Ergebnisse zeigen, dass ein Rahmenkodex bestimmt kein Allheilmittel ist. Er stellt aber im Konzert verschiedener Aktivitäten ein hilfreiches Instrument dar, um eine zielführende Auseinandersetzung in den Hochschulen über die Qualität der Beschäftigungsbedingungen des Personals zu führen und für deren schrittweise Verbesserung zu sorgen.

Der Beitrag stellt zunächst den Bremer Rahmenkodex und seine Evaluation vor. Dann wird auf die im Rahmenkodex geregelten Ziele und Inhalte eingegangen, soweit sie den hier interessierenden Aspekt der Dauerstellen betreffen. Im dritten Teil wird gezeigt, inwieweit der Rahmenkodex tatsächlich zur Stärkung von Dauerstellen beigetragen hat. Zum Schluss wird die Bedeutung eines Rahmenkodex herausgearbeitet, die Beschäftigungsbedingungen aktiv zu gestalten – und unter welchen Bedingungen dies gelingen kann.

1. Der Bremer Rahmenkodex und seine Evaluation

Mit dem Ziel der Verbesserung der Situation der Beschäftigten im Hochschulbereich haben Vertreter*innen der Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz, der staatlichen Bremer Hochschulen, ihrer Interessenvertretungen (Personalräte, Schwerbehindertenvertretung, Frauenbeauftragte, Kollegiums-Rat Akademischer Mitarbeiter*innen), der Gewerkschaften, der Arbeitnehmerkammer und der Landeskonferenz der Frauenbeauftragten am 15. November 2016 eine Verständigung zu den in einem Rahmenkodex niedergelegten Grundsätzen erzielt. Mit der Einigung auf den Rahmenkodex hat auch eine neue Form der Zusammenarbeit zwischen den genannten Akteur*innen begonnen. Moderiert von der senatorischen Behörde beraten sie in einer ständigen Arbeitsgruppe über die nötigen Regelungen und ihre Umsetzung vor Ort.

Der Rahmenkodex enthält eine Präambel und formuliert allgemeine Rahmenbedingungen für die Beschäftigung, um dann konkrete Regelungen zu Vertragslaufzeit, Beschäftigungsumfang und beruflichen Perspektiven der einzelnen Personalkategorien an den bremischen Hochschulen zu formulieren (von wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter*innen mit dem Qualifikationsziel Promotion bis hin zu Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung). Darüber hinaus wird der Einsatz von (selbstständigen) Lehrbeauftragten und studentischen Hilfskräften thematisiert.

Die Einigung der verschiedenen Parteien auf den Rahmenkodex hat sich als sehr herausfordernd gezeigt. Deutlich wird dies an einer Passage in der Präambel, auf die die Hochschulleitungen bestanden haben: *„Die Regelungen des Rahmenkodex wirken nicht unmittelbar in den arbeitsrechtlichen Rechtsverhältnissen zwischen der Hochschule und ihren Beschäftigten und den öffentlich-rechtlichen Rechtsverhältnissen*

zwischen der Hochschule und ihren Lehrbeauftragten. Aus diesem Rahmenkodex erwachsen den Beschäftigten und Lehrbeauftragten daher auch keine unmittelbaren Rechte und Pflichten. Der Rahmenkodex soll für die Hochschulen eine Orientierung für die Entwicklung und Ausgestaltung eigener hochschulinterner Regelungen bieten.“ Die Tatsache, dass höheres Recht Vorrang genießt, ist juristisch unzweifelhaft, man hätte dies nicht extra betonen müssen. Deshalb wurde die Passage von vielen Akteur*innen als Distanzierung verstanden. Tatsächlich wird die Zusammenarbeit von Beginn an von gegensätzlichen Vorstellungen über die Art und Reichweite der Regulierung der Beschäftigungsbedingungen zwischen den Interessenvertretungen und Gewerkschaften auf der einen Seite und den Hochschulleitungen auf der anderen bestimmt.

Zu den abschließenden Vereinbarungen gehört schließlich die Verpflichtung, die inzwischen auch im Bremischen Hochschulgesetz geregelt ist (§ 14a BremHG), dass der Rahmenkodex regelmäßig alle fünf Jahre evaluiert werden soll. Im Zuge dieser Evaluation (Hardwig 2022) wurden 30 Anspruchsgruppen der Hochschulen angesprochen, ihre detaillierten Einschätzungen zu den Wirkungen des Rahmenkodex auf die Beschäftigungsbedingungen sowie Stand und Entwicklungsbedarf des Rahmenkodex schriftlich auszuführen. 21 Anspruchsgruppen haben sich an der Anhörung beteiligt. Die umfangreichen qualitativen Statements wurden in einer formativen Evaluation interessenneutral ausgewertet. Darüber hinaus erfolgt ein Stichtagsvergleich von Personal- und Finanzierungsdaten im Vergleich von 01.12.15 gegenüber 01.12.2019 – um Verzerrungen durch die COVID-2019-Pandemie zu vermeiden, wurde das Jahr 2020 nicht ausgewählt.

2. Ziele und Inhalte des Bremer Rahmenkodex bezüglich der Dauerstellen

Der Rahmenkodex stellt ein Patchwork verschiedener Ziele dar. Zunächst wird als Hauptziel eine Verlängerung der Vertragsdauer und eine Verbesserung der Ausgestaltung bei befristeten Beschäftigungen formuliert. Zweitens wird der Grundsatz vereinbart, dass für Daueraufgaben das Normalarbeitsverhältnis die Orientierung darstellen und ein angemessenes Verhältnis von Dauerstellen und Befristungen in der Hochschule erreicht werden soll. Für die beiden Beschäftigtengruppen der Lektor*innen und Lehrkräfte für besondere Aufgaben (LfbA) wird festgelegt, dass sie grundsätzlich unbefristet und in Vollzeit beschäftigt werden sollen. Selbstständige Lehrbeauftragte sollen dagegen auf eine nebenberufliche Aktivität begrenzt werden.

Einen zweiten Schwerpunkt bildet die Verbesserung der wissenschaftlichen und künstlerischen Qualifizierung (Promotion, Postdoc). Die Qualifizierung soll in strukturierten und planbaren Qualifizierungsphasen erfolgen, für die ein angemessener Befristungsrahmen im fachspezifischen Verhältnis zum Qualifizierungsziel geschaffen werden soll. Grundsatz bei Drittmitteln soll sein, dass der Befristungszeitraum mit dem Projektzeitraum übereinstimmt.

Weitere damit verbundene Ziele sind die Verbesserung der Planbarkeit und Transparenz sowohl der wissenschaftlichen Karriere als auch der Beschäftigung von Mitarbeiter*innen im Bereich von Technik und Verwaltung (MTV). Sehr allgemein wird zudem Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit adressiert.

Zur Erreichung der Ziele werden jeweils konkrete Maßnahmen hinterlegt, die hier nur angedeutet werden. So sollen die einzelnen Hochschulen konkrete Personalplanungskonzepte entwickeln, um den Bedarf an Dauerstellen und befristeten Stellen zu ermitteln und das Verhältnis von wissenschaftlichen gegenüber nicht wissenschaftlichen Stellen festzulegen. Die Hochschulen sollen Verfahrensregelungen zur Umsetzung des Rahmenkodex entwickeln und verschiedene Werkzeuge zur Personalentwicklung implementieren (Stellenausschreibungen, Jahresgespräche, Beratung der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter*innen) und die Praxis der Vertragsgestaltung und Befristung verbessern.

3. Stärkung von Dauerstellen durch den Rahmenkodex?

In der Evaluation konnte nach fünf Jahren Umsetzung eine Verbesserung der Beschäftigungsbedingungen festgestellt werden, auch wenn noch viele Punkte, die sich die Akteur*innen vorgenommen haben, offen geblieben sind. Dabei fiel auf, dass die Hochschulen die durch den Rahmenkodex gebotenen Chancen unterschiedlich stark genutzt haben.

Generell hat in den Hochschulen eine Erweiterung der Personalplanung, der Personalentwicklung und eine Aufwertung der Weiterbildung stattgefunden. Es werden inzwischen Jahresgespräche geführt, aber die Umsetzung der geplanten Status- und Karrieregespräche mit dem wissenschaftlich-künstlerischen Personal in der Qualifizierung ist schwierig. Von einer verbindlichen und flächendeckenden Umsetzung dieser Gespräche kann noch nicht gesprochen werden.

Die größten Veränderungen haben wohl die Vertragsverhältnisse erfahren: Aus den qualitativen Beiträgen wird deutlich, dass sich die Dauer der Befristungen spürbar verlängert hat. Kurzzeitbefristungen kommen wohl nicht mehr vor, man orientiert sich an der Projektlaufzeit oder dem Qualifizierungsziel (z. B. 3 Jahre für die Promotion). Für die Betroffenen gibt es keine sachgrundlosen Befristungen mehr und es sind einige Entfristungen erfolgt (Zahlen liegen nicht vor).

Der Stichtagsvergleich der Personaldaten (für Details siehe: Hardwig 2022) dokumentiert: Der Anteil unbefristeter Beschäftigung hat an drei der vier Hochschulen ein wenig zugenommen und auch der Beschäftigungsumfang (Vollzeitäquivalente pro Kopf) ist bei den meisten Personalkategorien etwas größer geworden. Darüber hinaus kann man sehen, dass sich die geschlechtsspezifische Benachteiligung teilweise etwas verringert hat.

Ein hoher Anteil an unbefristeter Beschäftigung ist vor allem im Bereich mit Daueraufgaben festzustellen. Bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung

war der Anteil an Dauerstellen hoch und stieg weiter an (von im Mittel etwa 84 % auf 91 %), die Ausnahme bildet hier der Rückgang von unbefristeten Beschäftigungen an der Hochschule Bremerhaven (76 % auf 73 %). Bei der ebenfalls personalstarken Gruppe der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter*innen, die von Drittmitteln abhängen, hat sich die Situation jedoch nur unwesentlich verbessert (z. B. Universität Bremen Erhöhung der auf Dauer Beschäftigten bei einem sehr niedrigen Niveau von 16 % um 0,8 Prozentpunkte) – erneut nicht an der Hochschule Bremerhaven (Rückgang von 60 % auf 51 %). Bei den weniger starken Personalkategorien, die zukünftig unbefristet und in Vollzeit beschäftigt werden sollen, ist die Verbesserung deutlicher (Hochschule Bremen von 64 % auf 68 % LfBA; 43 % auf 100 % bei Lektor*innen); aber auch hier mit einer Ausnahme (Hochschule für Künste). Um diese eingetretenen geringen Veränderungen würdigen zu können, muss man sich erinnern, dass die Personalabteilungen der Hochschulen es seit Jahrzehnten als sehr schwierig darstellen, vor allem im Wissenschaftsbereich Dauerstellen zu begründen.

Beim mittleren Beschäftigungsumfang erleben die personalstarken Kategorien wissenschaftlich-künstlerische Mitarbeiter*innen und die aus Technik und Verwaltung eine Verbesserung. Auch hier können Ausnahmen an einzelnen Hochschulen beobachtet werden. Während die Umstrukturierung bei den kleinen Gruppen der Lektor*innen und LfBA zu uneinheitlichen Entwicklungen geführt hat.

Als Hindernisse, warum die Ziele des Rahmenkodex nicht konsequenter verfolgt werden können, werden vor allem drei Gründe angeführt: Zum einen bietet das Arbeitsrecht bzw. das WissZeitVG für viele Fälle langfristiger Vertragsgestaltung keine rechtssicheren Befristungsgründe. Außerdem stünden dem teilweise auch haushaltsrechtliche Vorschriften der senatorischen Behörde entgegen. Zum zweiten hinderten Restriktionen der Fördermittelgeber, Mittel nach Projektabschluss einzusetzen, um z. B. eine Vertragsverlängerung aus familienpolitischen Gründen zu finanzieren (wegen Elternzeit während der Projektphase). Drittens wird aufgrund des Wegfalls sachgrundloser Befristungen gesagt, dass die Kapazität der Verwaltung nicht ausreiche, um den Aufwand für rechtssichere Arbeitsverträge zu bewältigen. Es ist schwierig zu beurteilen, wie groß die praktischen Hürden sind und wie engagiert und kompetent sich die Hochschulverwaltung jeweils darum bemüht, Lösungen dafür zu finden. Ein bundesweiter Vergleich hat gezeigt, dass die Personalverwaltungen von Hochschulen bei der Vertragsgestaltung sehr uneinheitlich und eher risikoscheu vorgehen (Böhme 2022).

Die Finanzierungsdaten offenbaren, dass die positive Entwicklung wahrscheinlich auf eine Erhöhung des Anteils langfristiger Finanzierung zurückzuführen ist. In zwei von vier Hochschulen ist der Grundmittelanteil stabil geblieben und die Drittmittelabhängigkeit hat sich reduziert. Durch Mittel des Hochschulpaktes zur Verbesserung der Lehre haben sogenannte „Zweitmittel“ durch den Bund und das Land an drei der vier Hochschulen an Bedeutung gewonnen. Alles in allem kann nur an der Hochschule Bremerhaven von einer geringeren finanziellen Planungssicherheit gesprochen werden, weil aufgrund erfolgreicher Einwerbung von Dritt-

mitteln der Anteil der Grundmittel abgenommen hat. Entsprechend stieg der Anteil der befristete Stellen. Am Ende erreicht diese Hochschule im Stichtagsvergleich eine schlechtere Zielerreichung bei den Beschäftigungsbedingungen. Die Benachteiligung von Frauen bei der Finanzierung (durch höhere Drittmittelabhängigkeit) konnte in zwei der vier Hochschulen reduziert werden.

4. Die Bedeutung des Rahmenkodex für die Gestaltung der Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen eines Bundeslandes

Das bremische Beispiel zeigt, dass ein Rahmenkodex – unter bestimmten Bedingungen – zu einer Verbesserung der Beschäftigungsbedingungen beitragen kann. Auch Böhme (2022) sieht einen Zusammenhang zwischen der Existenz lokaler Kodizes und positiven Trends bei den Beschäftigungsbedingungen. Insofern ist es eine sinnvolle Perspektive für Gewerkschaften, auf dieses Instrument zu setzen.

Als konkrete Leistung eines Rahmenkodex kann festgehalten werden, dass er zu einer intensiveren Zusammenarbeit der Sozialpartner*innen an den einzelnen Hochschulen beiträgt. Es wird eine Gesprächsebene geschaffen, bei der über die konkrete Ausgestaltung von Regelungen sowohl in konkreten Einzelfällen oder auch in bestimmten Handlungsfeldern gesprochen wird. Die Hochschulen haben sich – und zwar öffentlich durch die Unterschriften unter dem Rahmenkodex – selbst dazu verpflichtet, die Normen des Rahmenkodex anzuwenden. Insofern schafft ein Rahmenkodex auch neue Begründungs- und Handlungszwänge. Mit Bezug auf die Normen des Kodex ergeben sich ferner Möglichkeiten für Mitarbeiter*innen, andere Hochschulakteur*innen sowie Interessenvertretungen Forderungen zu stellen: Wenn dies eine Daueraufgabe ist, warum wird dann bei der Stellenbesetzung eine Befristung geplant?

Damit ein Rahmenkodex dies leisten kann, sollte er die Prinzipien der Beschäftigung regeln (z. B. Dauerstellen für Daueraufgaben) und grundlegende Ziele dafür festlegen (z. B. Verlängerung der durchschnittlichen Vertragsdauer bei Befristungen). Als sinnvoll erwiesen hat sich, konkrete Vereinbarungen für bestimmte Gruppen zu treffen (z. B. Lehrauftrag nur nebenberuflich; Lektor*innen in Vollzeit und unbefristet). Da nicht davon auszugehen ist, dass in einem Rahmenkodex alles abschließend geregelt werden kann, sollten Verfahren zur Zusammenarbeit bestimmt werden, um eine Arbeitsebene zu schaffen und die gemeinsame Weiterentwicklung des Rahmenkodex sicherzustellen. Man sollte davon ausgehen, dass die Leitungen der Hochschulen weniger Interesse zeigen, bestehende Regelungen verbindlicher auszugestalten, da sie diese eher als Einschränkungen ihres Handlungsspielraums verstehen.

Es muss betont werden, dass das Funktionieren des Rahmenkodex in Bremen auf einigen Voraussetzungen basiert, die anderen Orten vielleicht erst noch geschaffen werden müssen. Denn generell gab es in Bremen zwischen 2016 und 2022 einen

Kontext, der die Verbindlichkeit des Rahmenkodex erhöht hat: Dazu zählt die kontinuierliche Unterstützung durch die senatorische Behörde, welche es den Hochschulleitungen nicht erlaubt hat, sich aus dem Prozess zurückzuziehen. Zudem gab es von der politischen Ebene und vom Gesetzgeber parallele Bemühungen um die Gestaltung der Beschäftigungsbedingungen, die auch auf den kontinuierlichen Druck der Gewerkschaften zurückzuführen sind. Zu erwähnen ist etwa das quasi Verbot der Nutzung sachgrundloser Befristung (Freie Hansestadt Bremen 2018) und zudem die landesweite Durchführung von Jahresgesprächen im öffentlichen Dienst. Zudem wurde der Rahmenkodex im Bremischen Hochschulgesetz verankert und damit signalisiert, dass dieser Prozess von Dauer sein soll. Die Entwicklungen in den Hochschulen sind auch dadurch befördert worden, dass der Anteil der langfristigen Finanzierung stabil gehalten wurde. Bei einer höheren Drittmittelabhängigkeit wäre der Anteil befristeter Verträge sicherlich wieder angestiegen. Denn hier hätten die Hochschulen auf die arbeitsrechtlichen Bedingungen verwiesen. Der Rahmenkodex funktionierte in Bremen als ein Baustein im Konzert verschiedener Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigungsbedingungen im Land.

Auffällig ist jedoch, dass im Bremer Rahmenkodex das Thema „Dauerstellen im Wissenschaftsbereich“ teilweise umschifft worden ist. Es werden zwar klare Ziele für alle Personalkategorien formuliert, aber über die Zukunft von Forscher*innen im Drittmittelbereich zwischen Qualifizierungsphase und Professur wird wenig ausgeführt. Durch die Vereinbarung, dass auf eine Drittmittelbefristung nach § 2 Absatz 2 WissZeitVG zugunsten einer Regelbefristung nach § 2 Absatz 1 WissZeitVG verzichtet werden soll, konnte zwar die familienpolitische Komponente gesichert werden (die bei § 2 Absatz 2 Befristungen fehlen würde). Ungenutzt blieben aber damit Möglichkeiten für Sachgrundbefristungen für Drittmittelbeschäftigte. Zudem wurde im Rahmenkodex offengelassen, in welchem Umfang und mit welchen Maßnahmen die neu geregelte Kategorie der Researcher*innen, die im BremHG neben der Personalkategorie der Lektor*innen eingefügt wurde, ausgebaut werden soll. Sie wird zwischen Qualifizierungsphase und Professur positioniert. Positiv ist zu erwähnen, dass im BremHG eine Tenure-Track-Lösung verankert worden ist, welche die Frage beantwortet, wie Stellen in diesem Bereich verdauert werden können. Eine wichtige Anregung für andere Länder.

Ein Problem, das mit einem Rahmenkodex nicht bearbeitet werden kann, ist die Abhängigkeit von bundesweiten Rahmenbedingungen. Sowohl die Hochschulfinanzierung als auch das WissZeitVG setzen Zwänge und wirken sich nicht unbedingt förderlich aus. So ergeben sich aus dem Zusammenwirken des WissZeitVG und der Rechtsprechung schwierige rechtliche Rahmensetzungen, welche die Beschäftigung von Hochschulpersonal erschweren. Eine Untersuchung zur Beschäftigungspraxis von Hochschulen stellt fest: „In zahlreichen Kategorien konnten dabei komplett gegensätzliche Rechtsauffassungen und darauf basierende Rechtsanwendungen identifiziert werden.“ (Böhme 2022: 5) Klarere Rahmenregelungen und eine Harmonisierung der Vertragsgestaltung könnten also helfen.

Die öffentliche Verwaltung stellt zudem unangemessene Anforderungen an die Absicherung von Dauerstellen. Auch bei stabilen „Zweitmittel“-Zusagen z. B. aus dem Hochschulpakt oder bei einer über viele Jahre stabilen Drittmiteleinwerbequote werden zumeist keine Dauerstellen begründet. Es müssten jedoch auch bei volatiler Finanzierung Möglichkeiten geschaffen werden, Dauerstellen zu begründen. Dazu müssten die Prinzipien der Personalwirtschaft im öffentlichen Dienst verändert oder zumindest Formen entwickelt werden, wie hochschulbezogene Finanzierungsfonds die Risiken der Institute abfedern, die sich aus der Dauerbeschäftigung ergeben können.

Die Erfahrungen mit dem Bremer Rahmenkodex zeigen, dass ein Rahmenkodex helfen kann, die Beschäftigungsbedingungen in den Hochschulen stetig zu verbessern und den Anteil von Dauerstellen zu erhöhen. Die Herausforderung besteht darin, die Voraussetzungen in anderen Bundesländern zu schaffen, um das Instrument auch dort nutzen zu können. Wenn es nicht gelingt, über einen Rahmenkodex auf Landesebene einen Prozess einzuleiten, an dem alle Hochschulen beteiligt sind, dann besteht durchaus die Möglichkeit, dass sich Hochschulen individuell auf den Weg machen. Viele Hochschulen haben sich bereits öffentlich in Leitlinien verpflichtet, für „Gute Arbeit“ zu sorgen (Senat der Johannes Gutenberg-Universität 2015; Ruhr-Universität 2015; Universität zu Lübeck 2017; Fachhochschule Kiel 2020; Universität Trier 2023). Sie können dadurch ihre Attraktivität sowohl für Studierende als auch für wissenschaftlichen Nachwuchs und etabliertes Personal wesentlich erhöhen. Die Frage ist, ob Gewerkschaften und die Politik glücklich damit wären, wenn auf diese Weise ein neuer Wettbewerb zwischen den Hochschulen um qualifiziertes Personal entbrennt.

Literatur

- Böhme, René 2022: Wandel der Governance der Arbeit an Hochschulen: Neuere Entwicklungstrends und ihre Folgen, Abschlussbericht, Bremen: Institut Arbeit und Wirtschaft (IAW), Universität Bremen und Arbeitnehmerkammer Bremen.
- Fachhochschule Kiel 2020: Kodex gute Beschäftigungsbedingungen der Fachhochschule Kiel, https://www.fh-kiel.de/fileadmin/data/fachhochschule/kodex_version_28-01-2021.pdf (Zugriff 20.12.2024).
- Freie Hansestadt Bremen 2018: Rundschreiben der Senatorin für Finanzen Nr. 17/2018, Sachgrundlos befristete Arbeitsverträge im öffentlichen Dienst, https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/rundschreiben-der-senatorin-fuer-finanzen-nr-17-2018-sachgrundlos-befristete-arbeitsvertraege-im-oeffentlichen-dienst-123392?template=20_gp_ifg_meta_detail_d (Zugriff 06.11.2024).

- Hardwig, Thomas 2022: Evaluation des „Rahmenkodex zu den Vertragssituationen und Rahmenbedingungen von Beschäftigungen an den staatlichen Bremischen Hochschulen“, Endbericht, Göttingen: Georg-August-Universität, Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften. DOI: 10.47952/gro-publ-115.
- Ruhr-Universität 2015: Leitlinien zur Beschäftigung für das Personal an der Ruhr-Universität Bochum, https://www.wpr.ruhr-uni-bochum.de/mam/content/dv/leitlinien_zur_beschaeftigung.pdf (Zugriff 20.12.2024).
- Senat der Johannes Gutenberg-Universität 2015: Leitlinien guter Arbeit an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, <https://www.verwaltung.personal.uni-mainz.de/files/2019/12/Leitlinien-guter-Arbeit-an-der-JGU.pdf> (Zugriff 06.11.2024).
- Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz 2016: Rahmenkodex „Vertragssituation und Rahmenbedingungen von Beschäftigungen an den staatlichen Bremischen Hochschulen,“ <https://umwelt.bremen.de/wissenschaft/wissenschaftspolitik/gute-beschaeftigungsverhaeltnisse-2157121>, zuletzt geprüft am 20.12.2024, (Zugriff 06.11.2024).
- Universität Trier 2023: Leitlinien „Gute Arbeit in der Wissenschaft an der Universität Trier“, https://www.uni-trier.de/fileadmin/forschung/forschung/Forschungsservice/20230209_Leitlinie_gute_Arbeit_final_v2.pdf, zuletzt geprüft am 20.12.2024 (Zugriff 06.11.2024).
- Universität zu Lübeck 2017: Karrierewege Lübeck. Verhaltenskodex für gute Beschäftigungsbedingungen an der Universität zu Lübeck, <https://www.uni-luebeck.de/universitaet/qualitaets-und-organisationsentwicklung/personalentwicklung/verhaltenskodex-gute-beschaeftigungsbedingungen.html> (Zugriff 06.11.2024).

Dauerstellen für Daueraufgaben – die Verantwortung der Länder am Beispiel des Bremer Rahmenkodex für gute Beschäftigungsbedingungen des Hochschulpersonals

SINA DERTWINKEL

Gute Beschäftigungsbedingungen an den Hochschulen stellen einen wichtigen Faktor für ihren langfristigen Erfolg dar. Damit können nicht nur talentierte Forschende sowie Lehrende angezogen und motiviert werden, sondern tragen gute Arbeitsbedingungen an den hiesigen Hochschulen auch zu einer höheren Wettbewerbsfähigkeit bei um die besten Köpfe im internationalen Kontext. In Deutschland besteht immer noch ein Verbesserungsbedarf bezüglich der Beschäftigungsverhältnisse in der Wissenschaft, insbesondere im akademischen Mittelbau. Hier sind aus Sicht der CDU-Bürgerschaftsfraktion Bremen mehr Transparenz und Verlässlichkeit durch mehr Dauerbeschäftigung zu erreichen.

Die Erreichung dieses Ziels liegt in der gemeinsamen Verantwortung zwischen dem Bund, den Bundesländern und den Hochschulen. Das Land Bremen hat daher bereits 2016 einen Rahmenkodex „Vertragssituation und Rahmenbedingungen von Beschäftigten an den staatlichen Bremischen Hochschulen“ in einem breiten Schulterschluss beschlossen. Beteiligt waren die Vertretung der Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz, die Hochschulleitungen, die Personalräte und Frauenbeauftragten der Hochschulen, der Kollegiums-Rat Akademischer Mitarbeiter*innen der Universität Bremen und der Hochschule Bremen, die Gewerkschaften, die Landeskonferenz der Frauenbeauftragten sowie die Arbeitnehmerkammer. Diesen hat auch die CDU-Fraktion der Bremischen Bürgerschaft unterstützt.

Das Ziel dieses Rahmenkodex ist, bessere Arbeitsbedingungen an den Hochschulen, insbesondere im Bereich von befristeten Arbeitsverhältnissen zu schaffen sowie transparente und planbare Perspektiven für den wissenschaftlichen Nachwuchs aufzuzeigen (Die Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz et al. 2016). Dies umfasst auch die Zielsetzung, für Daueraufgaben grundsätzlich unbefristete Beschäftigungsverhältnisse vorzusehen und ein gutes Verhältnis zwischen den Dauerstellen und den Befristungen zu erreichen (ebd.).

Wie die Ergebnisse der 2022 veröffentlichten Evaluation des Bremer Rahmenkodex zeigen, wurden seit dem Beschluss des Rahmenkodex grundsätzlich zahlreiche Maßnahmen an den Bremer Hochschulen angestoßen und umgesetzt, die

auch die Dauerbeschäftigung im akademischen Mittelbau fördern (Hardwig 2022). Dazu gehören u. a. hochschulinterne Verfahrensregelungen bzw. Leitlinien zur Konkretisierung des Rahmenkodex, die Aufstellung der Personalplanungskonzepte für die Bestimmung von befristeten und unbefristeten Stellen sowie regelmäßige Jahresgespräche mit den Beschäftigten (ebd.). Bei der Umsetzung mancher Maßnahmen, wie etwa der Aufstellung der Personalentwicklungskonzepte für Dauerstellen in der Wissenschaft, wurde jedoch auf finanzielle Hürden wie die mangelnde Ausfinanzierung des Wissenschaftsplans 2025 verwiesen (ebd.). Die CDU-Fraktion sieht es kritisch, dass die Koalition aus SPD, den Grünen und der Linken im Land Bremen es seit Jahren nicht schafft, verlässliche finanzielle Rahmenbedingungen für die Hochschulen trotz der politischen Versprechungen sicherzustellen. Auch weitere Hürden wurden bei der Maßnahmenumsetzung identifiziert, wie etwa rechtliche Unsicherheiten sowie Vorgaben und Vorgehensweisen der Drittmittelgeber (ebd.). Diese gilt es nach Meinung der CDU-Fraktion Bremen perspektivisch zu beseitigen.

Gleichzeitig erscheint es aus Sicht der CDU-Fraktion sinnvoll, an dem Rahmenkodex als Maßnahme weiterhin festzuhalten. Denn seit seinem Beschluss konnten zahlreiche positive Wirkungen beobachtet werden (Hardwig 2022). Dazu zählt etwa eine bessere Zusammenarbeit zwischen den Hochschulleitungen und den Interessenvertretungen sowie die Zunahme unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse (ebd.). Gleichzeitig stellte die Studie fest, dass die Finanzierung von Dauerstellen durchaus eine Herausforderung für die Hochschulen darstellt (ebd.). Ohne zusätzliche Landesmittel wäre dieses Ziel deutlich erschwert (ebd.). Das Land Bremen muss aus Sicht der CDU-Bürgerschaftsfraktion Bremen erkennen, dass Investitionen in gute Beschäftigungsbedingungen langfristig die Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität des Wissenschaftsstandortes stärken. Hier sehen wir das Land Bremen in der Pflicht, dringend die Grundfinanzierung der Hochschulen mindestens an den Bundesdurchschnitt anzugleichen.

Der Bremer Rahmenkodex zeigt, dass es möglich ist, auf Länderebene innovative und gute Rahmenbedingungen zu entwickeln. Diese gilt es zusammen mit den Hochschulakteuren weiterzuentwickeln. Der Rahmenkodex kann auch als Vorbild und Orientierung für andere Bundesländer dienen. Die erfolgreiche Transformation der Alma Mater wird langfristig nur dann gelingen, wenn die Beschäftigungsbedingungen an den Hochschulen deutlich verbessert werden. Dauerstellen für Daueraufgaben sind dabei ein unverzichtbarer Bestandteil.

Literatur

- Die Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz et al. 2016: Rahmenkodex Vertragssituationen und Rahmenbedingungen von Beschäftigten an den staatlichen Bremischen Hochschulen, <https://umwelt.bremen.de/sixcms/media.php/13/Rahmenkodex2016.pdf> (Zugriff am 27.09.2024).
- Hardwig, Thomas 2022: Evaluation des „Rahmenkodex zu den Vertragssituationen und Rahmenbedingungen von Beschäftigungen an den staatlichen bremischen Hochschulen“. Unter Mitarbeit von Frank Mußmann und Michael Schischkin. Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen, Göttingen. <https://umwelt.bremen.de/sixcms/media.php/13/2022%20Evaluation%20Bremer%20Rahmenkodex.pdf> (Zugriff am 27.09.2024).

Ein Rahmenkodex für gute Beschäftigung und seine politische Signalwirkung

JESSICA HEIBÜLT

Die Präambel des Bremer Rahmenkodex beginnt mit den Sätzen: *„Gute Beschäftigungsbedingungen des Hochschulpersonals sind unabdingbar, um den Erfolg der Bremer Hochschulen zu verstetigen und weiterhin zu verbessern. Deshalb ist den Unterzeichnerinnen und Unterzeichnern dieses Rahmenkodexes die Situation der Hochschulbeschäftigten in Wissenschaft und Kunst sowie in Technik und Verwaltung ein besonderes Anliegen.“* (Bremer Rahmenkodex 2016: 1)

Gute Beschäftigung ist das grundlegende Ziel, auf das sich im Jahr 2016 Gewerkschaften, Personalräte, Frauenbeauftragte, Kollegiums-Rat Akademischer Mitarbeiter*innen der Hochschulen, Landeskonzferenz der Frauenbeauftragten, Arbeitnehmerkammer und die Senatorin für Wissenschaft gemeinsam mit Vertreter*innen der staatlichen Bremer Hochschulen geeinigt haben. Sie alle übernehmen gemeinsam Verantwortung für dieses Ziel. Davon geht eine besondere politische Signalwirkung in zwei Richtungen aus. Zum einen wird damit eine Botschaft in Politik und Wissenschaftswelt gesendet: Es besteht eine Notwendigkeit, die Beschäftigungsbedingungen an den Hochschulen – über die bestehende Gesetzeslage hinaus – zu verbessern. Zum anderen signalisiert es den (befristet) Beschäftigten in den Hochschulen, dass ihre Situation wahrgenommen wird und eine Verbesserung dieser ein zentrales Anliegen ist.

Für dieses gemeinsame Ziel war der kontinuierliche Austausch aller beteiligten Akteure ein bedeutender Mehrwert. Es spielte insgesamt eine wichtige Rolle, dass das Land und die Wissenschaftsbehörde den Prozess bis heute politisch unterstützen. Die politische Bedeutung des Kodex wurde einmal mehr dadurch verstärkt, dass seine Vereinbarung, Evaluation und Weiterentwicklung 2017 in einem eigenen Paragraphen ins Hochschulgesetz aufgenommen wurde.

Trotzdem ist der Rahmenkodex rechtlich nicht bindend. Er ist als Grundlage für die Entwicklung hochschulinterner Verfahren gedacht und kann damit als freiwillige Selbstverpflichtung der Hochschulen verstanden werden. Natürlich ist der Kodex deshalb an vielen Stellen ein Kompromiss. So wurde zwar in der Präambel ein Grundverständnis dafür gelegt, dass für die Erfüllung von Daueraufgaben grundsätzlich Dauerstellen vorgesehen werden sollten, aber es ist nicht gelungen, konkrete Verabredungen zu treffen. Es kann nur vermutet werden, dass die vereinbarte Aufstellung von Personalplanungskonzepten an den Hochschulen sehr unterschiedlich ausgestaltet wird, denn sie sind bis heute nicht öffentlich zugänglich.

Dennoch wirkt der Kodex im Sinne der Beschäftigten. So schreibt er beispielsweise fest, dass Beschäftigten auf Qualifikationsstellen mindestens ein Drittel der Arbeitszeit als Qualifikationszeit zur Verfügung stehen muss. Diese Regelung wurde 2017 ins Bremische Hochschulgesetz übernommen, in welchem bis dahin noch „bis zu einem Drittel“ Arbeitszeit als Qualifikationszeit festgelegt war. Das zeigt, dass der Kodex wichtige Impulse für Gesetzesänderungen liefern kann.

Nun gilt es, den Kodex an aktuelle Herausforderungen und Bedarfe der Beschäftigten anzupassen und auf Umsetzungsdefizite zu reagieren. Mit der Evaluation des Rahmenkodex (Hardwig 2022) liegen wichtige und richtige Empfehlungen vor, auf deren Basis nun die Weiterentwicklung des Kodex erfolgen soll. So steht beispielsweise die Anpassung an die geltende Gesetzeslage an: Neue Personalkategorien aus dem Hochschulgesetz sollten sich zukünftig auch im Rahmenkodex wiederfinden. Weiterhin ist mit der Weiterentwicklung die Erwartung verknüpft, erneut ein politisches Signal zu setzen. Die Mindestvertragslaufzeit von drei Jahren in der Promotionsphase ist zum Beispiel nicht mehr angemessen, sie sollte mindestens vier Jahre betragen. Mit deutlichen Verbesserungen können die bremischen Hochschulen ein Leuchtturm sein und sich dadurch im Wettbewerb um hochqualifizierte Fachkräfte hervorheben.

Die Arbeitsgruppe, die den Kodex weiterentwickeln soll, hat im Januar 2023 ihre Arbeit aufgenommen. Diese ist – Stand September 2024 – noch nicht abgeschlossen. Daran lässt sich ablesen, dass die Verhandlungen nicht einfach sind. Das liegt mit Sicherheit auch an den schwierigen Rahmenbedingungen. Ein Kodex kann nur dann seine volle Wirkung entfalten, wenn die Hochschulen eine ausreichende Grundfinanzierung erhalten. Außerdem ist der Bremer Rahmenkodex in ein gesamtdeutsches Wissenschaftssystem eingebettet, in welchem die Kriterien guter Arbeit nur schwer mit den Flexibilitätswünschen der Wissenschaft vereinbar sind und es grundlegender bundespolitischer Reformen bedarf (Böhme/Dingeldey 2022: 64).

An genau dieser Stelle sei erneut auf das grundlegende gemeinsame Ziel verwiesen, das mittlerweile im Hochschulgesetz festgeschrieben ist: die Vereinbarung eines Rahmenkodex, der *„den berechtigten Interessen des Personals der Hochschulen an guten Beschäftigungsbedingungen angemessen Rechnung trägt“* (BremHG § 14a). Dieses Signal gilt es erneut an die Beschäftigten zu senden – trotz aller Widrigkeiten, trotz schwieriger Haushaltslage. Und daran werden sich alle Verhandlungspartner*innen messen lassen müssen.

Literatur

- Bremer Rahmenkodex 2016: Vereinbarung für gute Beschäftigungsbedingungen für das Hochschulpersonal, <https://umwelt.bremen.de/wissenschaft/wissenschaftspolitik/gute-beschaefigungsverhaeltnisse-2157121> (Zugriff am 06.11.2024).
- Böhme, René/Dingeldey, Irene 2022: Arbeitsrechtsreformen und ihre Folgen für die Wissenschaft, in: Working Paper Forschungsförderung (250), Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.
- Hardwig, Thomas 2022: Evaluation des „Rahmenkodex zu den Vertragssituationen und Rahmenbedingungen von Beschäftigungen an den staatlichen Bremischen Hochschulen“, Göttingen.

Möglichkeiten, Ziele und Grenzen von Dauerstellen an der Universität Bremen

FRAUKE MEYER

Die Forderung nach besseren Beschäftigungsbedingungen und insbesondere mehr Dauerstellen für Daueraufgaben in der Wissenschaft ist allgegenwärtig – nicht erst, aber deutlich verstärkt seit den bundespolitischen Debatten rund um das Wissenschaftszeitvertragsgesetz (*#IchbinHanna*).

Die Universität Bremen beschäftigt sich seit Jahren mit dem Thema „gute Beschäftigungsbedingungen für wissenschaftliches Personal“. Als Kanzlerin sind mir, ebenso wie meinen Rektoratsmitgliedern, die Beschäftigungsbedingungen von Wissenschaftler*innen an unserer Institution ein besonderes Anliegen und ich setze mich im Rahmen meiner Möglichkeiten für die Verbesserung dieser ein. Mit Blick auf die Forderung nach Dauerstellen für Daueraufgaben liegt die Universität Bremen mit über 60 % entfristeten Stellen bei promovierten Wissenschaftler*innen¹ aktuell bereits deutlich über dem Bundesdurchschnitt (Sommer et al. 2022: 15). Doch der Forderung nach mehr Dauerstellen sind auch Grenzen gesetzt.

Dauerstellen und Personalstrukturplanung im wissenschaftlichen Mittelbau

Die Universität Bremen verfolgt seit Längerem das Ziel, eine bessere Planbarkeit von Karrierewegen innerhalb der Wissenschaft und die Möglichkeit für unbefristete Stellen in Forschung und Lehre neben der Professur zu etablieren. Hierfür stehen mehrere Stellenkategorien zur Verfügung, um zusätzlich zu befristeten Qualifizierungs- und Projektstellen auch Dauerstellen im akademischen Mittelbau einzurichten, u. a. Lektor*innen, (Senior) Researcher und (Senior) Lecturer sowie wissenschaftliche Mitarbeitende in der Dienstleistung. Um Daueraufgaben zu bestimmen und personell zu untermauern, sind die Fachbereiche angehalten, Personalstrukturkonzepte zu entwickeln. Diese sind Voraussetzung für die Einrichtung von Dauerstellen in den jeweiligen Fächern.

¹Die Berechnung erfolgte auf Basis von Stichtagsdaten zum 01.03.2023, alle Finanzierungsarten.

Notwendigkeit von befristeten Beschäftigungsverhältnissen

Die Ausbildung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses zählt zu den zentralen Aufgaben einer Universität. Daraus ergibt sich, dass es sich bei Promotionsstellen und Stellen in der Postdoc-Phase um befristete Qualifizierungsstellen handelt, die regelmäßig den nächsten Jahrgängen zur Verfügung gestellt werden müssen. Das Verhältnis zwischen befristeten und unbefristeten Stellen muss ausgewogen sein. Dabei muss auch berücksichtigt werden, dass eine faire Balance zwischen heutigen und künftigen Generationen hergestellt wird. Die Fachbereiche und Hochschullehrenden sind in der Pflicht, den wissenschaftlichen Nachwuchs frühzeitig, z. B. im Rahmen der verbindlichen Jahresgespräche, über mögliche Stelloptionen und Perspektiven zu informieren und damit bereits zu Beginn eines Arbeitsverhältnisses Transparenz hinsichtlich der Möglichkeiten und Grenzen für eine akademische Karriere zu schaffen.

Finanzielle Rahmenbedingungen im Lande Bremen

Die finanziellen Rahmenbedingungen des Landes Bremen beeinflussen auch die Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals dieser Universität. Der Personalstrukturplanung sind durch die Haushaltslage klare Grenzen gesetzt. Zwar hat die Universität Bremen keinen verbindlichen Stellenplan, allerdings sind die im Budget zur Verfügung stehenden Ressourcen für Personal ausgeschöpft.

Als Kanzlerin muss ich die finanzielle Gesamtlage der Universität Bremen im Blick haben. Neben dem akademischen Mittelbau sind auch Professuren, Personal in Technik und Verwaltung sowie die laufenden Sach- und Investitionskosten sowie Bauunterhalt zu berücksichtigen. Diese Kosten sind weitestgehend starr und tendenziell steigend. Im Gegensatz zur Wirtschaft besteht im öffentlichen Dienst bisher nicht die Möglichkeit von betriebsbedingten Kündigungen. Dem befristeten akademischen Mittelbau kommt deshalb im Finanzsystem der Hochschule eine entscheidende Rolle zu und dieser bleibt häufig als einzige Möglichkeit der (kurz- bzw. mittelfristig) Steuerung.

Mehr Dauerstellen im akademischen Mittelbau werden dazu führen, dass es gesamtuniversitär weniger Stellen gibt. Unbefristete Stellen sind auf Dauer kostenintensiver, denn unbefristete Mitarbeitende werden aufgrund ihrer Qualifikation in höhere Entgeltgruppen eingestellt und erreichen mit der Zeit höhere Erfahrungsstufen. Hier sehe ich die Aufgabe der Politik darin, sicherzustellen, dass die Universitäten entsprechend ausfinanziert werden, um nicht die Entwicklung von Dauerstellen überwiegend auf Kosten von Qualifizierungsstellen zu führen. Die Schaffung neuer Dauerstellen in einigen Bereichen wird auch den Abbau von Stellen in anderen Bereichen im Zuge von Schwerpunktsetzungen sowie einer bedarfsorientierten Priorisierung bedeuten müssen.

Ausblick

In den letzten Jahren gab es wichtige und wertvolle Entwicklungen, um die Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen und somit auch an der Universität Bremen zu verbessern. Um diese Entwicklungen nachhaltig umsetzen und fortführen zu können, sind aber nicht nur die Universitäten und Hochschulen, sondern auch die Politik auf Länder- und Bundesebene gefragt. Aus Sicht einer Kanzlerin bedarf es vor allem einer soliden Ausfinanzierung und der notwendigen Flexibilität im Haushalt einer Universität. Zudem muss man aus meiner Sicht auch über einen notwendigen Kulturwandel in der Wissenschaft und dem Hochschulsystem nachdenken. Hierzu gehört zum Beispiel, stärker in der gemeinschaftlichen Nutzung von Ressourcen zu denken und die Ausstattung von Professuren flexibler zu gestalten.

Literatur

Sommer, Jörn/Jongmanns, Georg/Book, Astrid, Renner/Christian 2022: Bericht Evaluation des novellierten Wissenschaftszeitvertragsgesetzes, Berlin und Hannover. <https://interval-berlin.de/wp-content/uploads/2022/06/abschlussbericht-evaluation-wisszeitvg.pdf> (Zugriff am 20.03.2025).

Der Bremer Rahmenkodex – Chance und Herausforderung

RALF E. STREIBL

Es ist viel passiert, seit Gewerkschaften und Personalräte am 14. Juli 2014 der damaligen Bremer Wissenschaftssenatorin bei einer in der Bremer Arbeitnehmerkammer stattfindenden Podiumsdiskussion vorschlugen, gemeinsam einen „Rahmenkodex für gute Arbeit an den Bremischen Hochschulen“ zu entwickeln (Die Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz et al. 2016).

Bei der Betrachtung dieser zwischen Arbeitgebenden- und Arbeitnehmenden-seite verhandelten freiwilligen Selbstverpflichtung bietet es sich an, zwei Perspektiven zu unterscheiden:

1. Der Rahmenkodex als Produkt

Inhaltlich zielt solch ein Kodex auf die Verbesserung von Arbeitsbedingungen und die Auflösung oder zumindest Milderung erkannter Problemlagen. Ein landesweiter Ansatz ist sinnvoll, da grundlegende Aspekte trotz der Unterschiede zwischen den Hochschulen vergleichbar sind. Konkret sollte ein Kodex die Formulierung gemeinsamer Ziele sowie die Vereinbarung von Umsetzungsschritten enthalten. Im Idealfall kann er dazu führen, zu bestimmten Fragen und Abläufen Standards zu verabreden, die gleichermaßen zu einer Vereinfachung von Abläufen wie zu einer Verbesserung der Transparenz führen.

Die Evaluation des Bremer Rahmenkodex (Hardwig 2022) zeigte allerdings deutlich, dass Zielformulierungen alleine nicht ausreichen, sondern dass auch möglichst konkrete Umsetzungsschritte sowie Ziel- und Qualitätskriterien vereinbart werden sollten (vgl. Hardwig 2022). Dies lässt sich exemplarisch an zwei Beobachtungen aus der Universität Bremen illustrieren:

- Die Umsetzung von Vereinbarungen zu Mindestvertragslaufzeiten befristet Beschäftigter ist spätestens im Zuge der Mitbestimmung sehr konkret kontrollierbar – relativ schnell nach der an der Universität bereits 2012 getroffenen Vereinbarung akzeptierten die meisten Bereiche die neuen Standards (bzw. liefern bei begründeten Abweichungen proaktiv Informationen mit).
- Hingegen zeigte sich in der Evaluation, dass die im Rahmenkodex vereinbarten frühzeitigen Gespräche und Entscheidungen über Vertragsverlängerungen nicht konsequent umgesetzt wurden. Im Zuge der Weiterentwicklung des Rahmenkodex soll jetzt derart nachgesteuert werden, dass die konkrete

Erörterung der Weiterbeschäftigungsperspektiven befristet Beschäftigter regelmäßig in die Jahresgespräche integriert wird.

Ein Kodex als Produkt erfordert somit, substanzielle Ziele und konkrete Umsetzungsschritte klar zu benennen und zu kommunizieren – jedoch nicht nur zum Zeitpunkt der Vereinbarung des Kodex, sondern (auch mit Blick auf die Personalfluktuations im Hochschulbereich) immer wieder aufs Neue und insbesondere durch inhaltliche Implementierung in regelhafte Abläufe.

2. Der Rahmenkodex als (zyklischer) Prozess

Im ersten Bremer Rahmenkodex wurde vereinbart, ihn „basierend auf Erfahrungen sowie ggf. in Reaktion auf Änderungen relevanter Gesetze und Regelungen (...) mittelfristig weiterzuentwickeln“. Diese Absichtserklärung wurde zu einer Verpflichtung durch den 2017 ins Bremische Hochschulgesetz aufgenommenen Paragraphen zum Rahmenkodex. Dieser schrieb zunächst nur ganz allgemein eine Evaluation und Weiterentwicklung fest und wurde dann 2023 durch die Konkretisierung eines „Turnus von in der Regel fünf Jahren“ präzisiert.¹

Die Erfahrungen aus der Aushandlung des ersten Bremer Rahmenkodex (2015/2016), aus der Evaluation (Hardwig 2022) sowie mit der immer noch andauernden, teilweise zähen Verhandlung über die Weiterentwicklung des Kodex (2022–2025?) verdeutlichen, dass neben dem manifesten Text des Kodex als Produkt vor allem dem Prozess selbst eine hohe Bedeutung zukommt.

Während bei der Erstaushandlung des Bremer Kodex trotz starken Ringens um einzelne Formulierungen doch meist die Bereitschaft aller Seiten anzumerken war, im Sinne einer Verbesserung der Arbeitsbedingungen an den Hochschulen im sozialpartnerschaftlichen Dialog nach Kompromissen zu suchen, stagnieren seit geraumer Zeit die Verhandlungen zur Weiterentwicklung auf inhaltlicher Ebene (Stand Redaktionsschluss). Vonseiten der Hochschulkanzler*innen wird fast mantraartig die Unterfinanzierung der bremischen Hochschulen als Argument eingesetzt, um Anpassungen und weitergehende Vereinbarungen abzulehnen. Für die Arbeitnehmenseite ist diese faktische Blockade nicht nachvollziehbar. Denn alle am Rahmenkodex-Prozess beteiligten Verhandlungspartner (Hochschulleitungen, Arbeitnehmendenvertretungen und Wissenschaftssenatorin) sind sich einig, dass der Hochschulhaushalt erhöht werden müsste – die Haushaltsverhandlungen des Landes finden jedoch an anderer Stelle und mit anderen Akteur*innen statt.

¹§ 14a BremHG: „Die Senatorin für Wissenschaft und Häfen vereinbart gemeinsam mit den Hochschulen und Interessenvertretungen der Beschäftigten einen Rahmenkodex, welcher den berechtigten Interessen des Personals der Hochschulen an guten Beschäftigungsbedingungen angemessen Rechnung trägt. Dieser Rahmenkodex wird in einem mehrjährigen Turnus von in der Regel fünf Jahren durch die von der Senatorin für Wissenschaft und Häfen erneut einzuberufende Arbeitsgruppe evaluiert und weiterentwickelt.“

Auch gibt es diverse Möglichkeiten und Bedarfe, ohne deutliche Mehrkosten zu einer Verbesserung von Arbeitsbedingungen beizutragen.

Die lange Latenz zwischen der Erstaushandlung des Rahmenkodex und der Verabschiedung einer weiterentwickelten Fassung ist aus unserer Sicht sehr unbefriedigend – inzwischen haben sich schon Personalkategorien im Hochschulgesetz geändert, ohne dass dies im Rahmenkodex nachvollzogen wurde.

Eine inhaltliche Forderung an den weiterentwickelten Rahmenkodex muss daher sein, auch kleinere Veränderungszyklen zuzulassen und aktiv zu fördern. Positiv am Prozess ist – bei allen Kontroversen – das Format, in dem Hochschulleitungen, Wissenschaftsbehörde² und Arbeitnehmendenvertretungen sich regelmäßig treffen, um über erkannte Problemlagen in den Austausch zu treten. In Ergänzung zu einer zyklischen Weiterentwicklung des Rahmenkodex sollte aus unserer Sicht dieses Format des hochschulübergreifenden Austauschs – weiterhin unter Einbeziehung der Wissenschaftsbehörde – ausgebaut und intensiviert werden sowie durch konkrete Verabredungen zu Umsetzungen an den einzelnen Hochschulen ergänzt werden.

3. Fazit

Um den Rahmenkodex-Prozess produktiv und erfolgreich zu gestalten, braucht es Willen und Dialogbereitschaft auf allen Seiten. Dann ist es – auch bei schwierigen finanziellen Rahmenbedingungen – möglich, Verbesserungen zu erreichen. Fehlt jedoch der Wille zur gemeinsamen Gestaltung im konstruktiven Dialog, besteht die Gefahr, dass am Ende die Glaubwürdigkeit und Attraktivität der Hochschulen als gute Arbeitgeberinnen deutlichen Schaden erleiden.

²Die Zuständigkeit für „Wissenschaft“ im Bremer Senat (= Landesregierung) wurde in den letzten Legislaturperioden unterschiedlichen Ressorts zugeordnet: Senatorin für Bildung und Wissenschaft (bis 2015), Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz (bis 2019), Senatorin für Wissenschaft und Häfen (bis 2023), Senatorin für Umwelt, Klima und Wissenschaft (seit 2023). Trotz dieser mehrfachen Wechsel war und ist – auch durch personelle Kontinuitäten in der zuständigen Fachabteilung – in der Sache eine im Kern kontinuierliche Weiterarbeit möglich.

Literatur

- Die Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz et al. 2016: Rahmenkodex Vertragssituationen und Rahmenbedingungen von Beschäftigten an den staatlichen Bremischen Hochschulen. <https://umwelt.bremen.de/sixcms/media.php/13/Rahmenkodex2016.pdf> (Zugriff am 27.09.2024).
- Hardwig, Thomas 2022: Evaluation des „Rahmenkodex zu den Vertragssituationen und Rahmenbedingungen von Beschäftigten an den staatlichen Bremischen Hochschulen“. Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen. Göttingen. <https://kooperationsstelle.uni-goettingen.de/projekte/gute-arbeitsbedingungen-an-bremischen-hochschulen-2022> (Zugriff am 27.09.2024).

Dauerstellen für Daueraufgaben – Bremer Rahmenkodex für Beschäftigungsbedingungen als Vorbild für Länderverantwortung?

FRANZISKA TELL

Schaffung von Dauerstellen in der Wissenschaft durch einen Rahmenkodex? Das klingt erst einmal fernab von der Realität – und Spoiler: Nein, der Bremer „Rahmenkodex zu den Vertragssituationen und Rahmenbedingungen an den staatlichen Bremischen Hochschulen“ schafft selbst direkt keine neuen Dauerstellen. Und trotzdem sehe ich ihn als gute und wichtige Grundlage, der Schritte in Richtung verbesserter Arbeitsbedingungen angestoßen hat und weiter anstößt und auch in die Umsetzung bringt. Wie komme ich zu dieser Einschätzung?

Eine zentrale Forderung des Kodex ist eine klare Planung von Dauerstellen durch die Entwicklung von Personalentwicklungskonzepten. Kontinuierliche Qualität in Lehre und Forschung – eine Daueraufgabe – kann nur durch Dauerstellen gewährleistet werden. Gleichzeitig steht das Ziel von übergreifenden Personalentwicklungskonzepten im Kontrast zu der an den Hochschulen oft üblichen sehr individuellen Gestaltung der Arbeitsgruppen, inklusive der Personalentscheidungen. Die Evaluation des Bremer Rahmenkodex und auch die Debatte auf der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz zu diesem Thema haben gezeigt: Das grundlegende Ziel wird geteilt, die Umsetzung gestaltet sich aber bisher noch als träge. Unterschiedliche Organisationen verschiedener Hochschulen, ebenso wie die unterschiedliche Größe, machen eine einheitliche Aufstellung solcher Konzepte schwierig. Die Hochschulen müssen ihren individuellen Umgang damit finden. Dabei stoßen sie aktuell jedoch schon in der Planung auf weitere Hürden: das Thema Finanzierung.

Womit wir beim nächsten Aspekt wären: Die Drittmittelquote an den Hochschulen im Land Bremen und in den Forschungsinstituten ist hoch. Das ist einerseits erfreulich, weil es die Qualität der Forschung hier im Land herausstellt. Andererseits bedeutet Drittmittelfinanzierung in der Regel befristete Anstellung, sie läuft also entgegen den Zielen des Rahmenkodex. Drittmittelpooling könnte eine Lösung bieten, um befristete in unbefristete Stellen umzuwandeln und so mehr Planungssicherheit zu schaffen. Allerdings stehen dem rechtliche Hürden und Rechtsunsicherheiten entgegen. Rechtsunsicherheiten lassen Hochschulen und Forschungsinstitute von einem anderen Management von Drittmitteln zurückschrecken und bremsen damit auch die im Rahmenkodex anvisierte Verbesserung von Arbeitsbedingungen aus. Hier braucht es klare gesetzliche Regelungen, die auch einen flexibleren Umgang mit Drittmitteln möglich machen. Denn Forschung, die

langfristig durch sehr gute Arbeit Drittmittel akquirieren kann, soll auch Forschende langfristig halten können.

Trotz dieser Schwierigkeiten zeigt die Evaluation des Bremer Rahmenkodex eine positive Entwicklung in Bezug auf Befristungen. Neue, im Bremer Hochschulgesetz festgeschriebene Personalkategorien schaffen die Möglichkeit von unbefristeten Stellen sowie einen klaren Pfad hin zur Entfristung. Es sind lange nicht alle Ziele erreicht. Aber die richtige Richtung ist eingeschlagen.

Und das bringt mich zurück zu meiner Einschätzung, dass der Rahmenkodex für die Wissenschaft in Bremen, und insbesondere die Menschen, die in der Wissenschaft arbeiten, eine sehr gute Grundlage bietet. Der Rahmenkodex selbst schafft keine Stellen, und das ist auch weder sein Ziel noch seine Aufgabe. Aber er macht sehr deutlich, was gute Rahmenbedingungen für Beschäftigte an den Hochschulen sind. Die mit dem Rahmenkodex verbundene Evaluation legt gleichzeitig den Finger in die Wunde und macht deutlich, wo die Entwicklung bisher nicht so weit vorangeschritten ist, wie im Rahmenkodex als Ziel ausgegeben. Und nimmt dabei die Blickwinkel verschiedener Statusgruppen mit auf, denn Arbeitsbedingungen betreffen am Ende alle, die an den Hochschulen unterwegs sind – von Studierenden bis zu Professor*innen. Diese unterschiedlichen Blickwinkel in der Evaluation, ebenso wie in der Diskussionsrunde auf der Wissenschaftskonferenz, machen deutlich, dass bestimmte Situationen auch unterschiedlich bewertet werden. Während die einen den Rahmenkodex als ausreichende Grundlage beurteilen, sehen andere zusätzlichen Handlungsbedarf zur Rahmensetzung in Bezug auf die individuelle Situation an der Hochschule. Während die einen den positiven Trend herausstellen, sind andere von schwierigen Situationen betroffen und kommen darum zu einem ganz anderen Fazit. Diese unterschiedlichen Blickwinkel sind wichtig. Denn sie zeigen, wo weiterhin Handlungsbedarf besteht und wo vorhandene Lücken im Kodex noch ausdifferenziert werden müssen.

Ich meine: Der Bremer Rahmenkodex ist, trotz weiterhin bestehender Befristungen, trotz weiterhin vielen Fragen und Kritik von Beschäftigten sowie Hochschulleitungen in Bezug auf Möglichkeiten und Spielräume, eine gute Grundlage, um die Situation an den Hochschulen konkret in den Blick zu nehmen und Verbesserungen anzustoßen. Und deutlich zu machen, wo Handlungsbedarf besteht. Die Verantwortung der Umsetzung liegt dabei nicht allein bei den Hochschulen, sondern auch bei der Landes- und Bundespolitik. Denn diese stellt nicht nur das Geld zur Verfügung (in Bremen eine Herausforderung, die das politische Ziel schnell auch konterkariert), sondern bildet auch den rechtlichen Rahmen. Und dieser Rahmen muss es ermöglichen, gute Arbeitsbedingungen herzustellen.

Ich glaube, dass der Bremer Rahmenkodex als Modell für andere Länder dienen kann. Als Modell, das viel fortlaufende Arbeit bedeutet. Aber zum Ziel „Dauerstellen für Daueraufgaben“ beitragen kann.

Autor*innen

Julietta Adorno, Dr., war von 2015 bis 2024 wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft der Universität Hildesheim. Seit September 2024 ist sie Referentin der Abteilung Exzellenzstrategie in der Geschäftsstelle des Wissenschaftsrats.

Roland Bloch, Dr., ist seit 2017 wissenschaftlicher Mitarbeiter und Projektleiter am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Claudia Bogedan, Dr., ist Geschäftsführerin der Hans-Böckler-Stiftung. Als promovierte Sozialwissenschaftlerin befasst sie sich mit allen Fragen rund um die demokratische Gestaltung von Wirtschaft, Arbeit und Gesellschaft.

Simone Claar, Dr., ist seit 2021 stellvertretende Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hessen, von 2017 bis 2024 hat sie sich in Forschung und Lehre an der Universität Kassel u. a. mit der sozial-ökologischen Transformation und der Energiewende in Afrika befasst.

Sina Dertwinkel ist seit 2016 Abgeordnete der Bremischen Bürgerschaft für die CDU-Fraktion. Sie ist unter anderem Mitglied im Ausschuss für Wissenschaft, Medien, Datenschutz, Informationsfreiheit und Digitalisierung. Sie studierte Betriebswirtschaftslehre und beendete im Dezember 2015 den Masterstudiengang „Logistics Engineering and Management“ an der Hochschule Bremerhaven.

Maike Finnern ist seit 2021 Vorsitzende der GEW. Sie war als Lehrerin für Deutsch und Mathematik zuletzt Zweite Konrektorin der Realschule in Enger/Kreis Herford und viele Jahre als Personalrätin im Bezirk Detmold sowie im Hauptpersonalrat beim Schulministerium in Nordrhein-Westfalen (NRW) tätig. Von 2011 bis 2019 war sie stellvertretende Vorsitzende der GEW NRW und von 2019 bis 2021 Landesvorsitzende.

Freya Gassmann, Jun.-Prof. Dr., ist seit 2022 Juniorprofessorin an der RPTU in Kaiserslautern und leitet dort das Fachgebiet für Methoden der empirischen Sozialforschung. Nach ihrem Studium der Soziologie in Mannheim war sie zunächst wissenschaftliche Mitarbeiterin am Centrum für Evaluation (CEval) an der Universität des Saarlandes und anschließend am Lehrstuhl für Sportökonomie und Sportsoziologie. Dort wurde sie zu den Arbeits-, Beschäftigungs- und Qualifikationsbedingungen von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern promoviert.

Michael Gerloff ist Biochemiker und seit 2024 Referent für strategische Aufgaben der Präsidentin der Technischen Universität Berlin.

Susanne Gnädig ist seit 2021 Sprecherin der Landesfachgruppe Hochschule und Forschung der GEW in Brandenburg und seit 2019 Vorsitzende des Personalrats für das wissenschaftliche und künstlerische Personal an der Universität Potsdam. Sie ist seit 2022 Mitglied im Hauptpersonalrat am Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur. Außerdem arbeitet sie als akademische Mitarbeiterin in der Didaktik des Englischen an der Universität Potsdam.

Nicole Gohlke ist seit 2009 Mitglied des Bundestages, Sprecherin für Bildung und Wissenschaft für die Gruppe Die Linke im Bundestag, Obfrau im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung. Sie ist Mitglied im Beirat des Deutschen Studentenwerks, des Parlamentarischen Beirates der Fernuniversität in Hagen und im Beirat für Weiterbildung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) und im Kuratorium der Bundeszentrale für politische Bildung, Kommunikationswissenschaftlerin.

Derya Gür-Şeker, Prof. Dr., ist seit Oktober 2023 Professorin für Kommunikation und Gesellschaft mit dem Schwerpunkt Social Media an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg. Aktuelle Forschungsschwerpunkte sind digitale Diskurse auf Social Media von Politik, Fake News bis Künstliche Intelligenz. Seit Mai 2024 ist sie Vertrauensdozentin der Hans-Böckler-Stiftung.

Hanna Haag, Dr., ist seit 2021 wissenschaftliche Koordinatorin am Gender- und Frauenforschungszentrum der hessischen Hochschulen (gFFZ) mit Sitz in Frankfurt am Main. Sie hat zwei Studien zu den Auswirkungen der COVID-19-Pandemie im Hochschulkontext mit Förderung der Max-Traeger-Stiftung durchgeführt. Aktuell leitet sie ein Forschungsprojekt zu Vätern im wissenschaftlichen Berufsfeld sowie ein BMBF-Verbundprojekt zu Wissenschaft und Sorge. Ihre Forschungsinteressen sind u. a. Gender- und Careforschung, Hochschulforschung, qualitative Sozialforschung.

Thomas Hardwig, Dr., ist Soziologe und seit 2010 Mitarbeiter der Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften an der Georg-August-Universität Göttingen. Er beschäftigt sich als Senior Researcher mit der Digitalisierung der Arbeit sowie mit der Arbeitszeit und den Arbeitsbedingungen von Lehrkräften. 2022 führte er im Auftrag der Senatorin für Wissenschaft und Häfen eine Evaluation des Bremer Rahmenkodex durch.

Jessica Heibült ist seit 2016 Referentin für Bildungs- und Hochschulpolitik in der Arbeitnehmerkammer Bremen. Zuvor war sie sechs Jahre wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Bremen, vorrangig in Drittmittelprojekten zum Thema Bildungsungleichheit bzw. Bildungsaufstieg.

Thomas Hoffmann ist seit 1998 an der Hochschule Nordhausen tätig und war langjähriger Leiter deren International Office. Seit 2010 ist er Personalratsvorsitzender der Hochschule Nordhausen sowie seit 2018 stellvertretender Vorsitzender des Hauptpersonalrats beim für das Hochschulwesen zuständigen Thüringer Ministerium. In der GEW hat er verschiedene ehrenamtliche Funktionen sowohl auf Landes- als auch auf Bundesebene wahrgenommen, u. a. ist er seit 2014 stellvertretender Vorsitzender der GEW Thüringen.

Carola Iller, Prof. Dr., ist seit 2015 Professorin für Weiterbildung an der Universität Hildesheim. Zuvor war sie Professorin für Lebenslanges Lernen an der Johannes Kepler Universität Linz und außerplanmäßige Professorin an der Universität Heidelberg. Seit 2023 ist sie Mitglied in der Projektgruppe Lehre und Studium beim GEW-Hauptvorstand.

Jens Kaffenberger ist seit August 2021 Leiter der Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung im Deutschen Studierendenwerk (IBS). Die IBS ist das bundesweite Kompetenzzentrum zum Thema „Studium und Behinderung“. Information und Beratung, Vernetzung sowie Sensibilisierung für die Belange von Studierenden mit Behinderungen gehören zu ihren Aufgaben.

Andreas Keller, Dr., ist seit 2007 Vorstandsmitglied für Hochschule und Forschung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), seit 2013 außerdem stellvertretender Vorsitzender. Frühere Tätigkeiten in Forschung und Lehre (Institut für Politikwissenschaft der Philipps-Universität Marburg), Politikberatung (Deutscher Bundestag) und Hochschulverwaltung (Charité – Universitätsmedizin Berlin).

Aljoscha Kreß, Dr., ist seit 2018 im Hessischen Landesamt für Naturschutz, Umwelt und Geologie Referent und Wissenschaftskommunikator im Fachzentrum Klimawandel und Anpassung. Er hat von 2004 bis 2011 Biologie an der in Goethe Uni Frankfurt und TU-Dresden studiert. 2016 hat er an der Goethe Uni Frankfurt in Kooperation mit dem Senckenberg Biodiversität und Klima Forschungszentrum (BiK-F) promoviert und bis 2018 als Postdoc an der Uniklinik Frankfurt gearbeitet. Nebenbei ist er als Science-Slammer deutschlandweit aufgetreten.

Anne K. Krüger, Dr. habil., ist Soziologin und leitet seit 2023 die Forschungsgruppe „Reorganisation von Wissenspraktiken“ am Weizenbaum-Institut Berlin. Sie forscht aktuell zu digitalen Infrastrukturen der Forschungsinformation und -evaluation sowie zur Nutzung von generativer KI in der Wissenschaft.

Mathias Kuhnt, Dr., ist Soziologe an der TU Dresden und arbeitet als Postdoc im Bereich Hochschulforschung und soziale Netzwerkanalyse. Er ist u. a. Leiter des Referats Hochschule und Forschung der GEW Sachsen, Sprecher der Landesvertretung akademischer Mittelbau Sachsen, Mitglied des Hauptpersonalrats am Sächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst und Mitglied im Koordinationskreis des NGAWiss.

Eduard Meusel, Dr., ist Indogermanist und Klassischer Philologe an der Bayerischen Akademie der Wissenschaften. Seit 2016 ist er Sprecher der Landesfachgruppe Hochschule und Forschung der GEW Bayern und vertritt diese als Sachverständiger im Bayerischen Landtag. 2020 gründete er im Rahmen der Novellierung des Bayerischen Hochschulgesetzes die Initiative Geistes- und Sozialwissenschaften.

Frauke Meyer ist seit dem 1. Januar 2021 Kanzlerin der Universität Bremen. Die gebürtige Niedersächsin hat nach ihrem Abitur in Bremerhaven Betriebswirtschaftslehre in Marburg an der Lahn studiert. Mit der Universität Bremen ist sie seit 1995 verbunden. Die Diplom-Kauffrau und Finanzcontrollerin übernahm seinerzeit die Leitung des damals neu eingerichteten Referats Finanzcontrolling. Zudem leitete sie seit 2014 das Dezernat Dritt- und Sondermittel, Personalhaushalt/Stellenwirtschaft der Universität.

Geraldine Rauch, Prof. Dr., ist Mathematikerin und seit 2017 Professorin für Medizinische Biometrie. Sie war Direktorin des Instituts für Biometrie und Klinische Epidemiologie der Charité. Von 2020 bis 2022 war sie Prodekanin für Studium und Lehre mit lebens- und gesundheitswissenschaftlichem Schwerpunkt. Seit 2022 ist sie Präsidentin der Technischen Universität Berlin.

Julia Rüthemann, Dr., ist Germanistin und zurzeit Feodor-Lynen-Stipendiatin der Alexander von Humboldt-Stiftung, nach einem Forschungsaufenthalt an der École des Hautes Études en Sciences Sociales in Paris nun an der Universität Potsdam. Zuvor war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin an den Universitäten Potsdam, Mannheim und Heidelberg, Lehrbeauftragte u. a. an der Universität Freiburg/Schweiz, DAAD-Lektorin an der Université de Bourgogne sowie Referentin beim Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

Ayla Satilmis ist Politikwissenschaftlerin mit langjährigen Lehr- und Forschungserfahrungen und arbeitet seit 2006 an der Universität Bremen sowie als freiberufliche Referentin mit den Schwerpunkten Rassismuskritik in Lehr- und Lernräumen, Antidiskriminierung & Intersektionalität in Theorie und Praxis, Demokratisierung des Wissenschaftsbetriebs.

Jonathan Schackert ist seit 2022 Mitglied des Bundeskollektivs der Stipendiat*innen der Hans-Böckler-Stiftung. Er studiert im siebten Semester Rechtswissenschaften an der Universität Potsdam.

Martin Scheuch, Dr., ist Physiker und wissenschaftspolitisch aktiv bei GEW und Bündnis 90/Die Grünen. Er verbrachte die Zeit von 2001 bis 2012 an der FU Berlin und war zur Promotion am Fritz-Haber-Institut der Max-Planck-Gesellschaft. Er wirkte inhaltlich an der Novelle des Berliner Hochschulgesetzes 2021 mit und ist unbefristet außerhalb des Wissenschaftssystems angestellt.

Stefani Sonntag ist seit März 2018 Referentin für Hochschule und Forschung beim GEW-Hauptvorstand. Zuvor war sie viele Jahre Fakultätsgeschäftsführerin der Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder), und dort auch Vorsitzende des Personalrates für das wissenschaftliche Personal.

Ralf E. Streibl ist Diplom-Psychologe und arbeitet seit 1993 im Fachbereich Mathematik/Informatik an der Universität Bremen. Neben seiner Lehrtätigkeit im Bereich „Informatik und Gesellschaft“ ist er seit 2009 auch Mitglied im Personalrat, seit 2013 mit halber Freistellung. Er ist Sprecher der Fachgruppe Hochschule und Forschung im GEW-Landesverband Bremen. Seit Beginn der Verhandlungen 2014 war er an Formulierung, Evaluation und Weiterentwicklung des Bremer Rahmenkodex beteiligt.

Amélie Sutterer-Kipping, Dr., ist seit Februar 2022 am Hugo Sinzheimer Institut der Hans-Böckler-Stiftung und Dozentin an der Europäischen Akademie der Arbeit in der Universität Frankfurt am Main. Seit 2024 ist sie außerdem Referatsleiterin für Arbeits- und Sozialrecht am Institut. Zuvor hat sie im Rahmen eines Cotutelle-Verfahrens an der Georg-August-Universität Göttingen und an der Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne zu den ertragsschwachen Solo-Selbstständigen promoviert. Inzwischen bilden Arbeitszeit, gerechte Verteilung von Sorgearbeit, Entgelttransparenz und Plattformarbeit einen Schwerpunkt ihrer Forschungs- und Vortragstätigkeiten.

Franziska Tell, Dr., ist seit Mai 2023 Mitglied der Bremischen Bürgerschaft (MdBB) und Sprecherin für Wissenschaftspolitik der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen. Zuvor hat sie an der Universität Bremen Geographie studiert sowie am MARUM – Zentrum für Marine Umweltwissenschaften, Universität Bremen, promoviert.

Silke Tölle-Pusch ist seit 2008 im NRW-Landesbüro von ArbeiterKind.de im Bereich Kommunikation und Kooperationen tätig. Seit 2023 leitet sie zudem bundesweit den Bereich Hochschulkooperationen sowie die landesweite Projektarbeit. Sie studierte Kulturwissenschaften, Geschichte und Anglistik an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn. Anschließend arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in einem außeruniversitären Forschungsinstitut (CEWS/GESIS) sowie später an der Universität Paderborn in verschiedenen Projekten zur Gleichstellung. Sie hatte u. a. die Koordinierungsstelle der Landeskonzferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen in NRW (LaKof) inne.

Katja Urbatsch ist Gründerin und Geschäftsführerin der gemeinnützigen Organisation ArbeiterKind.de. Sie studierte Nordamerikastudien, Betriebswirtschaftslehre sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft an der Freien Universität Berlin und der Boston University. Anschließend war sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Justus-Liebig-Universität Gießen tätig. Mit bundesweit 6.000 Ehrenamtlichen in 80 lokalen Gruppen ermutigt ArbeiterKind.de seit 2008 Schüler*innen aus nicht akademischen Familien zum Studium und begleitet sie als Studierende der ersten Generation. Für ihr Engagement erhielt Katja Urbatsch 2018 das Bundesverdienstkreuz am Bande.

Carolin Wagner, Dr., ist seit 2021 Mitglied des Bundestages, stellvertretende Sprecherin für Bildung und Forschung der SPD-Bundestagsfraktion und Vorsitzende der Landesgruppe Bayern der SPD-Bundestagsfraktion.

Christina Wolff ist seit 2021 im Vorstand der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen, seit 2018 die zentrale Gleichstellungsbeauftragte der Universität Potsdam und leitet dort das Koordinationsbüro für Chancengleichheit, eine zentrale Einrichtung für Geschlechtergerechtigkeit und -vielfalt, Diversität und Antidiskriminierung. Zuvor war sie in der Geschlechterforschung als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig, nachdem sie Soziologie, Politik und Betriebswirtschaftslehre studiert hatte.

Hochschule 2030

Alma Mater in der Transformation

Die Hochschullandschaft steht vor tiefgreifenden Veränderungen: Digitalisierung und demografischer Wandel erfordern ein Umdenken in Wissenschaft, Lehre und Forschung. Dieser Sammelband fasst zentrale Ergebnisse der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz der Hans-Böckler-Stiftung zusammen und bietet fundierte Analysen zu den Herausforderungen und Perspektiven der Hochschulentwicklung.

In sieben thematischen Abschnitten reflektieren die Autor*innen die aktuelle Lage der Hochschulen. Der Band beginnt mit einer kritischen Bestandsaufnahme zu den prekären Beschäftigungsbedingungen und zur Wissenschaftsfinanzierung. Anschließend skizzieren die Autor*innen Konzepte für eine nachhaltige Hochschulpolitik, die sozial-ökologische Transformation und die Demokratisierung der Wissenschaft. Weitere Beiträge beleuchten Reformvorschläge zur Personalstruktur, zur Studienfinanzierung sowie zur Diversität und Inklusion in der Hochschulbildung.

Die Publikation richtet sich an Entscheider*innen an Hochschulen, Wissenschaftler*innen, Hochschulpolitiker*innen, Gewerkschaftsmitglieder und alle, die sich aktuell und in der Zukunft mit Hochschule und Forschung befassen. Sie liefert praxisnahe Impulse und zeigt Handlungsoptionen auf, um die Hochschulen bis 2030 zukunftsfähig zu gestalten.