

UniWiND

GUAT

UniWiND-Publikationen
Band 14



**Vielfalt und Chancengerechtigkeit
in der Graduiertenförderung –
Wissenschaftler*innen in
Qualifizierungsphasen
diversitätssensibel begleiten**

Jana F. Bauer, Diana Ebersberger, Susanne Elpers, Susanne Groth,
Ann-Kristin Kolwes, Britta Korkowsky, Kerstin Lange, Juliane Müller,
Hannah Schürenberg-Frosch, Corina Wolfermann

■ Weitere Mitwirkende

Auflistung erfolgt in alphabetischer Reihenfolge

Wir danken für die Impulse, den Austausch und die konstruktiven wie bereichernden Anregungen und Beiträge:

Linda Diekmann, Universität zu Köln

Aysun Dođmuş, Technische
Universität Berlin

Andrea George, Humboldt-Universität
zu Berlin

Moritz Hoffmann,
Goethe-Universität Frankfurt a. M.

Simon Kresmann, Universität
Duisburg-Essen

Christina Lipka, FernUniversität
in Hagen

Sabine Mehlmann,
Universität Osnabrück

Sabine Pankuweit,
Philipps-Universität Marburg

Bettina Ross,
Georg-August-Universität Göttingen

Katrin Schmidt, Technische
Universität München

Nina Schumacher,
Philipps-Universität Marburg

Stephanie Sera, Universität
Duisburg-Essen

Katharina Völsch,
Philipps-Universität Marburg

Christina Würtz,
Universitätsmedizin Göttingen

■ Vorbemerkung der Autor*innen dieser Publikation zu den verwendeten Begrifflichkeiten

Obwohl unsere AG „Diversitätsaspekte in der Nachwuchsförderung“ heißt, haben wir uns in dieser Publikation explizit gegen die Verwendung des vielfältig kritisch diskutierten Begriffs des „wissenschaftlichen Nachwuchses“ und für die Bezeichnung Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) entschieden. Damit sind Promovierende und Postdocs sowie Personen in den Übergangsphasen zwischen den verschiedenen Qualifizierungsphasen gemeint. Im Folgenden wird die Bezeichnung jeweils bei der ersten Verwendung in einem Kapitel oder Unterkapitel ausgeschrieben, gefolgt von der Abkürzung in Klammern und anschließend wird nur noch die Abkürzung verwendet.

**Vielfalt und Chancengerechtigkeit
in der Graduiertenförderung –
Wissenschaftler*innen in
Qualifizierungsphasen
diversitätssensibel begleiten**

Jana F. Bauer

Diana Ebersberger

Susanne Elpers

Susanne Groth

Ann-Kristin Kolwes

Britta Korkowsky

Kerstin Lange

Juliane Müller

Hannah Schürenberg-Frosch

Corina Wolfermann

Vorwort

Der Universitätsverband zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland (UniWiND) wurde 2009 gegründet und ist ein Forum für den universitätsübergreifenden Austausch über Chancen, Herausforderungen und Reformen wissenschaftlicher Karrieren von der Phase der Promotion und der weiteren Qualifizierung. Das Netzwerk umfasst derzeit über 80 Mitgliedsuniversitäten/-hochschulen mit ihren Graduierteneinrichtungen. Eines der Hauptanliegen von UniWiND ist es, die Förderung von Promovierenden und Postdocs zu professionalisieren. Hierfür wurden Arbeitsgruppen eingerichtet, in denen sich Mitarbeiter*innen der Mitgliedereinrichtungen über zentrale Fragen der Unterstützung von Wissenschaftler*innen in frühen Karrierephasen und bestehende Angebote an ihren jeweiligen Einrichtungen austauschen.

Diese deutschlandweite inhaltliche Zusammenarbeit von Graduierteneinrichtungen im Rahmen von UniWiND hat zur Entwicklung von fächer- und hochschulübergreifenden Konzepten und zum Austausch über Good Practice Beispiele geführt. Das gebündelte Expert*innenwissen aus den Arbeitsgruppen soll mit der vorliegenden Publikationsreihe einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden.

Als Vorstand von UniWiND wünschen wir uns, dass diese Reihe mit dazu beiträgt,

- eine breite Diskussion über zentrale Herausforderungen in der Promotions- und Postdoc-Phase anzustoßen,
- den Austausch zu Good Practice Beispielen fortzuführen,
- Modelle und Konzepte für eine nachhaltige Graduiertenförderung an deutschen Universitäten zu entwickeln sowie konkrete Empfehlungen für Verantwortliche innerhalb der Hochschulen und in der Hochschulpolitik zu formulieren.

Die inhaltliche Verantwortung für die einzelnen Bände liegt bei den jeweiligen Autor*innen. Entsprechend können auch der Charakter und die Schwerpunktsetzung der einzelnen Bände variieren.

Der vorliegende Band 14 präsentiert die Ergebnisse der UniWiND-Arbeitsgruppe „Diversitätsaspekte in der Nachwuchsförderung“, die von 2019–2023 zusammengearbeitet hat.

Diversität und deren professionelles Management spielen in den Hochschulen eine zunehmend wichtige Rolle (Aichinger, Linde & Auferkorte-Michaelis, 2020). Die vorliegende Publikation nimmt unterschiedliche Diversitätsaspekte und -kategorien mit Fokus auf den Hochschulkontext und die damit verbundenen Herausforderungen für die Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) in den Blick. Sie soll einerseits auf einer theoretischen Ebene das Bewusstsein für Konzepte von Diversität und verschiedene Diversitätsdimensionen schärfen und andererseits ganz praxisnah für (intersektionale) Erfahrungen von WiQ sensibilisieren sowie Hinweise für die diversitätssensible Arbeit von Graduierteneinrichtungen geben.

Der UniWiND-Vorstand möchte an dieser Stelle allen an der Erstellung dieses Bands beteiligten Mitarbeiter*innen der Mitgliedsuniversitäten für ihr außerordentliches Engagement im Rahmen der Arbeitsgruppen danken, ohne das die Herausgabe dieser Publikationsreihe nicht möglich wäre.

Der UniWiND-Vorstand

Prof. Dr. Meike Sophia Baader (stellv. Vorsitzende),

Prof. Dr. Michael Bölker (Vorsitzender),

Prof. Dr.-Ing. Andreas Breiter,

Prof. Dr. Uwe Cantner,

Prof. Dr. Angela Rösen-Wolff

Jena, im September 2023

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	8
1.1	Warum diversitätssensible Graduiertenförderung?.....	8
1.2	Diversitätsdimensionen.....	9
1.3	Intersektionalität.....	11
1.4	Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen.....	13
2	Rahmenbedingungen der Wissenschaft und Erwartungen an die*den idealtypische*n Wissenschaftler*in.....	17
2.1	Das „Normalbild“ vom Arbeiten in der Wissenschaft.....	17
2.2	Zeit- und Leistungsdruck.....	20
2.3	Räumliche und zeitliche Flexibilität.....	23
2.4	Finanzieller Druck.....	26
2.5	Persönliche Kompetenzen und Ressourcen.....	29
3	Diskriminierung und Diskriminierungserfahrung.....	33
3.1	Diskriminierung als gesellschaftliches Phänomen.....	33
3.2	Beispiele für Diskriminierung an Universitäten.....	35
3.2.1.	Ableismus.....	35
3.2.2.	Altersdiskriminierung.....	36
3.2.3.	Rassismus.....	36
3.2.4.	Sexismus/Diskriminierung von Frauen.....	36
3.2.5.	Klassismus/Bildungsungerechtigkeit.....	37
3.2.6.	Homophobie und Transfeindlichkeit.....	37
3.3	Individuelle Auswirkungen und Umgang.....	37
3.4	Antidiskriminierungsmaßnahmen.....	39
4	Zugehörigkeit zur Scientific Community.....	41
4.1	Fremdheitserfahrungen im Hochschulkontext.....	43
5	Diversität in der Graduiertenförderung: Handlungsimpulse.....	48
5.1	Diversitätssensible Graduiertenförderung.....	48
5.2	Empfehlungen für eine diversitätssensible Graduiertenförderung und ausgewählte Good Practice Beispiele.....	50
5.2.1.	Information und Beratung.....	51
5.2.2.	Qualifizierung.....	52
5.2.3.	Finanzielle Förderung.....	53
5.2.4.	Vernetzung.....	54
5.2.5.	Strategische und strukturelle Arbeit.....	55
6	Literaturverzeichnis.....	58

■ Mitglieder der Arbeitsgruppe

Dr. Jana F. Bauer (Koordination),
Universität zu Köln

Dr. Diana Ebersberger,
Universität Bremen

Dr. Susanne Elpers,
Carl von Ossietzky Universität
Oldenburg

Dr. Andrea George,
Humboldt-Universität zu Berlin

Susanne Groth,
Universität zu Köln

Dr. Ann-Kristin Kolwes,
Universität zu Köln

Dr. Britta Korkowsky (Koordination),
Georg-August-Universität Göttingen

Simon Kresmann,
Universität Duisburg-Essen

Dr. Kerstin Lange,
Hamburg Research Academy

Christina Lipka,
FernUniversität in Hagen

Dr. Sabine Mehlmann,
Universität Osnabrück

Juliane Müller,
Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg

Prof. Dr. Sabine Pankuweit,
Philipps-Universität Marburg

Dr. Bettina Ross,
Georg-August-Universität Göttingen

Katrin Schmidt,
Technische Universität München

Dr. Hannah Schürenberg-Frosch,
FernUniversität in Hagen

Stephanie Sera,
Universität Duisburg-Essen

Corina Wolfermann,
ehemals Technische Universität Dresden

1 Einleitung

1.1 Warum diversitätssensible Graduiertenförderung?

„Diversität und Exzellenz sind für mich untrennbar“, so formulierte es die Präsidentin der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Katja Becker, im Frühjahr 2020 zu Beginn ihrer Amtszeit (Becker, 2020). Dieses Verständnis drückt sich auch in den unlängst veröffentlichten „Forschungsorientierten Gleichstellungs- und Diversitätsstandards“ der DFG aus, mit denen die nachhaltige Förderung von mehr Diversität und Gleichstellung zukünftig zu einem verpflichtenden und entscheidungsrelevanten Kriterium für alle Mitglieder geworden ist (Deutsche Forschungsgemeinschaft, 2022). Längst hat das Thema Diversität Eingang gefunden in gesellschaftliche Debatten und ist damit zu einem Leitmotiv für aktuelle Hochschulpolitik und Wissenschaftskultur geworden. Als normativer, hierarchisch strukturierter Raum, bilden Universitäten die Vielfalt unserer Gesellschaft weder in der Studierendenschaft noch bei den wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Mitarbeitenden ab. Eine diversitätssensible Förderung von Wissenschaftler*innen in den unterschiedlichen Qualifizierungsphasen spielt daher eine entscheidende Rolle, um mehr Diversität an Universitäten langfristig und nachhaltig zu erreichen. Dabei geht es sowohl um mehr Chancengerechtigkeit an Hochschulen als auch um die Zukunfts- und Konkurrenzfähigkeit des Wissenschaftsstandortes Deutschland.

Diversitätssensible Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) beinhaltet auf der einen Seite, die bereits bestehende Vielfalt bei Studierenden, Promovierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden zu berücksichtigen und entsprechende Angebote zu schaffen, die die Zielgruppen angemessen adressieren. Zugleich müssen strukturelle Barrieren, die als Ausschlussmechanismen wirken können, auf gesellschaftlicher Ebene aber auch und vor allem innerhalb des Wissenschaftssystems und der Hochschulen, abgebaut werden. Auf der anderen Seite sollte das Ziel immer auch sein, die Vielfalt innerhalb der Institution weiter zu erhöhen und damit die Attraktivität des eigenen Standortes zu steigern. Die Berücksichtigung und Einbindung aller Diversitätsdimensionen sowie intersektionaler Effekte, ist ein Qualitätsmerkmal für innovative und zielgruppenorientierte Förderung von WiQ. Sensibilität für die Unterschiedlichkeit von Personen und der Abbau von Hürden für den persönlichen Karriereweg, die mit dieser Unterschiedlichkeit in Zusammenhang stehen, bewirken nicht nur, dass die eigene Organisation zu einer attraktiveren Arbeitgeberin wird, sondern auch dass die Qualität der Forschung von der größeren Perspektivvielfalt profitiert.

Die Herausforderung für die Förderung von WiQ besteht letztlich darin, niedrigschwellige Angebote zu schaffen, die den Bedarfen der jeweiligen Zielgruppe entsprechen, dabei Vielfalt positiv betrachten und über die Möglichkeiten individueller

Nachteilsausgleiche hinausgehen. Denn die Beantragung von Nachteilsausgleichen bedeutet oft großen zusätzlichen Aufwand für die Betroffenen und kann Konflikte bezüglich der Offenlegung nichtsichtbarer Diversitätsaspekte, die den Bedarf an nachteilsausgleichenden Maßnahmen begründen, verursachen. Darüber hinaus müssen intersektionale Effekte, die aus dem Zusammenspiel bzw. den Kreuzungen verschiedener Diversitätsaspekte entstehen, deutlich stärker in den Blick genommen werden, da alle Menschen unterschiedlichste Diversitätsdimensionen miteinander vereinen, die zueinander in wechselseitiger Beziehung stehen und sowohl privilegierend als auch benachteiligend wirken können. Der vorliegende Band betrachtet unterschiedliche Diversitätsdimensionen und Herausforderungen für die Förderung von WiQ und bietet damit eine erste Orientierungshilfe sowie Denkanstöße, um die eigene Arbeit diversitätssensibler zu gestalten und bestehende Maßnahmen daraufhin zu überprüfen, ob sie geeignet sind, deren Adressat*innen bestmöglich zu unterstützen. Wir möchten dazu anregen, hierfür auch neue Wege zu gehen und vor allem die jeweiligen Zielgruppen einzubeziehen und nach ihren Wünschen und Bedürfnissen zu fragen.

Die vorliegende Veröffentlichung nähert sich dem Thema Vielfalt und Chancengerechtigkeit in der Graduiertenförderung ganz bewusst über einen intersektionalen Ansatz, der sich stärker an den aktuellen Rahmenbedingungen in der Wissenschaft sowie den daraus resultierenden Hürden für unterrepräsentierte Personengruppen orientiert, anstatt eine reine Bestandsaufnahme einzelner Diversitätsdimensionen bereitzustellen. Durch Sensibilisierung und Bewusstmachung sollen Leser*innen dabei unterstützt werden, die eigene Hochschule oder Graduierteneinrichtung und ihre Maßnahmen hinsichtlich der spezifischen Bedürfnisse unterschiedlicher Zielgruppen zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Die im letzten Kapitel dargestellten Ansatzpunkte sowie ausgewählte Good Practice Beispiele sollen hierbei unterstützen und Impulse setzen.

1.2 Diversitätsdimensionen

Die zunehmende gesellschaftliche Vielfalt und Komplexität individueller Lebenshintergründe stellt Hochschulen vor große Herausforderungen. Wissenschaftler*innen bringen unterschiedliche Voraussetzungen und Vorkenntnissen mit und ihr Alltag ist durch unterschiedliche Lebensumstände gekennzeichnet. Wie können Hochschulen als aufnehmende Organisationen auf die Vielfalt (Diversität) und die Bedarfe von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) aktiv eingehen? Wie können Zugangsbarrieren abgebaut und Exklusionsmechanismen reduziert werden?

Um auf diese Fragen mögliche Antworten zu geben, soll in diesem Kapitel geklärt werden, welches Diversitätsverständnis die Autorinnen zugrunde legen. Das Four Layers Model (Abb. 1) wird häufig in der Diskussion über Diversität an Hochschulen

genutzt. Es wurde von Boomers und Nitschke (2012) für den Hochschulkontext angepasst und für diese Publikation für den Bereich der Förderung von WiQ modifiziert. Es bietet einen Überblick über (mögliche) Diversitätsdimensionen und sensibilisiert dafür, was mit dem Begriff Diversität gemeint sein kann. Dabei geht das Modell über die Definition im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) hinaus, indem es weitreichende Lebensumstände einbezieht.

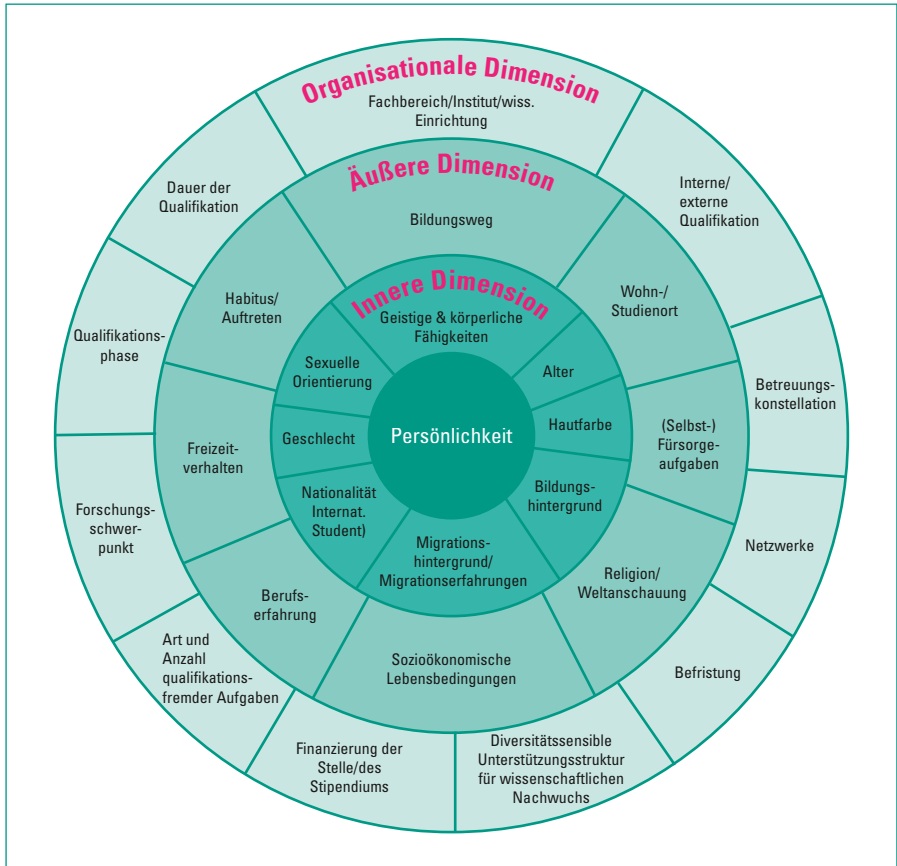


Abb. 1: Diversitätsmerkmale im Kontext der Graduiertenförderung in Anlehnung an Boomers und Nitschke (2012) sowie Gardenzwartz und Rowe (2003), eigene Darstellung.

Das Four Layers Model stellt Diversitätsdimensionen in Form einer vierschichtigen Baumscheibe dar. Im Mittelpunkt des Modells steht die Persönlichkeit des Menschen, die eingebettet ist in die Kerndimensionen Alter, Hautfarbe, Bildungshintergrund, Migrationserfahrung, Nationalität, Geschlecht, sexuelle Orientierung sowie geistige und körperliche Fähigkeiten. Diese Kerndimensionen sind wenig oder gar nicht ver-

änderbar. Umgeben sind sie von Kategorien, die als prinzipiell veränderbar betrachtet werden (wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß) wie Wohn-/Studienort, Selbst-/Fürsorgeaufgaben (inkl. Elternschaft), Religion/Weltanschauung, sozioökonomische Lebensbedingungen, Berufserfahrung, Freizeitverhalten, Habitus/Auftreten oder Bildungsweg. Die äußerste Schicht bildet die organisationale Ebene. Dazu gehören etwa: interne/externe Promotion, Betreuungskonstellation, Netzwerke, Befristung, diversitätssensible Unterstützungsstrukturen für WiQ, Finanzierung der Stelle/des Stipendiums, Art und Anzahl qualifikationsfremder Aufgaben, Forschungsschwerpunkt, Qualifikationsphase, Dauer der Qualifikation oder Fachbereich/Institut/wissenschaftliche Einrichtung.

Das Modell verdeutlicht, dass die Lebenslagen von WiQ durch viele unterschiedliche Einflüsse und Voraussetzungen geprägt sind. Die persönliche Situation kann sich stark unterscheiden und durch verschiedene Exklusionsmechanismen und Privilegien geprägt sein. Das Four Layers Model kann sich der tatsächlichen Komplexität von Diversitätsdimensionen und -merkmalen jedoch nur annähern. Zudem können intersektionale Zusammenhänge und Machtgefüge nur bedingt berücksichtigt werden.

1.3 Intersektionalität

Intersektionale Zusammenhänge zu erkennen, erfordert eine differenzierte Ursachenforschung, vor allem in der Beratung. Der Ansatz der Intersektionalität wurde 1989 mit dem Bild einer Straßenkreuzung (engl. intersection) von der US-amerikanischen Juristin Kimberlé Crenshaw (1989) erstmals eingeführt. Auf einer Straßenkreuzung steht eine schwarze Frau und es kommen Autos aus verschiedenen Richtungen. Bei dem darauffolgenden Unfall wird die Frau verletzt. In Crenshaws Bild symbolisieren die heranfahrenden Autos die systemischen Diskriminierungsstrukturen Sexismus und Rassismus, die an der Straßenkreuzung aufeinandertreffen. Die schwarze Frau wird auf der Kreuzung von beiden Autos, d.h. von Sexismus und Rassismus, verletzt und folglich mehrfach diskriminiert. Als Juristin hatte Crenshaw beobachten können, wie im Gericht bei Fällen von Diskriminierung jeweils nur einzelne Diskriminierungsformen, z. B. Rassismus, berücksichtigt worden waren. Mit ihrem Konzept der Intersektionalität eröffnete die Juristin eine völlig neue Perspektive auf Diskriminierungserfahrungen und, noch viel wichtiger, ermöglichte es, strukturelle Mehrfachdiskriminierung in Worte zu fassen und damit sichtbar zu machen.

Intersektionalität stammt als Konzept also nicht aus der Forschung, sondern aus der Antidiskriminierungsarbeit, insbesondere des US-amerikanischen schwarzen Feminismus. Heute ist Intersektionalität aus beiden Feldern, der Forschung und der Praxis, nicht mehr wegzudenken. Häufig stehen Forschung und Antidiskriminierungsarbeit in engem Austausch. Diese Dynamiken machen es zu einem vergleichsweise agilen und sich beständig transformierenden Konzept (Chebout, 2011). So wird für

die Diversitätsdimension „Migration“ beispielsweise in der Forschungsliteratur auf die Notwendigkeit einer intersektionalen Perspektive unter Einbezug der Dimensionen Geschlecht und soziale Herkunft hingewiesen, um die Wechselwirkungen von Benachteiligungen und Privilegierungen und die Heterogenität innerhalb der Gruppe der Wissenschaftler*innen mit Migrationserfahrung erfassen zu können (hierzu u. a. Löther, 2012; Möller, 2017). Ebenso treiben soziale Bewegungen wie Black Lives Matter die Sensibilisierung für Rassismus gesellschaftlich zwar voran, zugleich kommt die Problematisierung von Rassismus in einem nach wie vor überwiegend weißen und männlich geprägten Umfeld erst langsam an den Hochschulen an (CHE, 2022; Solanke, 2019).

In der Beratung erfordert eine intersektionale Haltung Vorwissen und Erfahrung. Die vorliegende Handreichung ersetzt nicht die fundierte Auseinandersetzung, soll aber eine Einstiegshilfe bieten und erste „Ortskenntnisse“ in einzelnen Diversitätsdimensionen ermöglichen. Darüber hinaus lässt sich bereits auf eine breite Expertise und eine Vielzahl von Praxisbeispielen zurückgreifen, z. B. aus dem „Portal Intersektionalität“ der Bergischen Universität Wuppertal. Für die Beratungspraxis von Graduierteneinrichtungen lässt die soziale wie theoretische Komplexität von Intersektionalität schnell die Frage aufkommen, ob und wie alle Dimensionen und deren mögliche Überschneidungen gleichermaßen berücksichtigt werden können. Dieser Anspruch kann und muss in der Beratung jedoch gar nicht für alle möglichen Diversitätsdimensionen auf einmal eingelöst werden. Vielmehr sollten in der Beratungssituation die für die konkrete Person relevanten Überkreuzungen verschiedener Dimensionen individuell geklärt und in diesem Zusammenhang sichtbar werdende strukturelle Hürden identifiziert und benannt werden. Diese Klärung macht Maßnahmen in der Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) effektiver. Als Beratende können wir noch näher mit der Person und dichter an ihrem Erleben arbeiten, diese besser verstehen und ernst nehmen (s. Kapitel 4: Zugehörigkeit zur Scientific Community). Wir können gezielt strukturelle Hürden sowie Machtstrukturen aufzeigen und individuelle Handlungsoptionen entwickeln. Gesehen und gehört zu werden fördert zudem die Akzeptanz und Nachhaltigkeit von Lösungen auf Seiten der Ratsuchenden. Als unmittelbarer Effekt stellt sich eine Entlastung ein und es entstehen Handlungsräume sowohl für die Ratsuchenden als auch für die Beratenden.

Aber auch umgekehrt ist es für Beratende hilfreich, den eigenen Verortungen nachzuspüren und zu prüfen: Welche Diversitätsdimensionen greifen bei mir? Wo habe ich selbst Diskriminierungen erfahren? Wo bin ich privilegiert und habe bestimmte Diskriminierungserfahrungen nicht gemacht? Diese Reflexionen können für die Beratung fruchtbar gemacht werden, indem z. B. empathisches Verstehen oder die Anerkennung von unterschiedlichen und gemeinsamen Erfahrungen ein Vertrauensverhältnis zwischen Ratsuchenden und Beratenden stärken. Darüber hinaus

kann Beratung unter intersektionalen Vorzeichen auch im Sinne des „Excellence Case“ (Bührmann, 2020) die Organisation dabei unterstützen, Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen zu erkennen. Offenheit und ein Verständnis davon, wie der eingangs erwähnte Unfall auf der Straßenkreuzung zustande gekommen ist, helfen dabei, den persönlichen wie organisationalen unconscious bias aufzudecken und ihm entgegenzuwirken (s. Kapitel 3: Diskriminierung und Diskriminierungserfahrung). Durch die Förderung chancengerechter Teilhabe kann auch die Forschungsleistung wissenschaftlicher Einrichtungen gesteigert werden.

1.4 Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen

Dem Befund einer zunehmend heterogenen Studierendenschaft (De Ridder & Jorczyk, 2012) stehen Ergebnisse einer Vielzahl von Studien gegenüber, die eine über die verschiedenen wissenschaftlichen Qualifikationsstufen bis zur Professur hin zunehmende soziale Homogenität belegen. Neben der nach wie vor bestehenden Unterrepräsentanz von Frauen (z. B. Kahlert, 2015; Lind & Löther, 2007) zeigen sich Unterrepräsentanzen auch in Hinblick auf weitere Diversitätsdimensionen wie soziale Herkunft (Möller, 2015; Zimmer, 2018), Zuwanderungsgeschichte (El-Mafaalani, 2012), Familienverantwortung (u. a. Zimmer, 2018; Metz-Göckel, Möller & Auferkorte-Michaelis, 2009) und Nicht-/Behinderung (Bauer, Groth, Niehaus & Kaul, 2016; Richter, 2019). Durch fehlende Rollenvorbilder und strukturelle Barrieren gehen dem Wissenschaftsbetrieb zahlreiche Talente verloren, die diese Diversitätsaspekte mitbringen.

Eine an Chancengerechtigkeit und Antidiskriminierung orientierte diversitätssensible Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) dient daher zugleich – wie die Deutsche Forschungsgemeinschaft (2023) auf ihrer Internetpräsenz unterstreicht – der Förderung von Exzellenz im Wissenschaftssystem: „Chancengleichheit und Gleichstellung zahlen sich auf mehrfache Weise aus: Sie ermöglichen es, das Talentpotenzial voll auszuschöpfen. Divers zusammengesetzte Arbeitsgruppen zeichnen sich wegen der Vielfalt der Perspektiven, Erfahrungen und Fähigkeiten ihrer Mitglieder durch Kreativität und Innovation aus. Damit wirkt sich Gleichstellung positiv auf die Qualität der Forschung aus und bringt einen beträchtlichen Mehrwert.“ Mehr noch: „Exzellente Wissenschaft braucht Diversität und Originalität. Um langfristig die Auseinandersetzung mit allen gesellschaftlich relevanten Bereichen zu sichern, ist es erforderlich, dass die Wissenschaft auch alle diese Bereiche angemessen repräsentiert. Dies geschieht nicht nur abstrakt über die in der Wissenschaft entwickelte Fächerstruktur, sondern auch über die Menschen, die in diesen Fächern forschen und lehren.“¹

¹ https://www.dfg.de/foerderung/grundlagen_rahmenbedingungen/chancengleichheit/. Zuletzt abgerufen am 9.8.2023.

Die Ursachen und Mechanismen, die den Zugang in die Wissenschaft erschweren und im Laufe der wissenschaftlichen Qualifizierung zum Ausstieg von Wissenschaftler*innen führen können, sind als ein komplexes Zusammenspiel von Faktoren zu verstehen, die mit den Rahmenbedingungen wissenschaftlichen Arbeitens, den Zugangsvoraussetzungen und den spezifischen Anforderungen an eine akademische Karriere, dem hohen Stellenwert individueller karriereförderlicher Beziehungen und informeller Strukturen sowie mit symbolischen Formen der Anerkennung wissenschaftlicher Leistung im Wissenschaftssystem verwoben sind.

Im deutschen Wissenschaftssystem ist Geschlechterparität, insbesondere in den Karrierestufen nach der Promotion, bislang nicht erreicht (Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina e.V. – Nationale Akademie der Wissenschaften, 2022). Die strukturellen Barrieren für Frauen in wissenschaftlichen Qualifikationsphasen fasst Lind (2006) wie folgt zusammen: „Die Qualifikationsphasen, insbesondere die Promotionsphase, sind von einer starken Zentrierung auf den/die betreuende/n Hochschullehrer/in [...] gekennzeichnet. Insgesamt erleben Frauen seltener ein positives Feedback zu ihrer wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit und werden seltener zu einer Promotion ermutigt als Männer. [...] Diese als *cooling out* umschriebene schrittweise Desintegration beginnt nicht erst während der Promotion, sondern bereits auf subtile Weise während des Studiums bzw. während einer Hilfskrafttätigkeit und setzt sich über den gesamten Promotionsprozess fort“ (Lind, 2006, S. 5f). In ihrer qualitativen Studie zur Reproduktion von Ungleichheiten in der Rekrutierung von Promovierenden kommt Kahlert (2016) für weitere Diversitätsdimensionen zu einem ähnlichen Schluss: „Es zeigt sich, dass und wie sich die Ungleichheitskategorien der Organisationszugehörigkeit, der nationalen Zugehörigkeit, der Klasse bzw. sozialen Herkunft und des Geschlechts in der sozialen Praktik der Rekrutierung von Graduierten zur Promotion zu einem Ungleichheitsregime verschränken, dem zufolge schließlich interne deutsche Graduierte männlichen Geschlechts mit bildungsnaher bzw. akademischer Herkunft favorisiert werden. Diese ungleichheits(re)produzierende Praktik vollzieht sich mit aktivem Zutun von Gatekeepern, die sich dessen in der Regel nicht immer bewusst sind, durch reflektiertes Handeln im herrschenden Ungleichheitsregime dem jedoch auch entgegenwirken und zu Veränderungen beitragen können (S. 231f.)“.

Da persönlichen karriereförderlichen Beziehungen und der Unterstützung durch wissenschaftliche Bezugspersonen für eine wissenschaftliche Karriere eine entscheidende Bedeutung zukommt, sind Promovierende „mit geringer institutioneller Anbindung und ungünstiger Betreuungssituation [...] für *cooling out* Prozesse besonders vulnerabel. Im Ergebnis schlägt sich die Desintegration und Entmutigung seltener in einem Abbruch des Promotionsvorhabens nieder, wohl aber in einer Abkehr von der Wissenschaft als Beruf.“ (Lind, 2006, S. 6f)

” [N]iemand kriegt eine Stelle, weil er/sie so gut qualifiziert ist, es geht 99 % über Beziehungen und die hätte ich sofort nutzen sollen, anstatt mich auf gute Noten und sonstige Qualifikationen zu verlassen.

Wissenschaftlerin im Mittelbau an einer Universität,
Zitat aus Kortendiek et al. (2022), S. 320

Ein weiterer Faktor, der sich nachteilig für Frauen auswirkt, sind informelle Stellenbesetzungen bei Qualifizierungsstellen, die dem Prinzip der homosozialen Koptation – einer an sozialer Ähnlichkeit orientierten Rekrutierungs- und Förderpraxis – folgen (s. Lind, 2006, S. 10 sowie zusammenfassend Kauffeld et al., 2018, S. 7). Kahlert (2016) unterstreicht die zentrale Rolle von Gatekeeper*innen auch mit Blick auf die soziale Exklusivität von Qualifizierungspassagen. Bei der Rekrutierung von Promovierenden zeigt sich die Bedeutung der Diversitätsdimension soziale Herkunft u. a. darin, „dass Gatekeeper*innen [...] implizit bestimmte Kapitalien wie eine ausgeprägte internationale Orientierung, ideengeschichtliche Bildung und/oder Sprachästhetik bei den Nachwuchswissenschaftler*innen voraussetzen“ (Möller, Gamper, Reuter & Blome, 2020, S. 29).

Die Rahmenbedingungen wissenschaftlichen Arbeitens und die spezifischen Anforderungen an die Berufungsfähigkeit stellen weitere strukturell verankerte Faktoren dar, die Ausstiege begünstigen bzw. den Zugang in die Wissenschaft erschweren. Wissenschaftliche Karrieren setzen eine hohe und langfristige Risikobereitschaft und entsprechende (persönliche, materielle und soziale) Ressourcen für den Umgang mit Unsicherheit sowie für eine erfolgreiche Positionierung in der jeweiligen Scientific Community voraus. Zu den Anforderungen für eine Leitungsposition in der Wissenschaft gehören die erfolgreiche Einwerbung von Drittmitteln, Forschungsaufenthalte im Ausland und der Aufbau internationaler Netzwerke, hochrangige Peer Review-Publikationen, Gutachter*innentätigkeiten, Lehrerfahrungen sowie die Mitarbeit in der akademischen Selbstverwaltung (Richter, 2019, S. 122).

Dabei wird eine Vorstellung von Leistung und wissenschaftlicher Exzellenz erzeugt, die „Autonomie/Einsamkeit und Abenteuer/Unabhängigkeit [idealisiert, d. V.] und [...] sich mit der Forderung nach räumlicher, zeitlicher, fachlicher und sektoraler Mobilität sowie individueller Leistungs- und Leidensbereitschaft [verbindet, d. V.]“ (Richter, 2019, S. 122). Dieser Leistungsbegriff trägt nicht nur zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten bei, sondern ist „zugleich unvereinbar mit den im Einzelfall möglicherweise bestehenden flankierenden Kooperations- und Unterstützungsbedarfen und Mobilitätsbeeinträchtigungen, die u. a. mit den gesellschaftlich verursachten Folgen von Behinderung/chronischer Erkrankung verbunden sein können“ (Richter, 2019, S. 122). Zugleich sagt das (Nicht-)Vorhandensein der genannten Kriterien nur

wenig darüber aus, ob eine Person dazu in der Lage ist, qualitativ hochwertige und innovative wissenschaftliche Beiträge zu leisten.

Schließlich fließen bei der Zuschreibung wissenschaftlicher Exzellenz und der Bewertung wissenschaftlicher Leistungen – jenseits des meritokratischen Ideals – nicht nur fachbezogene Kriterien, sondern auch soziale bzw. kulturelle Aspekte ein, die diskriminierend und exkludierend wirken. Hierzu gehören implizite Normalitätsvorstellungen, die in die Konstruktion der „wissenschaftlichen Persönlichkeit“ (Engler, 2001; Beaufaÿs, 2003) eingelassen sind und in Verfügbarkeitserwartungen und Zuschreibungen „akademischer Passfähigkeit“ (Zimmermann, 2000) eingehen sowie stereotypisierende (Negativ-)Zuschreibungen wissenschaftlicher Leistungsfähigkeit, die als unconscious bias Beurteilungs- und Auswahlverfahren beeinflussen.

2 Rahmenbedingungen der Wissenschaft und Erwartungen an die*den idealtypische*n Wissenschaftler*in

Die Arbeit in der Wissenschaft in Deutschland ist durch spezifische Rahmenbedingungen geprägt, von denen manche erst das angestrebte autonome Arbeiten ermöglichen, andere jedoch schon seit längerer Zeit in der Kritik stehen, sodass von Seiten verschiedener politischer Akteur*innen Veränderungen gefordert werden (z. B. Schütz, Sinell, Trübswetter, Kaiser & Schraudner, 2016). Eng mit diesen Rahmenbedingungen verbunden ist die Vorstellung einer „Norm(al)person“ bzw. das Vorherrschen eines homogenen, scheinbar idealen Wissenschaftlertypus², der in diesen Rahmenbedingungen gut zurechtkommt und erfolgreich arbeitet. Nach Loden und Rosener (1991) wird diese Norm implizit durch eine dominante Gruppe definiert, die in der Hochschule nicht quantitativ in der Überzahl sein muss, jedoch die relevanten Entscheidungen trifft und eine Monokultur prägt. Hingegen gelten Personen, die nicht dazu gehören (dominierte oder marginalisierte Gruppen) als anders, besonders, defizitär. Das Wissenschaftssystem erwartet implizit, dass Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) einem bestimmten Ideal und ungeschriebenen Spielregeln folgen sowie bestimmte Kompetenzen und Ressourcen besitzen bzw. im Qualifikationsprozess (weiter-)entwickeln. Personen, die diesem Idealtyp nicht entsprechen, keine ausreichenden Ressourcen mitbringen, haben somit unweigerlich schlechtere Karrierechancen und fallen häufiger aus dem System heraus. Dabei ist eben nicht die prinzipielle wissenschaftliche Eignung bzw. Leistung ausschlaggebend, sondern Prinzipien der sozialen Selektivität (z. B. Krempkow, 2020).

Kapitel 2 umreißt die relevanten Rahmenbedingungen des Arbeitens in der Wissenschaft und die Vorstellungen von einer Norm(al)person im Qualifikationsprozess, um daran anknüpfend (implizite) Erwartungen bzw. Anforderungen herauszuarbeiten, die für marginalisierte Personengruppen unterschiedlicher Diversitätsdimensionen zur Herausforderung werden können. Aus dem Zusammenspiel der skizzierten Erwartungen und Diversitätsdimensionen lassen sich konkrete Anforderungen an die Förderung von WiQ ableiten, für die im Schlusskapitel dieser Publikation praktische Umsetzungsbeispiele dargestellt werden.

2.1 Das „Normalbild“ vom Arbeiten in der Wissenschaft

Unsichere Beschäftigungsverhältnisse und Berufsperspektiven, Leistungs- und Konkurrenzdruck, Anforderungen an räumliche und zeitliche Flexibilität sowie Mehrarbeit sind charakteristische Rahmenbedingungen des Arbeitens in der Wissenschaft,

² Da die Norm meist an einem männlichen Typus orientiert ist, wurde hier bewusst nicht gendert.

von denen insbesondere Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) betroffen sind (Bauer & Kuschel, 2020). Das damit verbundene, vielfach immer noch gelebte und transportierte Bild des idealen Wissenschaftlertypus setzt viele WiQ, völlig losgelöst von individuellen Herausforderungen erheblich unter Druck und schürt – oft unangebrachte – Versagensängste. Der*die ideale Wissenschaftler*in ist demnach ausschließlich Wissenschaftler*in: rund um die Uhr und täglich. Die Vereinbarkeit der Wissenschaft mit anderen Lebensbereichen wird daher von Wissenschaftler*innen oft als problematisch eingeschätzt (Grünn, Hecht, Rubelt & Schmidt, 2009; Jaksztat, Schindler & Briedis, 2010; Kauffeld, Spurk, Barthauer & Kaucher, 2019; Konsortium Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017; Paulitz, Goisauf & Zapusek, 2016). Die implizit vermittelten „Spielregeln“ der Wissenschaft setzen erfolgreiches Arbeiten in der Wissenschaft mit einem „Leben für die Wissenschaft“ gleich, wodurch andere Lebensbereiche unweigerlich abgewertet werden bzw. keine Berücksichtigung finden (Paulitz et al., 2016). Stereotyp ist der ideale Wissenschaftler, der dieses Leben für die Wissenschaft pflegt „nicht nur männlich, heterosexuell und körperlich unversehrt, sondern hat auch eine bildungsnahe, möglichst akademische Herkunft und einen deutschen oder westlich geprägten kulturellen Hintergrund“ (Kahlert, 2013, S. 318).

Hieraus resultiert, dass die vorherrschende Norm und die Erwartung daran, was es heißt, Wissenschaftler*in zu sein, von einer Normalität gestützt wird, in der vor allem diejenigen einen akademischen Karriereweg verfolgen, deren individueller, sozialer, kultureller und familiärer Hintergrund einen solchen Weg unterstützt und bereit ist, ihn als normal anzuerkennen (El-Mafaalani, 2012; Möller, 2017). Gleichzeitig sind diejenigen Wissenschaftler*innen, die Karriere in der Wissenschaft machen, obwohl sie von der impliziten Norm abweichen, diejenigen, die die Grenzen des Systems aufzeigen und dazu beitragen können, es von innen heraus zum Besseren zu verändern.

” *Allerdings spielt für den schulischen und akademischen Weg sicherlich eine wesentlichere Rolle, wie Schule und Universität ‚einen Migrationshintergrund‘ deuten und mit dieser Deutungsweise umgehen. Es geht nicht um Migrationserfahrungen (der Eltern). Hier nun habe ich immer wieder eine Art besondere Adressierung erfahren, bspw. Aufforderungen stellvertretend für eine Gruppe zu sprechen (insbesondere: wie es in der ‚türkischen Kultur‘ sei) oder Einordnung, nicht ‚typisch türkisch‘ zu sein. Diese Erfahrungen haben ein Unbehagen in mir ausgelöst, das zu einem kontinuierlichen Unbehagen geworden ist: Es ist nicht normal, dass Du hier bist. So wie Du bist, ist es nicht normal...*

Promovierte Sozialwissenschaftlerin

Bereits in der Wahl der Wissenschaft als Berufsfeld ist es für einige Studierende normaler als für andere, den nächsten Schritt in der akademischen Karriereplanung

zu gehen und zum*zur Wissenschaftler*in zu werden. Bei Nicht-Akademiker*innen-Familien (ob mit oder ohne Zuwanderungsgeschichte) steht manchmal im Vordergrund, dass möglichst frühe Erwerbsarbeit wichtiger ist als eine Karriere in der Wissenschaft. Fehlende Erfahrungen und Unkenntnis im näheren Umfeld führen dann dazu, dass ein solcher Karriereweg mit Vorbehalten und Unsicherheiten belastet ist. Wiederum in anderen Fällen, eventuell abhängig von der aktuellen wirtschaftlichen Situation, wird gerade Wert auf den Bildungsaufstieg gelegt. Die familiäre Herkunft und die damit einhergehenden Erwartungen sowie die sozialen Möglichkeiten prägen nicht nur den Zugang zu Bildung, sondern insbesondere auch den Aufstieg in höhere Positionen in der Wissenschaft. Die Zahlen sprechen hier für sich: Etwa 50 Prozent der Kinder aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil das Abitur als höchsten Bildungsabschluss erworben hat, beginnen ein Hochschulstudium, Kinder aus sogenannten Akademiker*innenhaushalten setzen ihre Ausbildung zu 80 Prozent an einer Hochschule fort. Demgegenüber stehen lediglich 27 Prozent der Kinder aus nicht-akademischen Haushalten, die an einer deutschen Universität studieren. Diese soziale Ungleichheit setzt sich fort, je weiter Wissenschaftler*innen im akademischen System voranschreiten: Zwischen 2001 und 2010 kamen beispielsweise 38 Prozent der in NRW neu berufenen Professor*innen aus der höchsten sozialen Schicht, nur 10 Prozent aus der niedrigsten. Richtet man den Fokus auf junge Wissenschaftler*innen mit einer Migrationsbiografie, so zeigt sich auch hier deutlich, dass ein hoher Anteil Elternteile mit einer akademischen Laufbahn hat (Möller, 2015). Zu anderen Diversitätsdimensionen fehlen bisher noch aussagekräftige Daten. So ist aus Erhebungen im Auftrag des Deutschen Studentenwerks (Middendorf et al., 2017) zwar bekannt, dass ca. 11 Prozent der Studierenden mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen und Behinderungen leben, jedoch fehlen Zahlen zum Anteil von WiQ bzw. Professor*innen mit Behinderungen. Es liegt allerdings die Vermutung nahe, dass Menschen mit Behinderungen in der Wissenschaft unterrepräsentiert sind (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2013), unter anderem aufgrund der Barrieren, denen sie im Studium und am Übergang zur Promotion begegnen und die das Einschlagen einer wissenschaftlichen Karriere unwahrscheinlicher machen (Bauer, Groth, Niehaus & Kaul, 2016).

Im Folgenden wird exemplarisch auf die Anforderungen durch Zeit- und Leistungsdruck, zeitliche und räumliche Flexibilität, finanzielle Absicherung sowie personale Kompetenzen und Ressourcen von WiQ eingegangen und es werden die Herausforderungen herausgearbeitet, die sich in Interaktion mit verschiedenen Diversitätsaspekten ergeben.

2.2 Zeit- und Leistungsdruck

Kurze befristete Verträge, ein vielfältiges breites Aufgabenspektrum, die Bewertung der Leistung von Wissenschaftler*innen an ihrem (primär quantitativen) Output und das zahlenmäßig schlechte Verhältnis von Promovierten zu Professuren (Flaschenhalsproblematik) prägen die Arbeit in der Wissenschaft. Die Kombination dieser Belastungsfaktoren führt dazu, dass unbezahlte Überstunden die Regel sind, Konkurrenzdruck herrscht und das Gefühl besteht, möglichst viel Output in möglichst kurzer Zeit produzieren zu müssen. Die überwiegende Mehrheit des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen unterhalb der Professur ist befristet beschäftigt. Der Befristungsanteil unter den wissenschaftlichen Beschäftigten (inklusive der an Hochschulen beschäftigten Promovierenden) ist mit 92 Prozent unverändert sehr hoch (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2021, S. 110), vor allem verglichen mit dem Anteil der befristet Beschäftigten ab 25 Jahren im Bevölkerungsmittel, der 2021 bei 7,4 Prozent lag (Statistisches Bundesamt, 2023). Nicht zuletzt stellt die maximale Befristungsdauer laut Wissenschaftszeitvertragsgesetz eine implizite maximale Promotions- und Habilitationsdauer dar, die von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) zurecht als existenzielle Hürde wahrgenommen wird, wie zuletzt im Jahr 2021 durch die Initiative #IchBinHanna nochmals deutlich unterstrichen wurde (Bahr, Eichhorn & Kubon, 2022). Entsprechend übt diese Befristungspraxis bei fortschreitender Dauer der wissenschaftlichen Qualifikation (selbst im Vollzeitverhältnis mit ausreichend langer Vertragsdauer) einen zunehmenden Druck aus, der durchaus als politisch gewollt kommuniziert wird. Das Durchschnittsalter bei einer Berufung auf eine entfristete W2-Professur liegt überdies in Deutschland bei 41,7 Jahren und nur etwa 14 Prozent der promovierten Erwerbstätigen sind langfristig an einer Hochschule beschäftigt (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2021)³. Dies bedeutet für jede*n Einzelne*n, dass im Vergleich zu allen anderen Ausbildungswegen ein sehr langer Abschnitt unsicherer Karriereplanung und befristeter Arbeitsverhältnisse hingenommen werden muss.

” Ich würde versuchen, mir frühzeitig eine realistische zweite Berufsmöglichkeit außerhalb der Hochschule aufzubauen. Die Jahre in befristeten Beschäftigungsverhältnissen ohne ein Sicherheitsnetz waren sehr belastend.“

Wissenschaftler im Mittelbau an einer Universität,
Zitat aus Kortendiek et al. (2022), S. 320

³ Dabei muss berücksichtigt werden, dass der Anteil der Promovierten in Deutschland im Vergleich zu vielen anderen europäischen Ländern relativ hoch ist, wobei längst nicht alle mit dem Ziel einer wissenschaftlichen Karriere promovieren.

Der Tatsache, dass diese Rahmenbedingungen zu hohen psychischen Belastungen und Beeinträchtigungen der psychischen Gesundheit bei den betroffenen Wissenschaftler*innen führen können, wird erst seit Kurzem zunehmend Rechnung getragen. So gibt es beispielsweise mit der REMO COST Action „Researcher Mental Health“ eine von der EU geförderte Initiative, die sich mit der psychischen Gesundheit von Wissenschaftler*innen auseinandersetzt und ein Manifest zu notwendigen Veränderungen in der Wissenschaft verfasst hat (Kismihók et al., 2021). Die aktuell vorherrschende Wissenschaftskultur fördert darüber hinaus auch unerwünschte „Abkürzungspraktiken“, die Einbußen in der wissenschaftlichen Qualität zur Folge haben und sie führt dazu, dass der Wissenschaft insbesondere Talente aus unterrepräsentierten Personengruppen verlorengehen (Wellcome Trust, 2020). Denn Personen, die diesen mehr oder weniger implizit geforderten Arbeitsstil unter den gegebenen Rahmenbedingungen aus verschiedenen Gründen nicht umsetzen können, haben einen Wettbewerbsnachteil.

Zeit- und Leistungsdruck wirken sich stark auf Menschen mit Care-Verantwortung sowie auf Menschen mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen aus. 32 Prozent der Mütter berichten von geringerer Wertschätzung ihrer wissenschaftlichen Leistung und 11 Prozent von geringerer Unterstützung durch Vorgesetzte, seitdem sie Kinder haben (zum Vergleich Väter: 7 Prozent und 2 Prozent respektive). Dabei bietet ihre Leistung hierfür keinen Grund: Eine Analyse der Daten des Promoviertenpanels des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) zeigt für Elternschaft keine validen negativen oder positiven Effekte auf die Publikationszahlen während der Promotion (Jaksztat et al., 2017).

Menschen mit Behinderungen, chronischen Erkrankungen oder anderen gesundheitlichen Beeinträchtigungen haben oft einen beeinträchtigungsbedingten zeitlichen Mehraufwand. Dieser zeitliche Mehraufwand kann sich z. B. daraus ergeben, dass die Durchführung wissenschaftsbezogener Tätigkeiten selbst mehr Zeit in Anspruch nimmt. Etwa wenn blinde Wissenschaftler*innen sich Text mit Hilfe spezieller Software erschließen oder Rollstuhlfahrer*innen Umwege in Kauf nehmen müssen, um Dienstwege zurücklegen zu können. Zudem kann es vorkommen, dass Schmerzen den Arbeitsprozess beeinträchtigen, die Konzentrationsfähigkeit verkürzt oder das Energielevel reduziert ist und es häufigerer oder längerer Pausen bedarf. Auch längere gesundheitsbedingte Arbeitsausfälle z. B. bei episodisch verlaufenden chronischen Erkrankungen kommen vor (Bauer, Groth & Niehaus, 2021). Häufig ist auch das implizit erwartete Ableisten exzessiver Überstunden aus gesundheitlichen Gründen gar nicht möglich, da jeder Person nur individuell begrenzte Energieressourcen zur Verfügung stehen (Bauer et al., 2021).

” Also ein Beispiel war unser Oberingenieur, der hat mich zu einem Industrieseminar mitgenommen, das ist zwei Tage und eigentlich von neun bis sechzehn Uhr. Wenn ich jetzt gesagt hätte: ‚Nein, ich brauche eigentlich alle halbe Stunde mal ein bisschen Auszeit oder nach jeder Stunde mich kurz hinlegen‘, dann hätte der mich weder mitgenommen, noch dran gedacht, mich mitzunehmen.

Promovend

Darüber hinaus sehen sich beeinträchtigte Wissenschaftler*innen häufig mit zusätzlichen Aufgaben des Selbst- und Krankheitsmanagements konfrontiert (hierzu zählen das Planen und Wahrnehmen von ärztlichen Terminen oder Therapiesitzungen oder das Einhalten spezieller Diäten), wodurch die Zeit, die für andere Aufgaben- und Lebensbereiche (wie Arbeit) zur Verfügung steht, reduziert wird. Zeitaufwändige und nervenzehrende bürokratische Prozesse wie bei der Beantragung und Organisation von Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben (z. B. technische Ausstattung, Anpassungen des Arbeitsplatzes, Arbeitsassistenz) oder Nachteilsausgleichen, die Arbeitnehmer*innen mit Behinderungen sozialrechtlich zustehen und eine barrierefreie Arbeitsumgebung gewährleisten sollen, erweisen sich ebenso als hinderlich (Bauer et al., 2021; Hale, Benstead, Lyus, Odell & Ruddock, 2020; Inckle, 2018; Rabe-Rosendahl, Groth & Bauer, 2021). Es handelt sich also um eine Vereinbarkeitsproblematik. Jammaers und Williams (2021) weisen zusätzlich auf einen intersektionalen Effekt hin. Insbesondere Frauen mit Behinderungen stünden aufgrund gegenderter Rollenerwartungen vor großen Herausforderungen, die Arbeit und andere Lebensbereiche auszubalancieren.

Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz sieht seit einigen Jahren vor, die Höchstbefristungsdauer aufgrund chronischer Erkrankung und/oder Behinderung um bis zu zwei weitere Jahre zu verlängern, wenn der Abschluss der Qualifikation wegen der vorgenannten Einschränkungen nicht erreicht werden konnte. Trotzdem ergibt sich daraus kein *Anspruch* auf eine Vertragsverlängerung. Und auch wenn ein solcher Anspruch bestünde, wäre er wahrscheinlich nicht geeignet, die Vielzahl an Benachteiligungen, die Promovierende mit Behinderungen aktuell erleben, zu kompensieren. Zudem ist die Inanspruchnahme mit weiterem bürokratischem Aufwand verbunden. Auch Eltern und Wissenschaftler*innen mit Pflegeverantwortung sind gefordert, schnell und produktiv zu arbeiten, wobei die Versorgung von Kindern und Angehörigen zeitliche Ressourcen bindet, die für die wissenschaftliche Tätigkeit fehlen können. Zwar besteht Anspruch auf eine Verlängerung des Arbeitsvertrages aufgrund von Beurlaubungen sowie selbstverständlich ein gesetzlicher Anspruch auf Elternzeit und Eltern-Teilzeit, jedoch werden Verträge oftmals nicht automatisch verlängert. Darüber hinaus besteht auch hier zwar ein Rechtsanspruch auf eine Erhöhung der maximalen Befristungsdauer um zwei Jahre je Kind, hieraus leitet sich

jedoch ebenfalls kein Anspruch auf eine tatsächliche Vertragsverlängerung ab. Bei drittmittelfinanzierten Beschäftigungsverhältnissen ist bisher keine grundsätzliche Verlängerung vorgesehen. Erziehungs- und Pflegeverpflichtungen werden bei der Bewertung der individuellen wissenschaftlichen Leistung insbesondere im Zuge von Berufungsverfahren nach wie vor nicht immer adäquat berücksichtigt. Die Berechnung des akademischen Alters in Berufungsverfahren dient der qualitätsgesicherten Vergleichbarkeit unterschiedlicher Kandidat*innen, wobei es bisher keine einheitlichen und umfassenden Regelungen zur Bewertung individueller Lebensläufe und ihrer Herausforderungen – wie etwa Pflegeverantwortung, chronische Erkrankungen oder auch Flucht und Vertreibung – gibt. Daraus ergibt sich noch häufig eine Benachteiligung bisher unterrepräsentierter Gruppen in Berufungs- und Bewerbungsverfahren, die oft bereits von Betroffenen antizipiert wird und zu einer Entscheidung gegen eine Wissenschaftskarriere führt. Umgekehrt kann jedoch ebenfalls die beispielsweise von Frauen wahrgenommene und antizipierte Doppelbelastung durch wissenschaftliche Qualifizierungs- und Familiengründungsphase zum Aufschieben des Kinderwunsches führen und einen Grund für die statistisch belegte höhere Kinderlosigkeit von Wissenschaftlerinnen gegenüber dem Mittel der Bevölkerung darstellen (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, S. 241f).

2.3 Räumliche und zeitliche Flexibilität

In vielen Wissenschaftsdisziplinen wird erwartet, dass die vielfältigen wissenschaftlichen und administrativen Prozesse autonom strukturiert und bewältigt werden. Dafür steht den Wissenschaftler*innen auch die Wahl von Ort und Zeit der Aufgabenerledigung grundsätzlich frei. Hiervon ausgenommen sind natürlich jene Disziplinen oder Projekte, die z. B. auf Labore oder andere Infrastruktur angewiesen sind.

Diese im Wissenschaftssystem vorherrschende, autonome, zeitlich und teilweise räumlich ungebundene Arbeitsweise kann die Vereinbarkeit von Privat- und Arbeitsleben der Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) erhöhen. Viele Eltern unterstreichen in Befragungen explizit, dass das hohe Maß an Selbständigkeit und zeitlicher Flexibilität die Arbeitsorganisation für sie vereinfacht und die Vereinbarkeit von Familie/Pflege und Beruf grundsätzlich im Alltag als mehrheitlich gut wahrgenommen wird (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, S. 242f). Auch Promovierende mit Behinderungen bewerten die zeitliche Flexibilität in der Wissenschaft positiv, weil es so einfacher wird, einen behinderungsbezogenen Mehraufwand mit der Promotion zu vereinbaren (Bauer et al., 2021). Wenn von dritter Seite Flexibilität gefordert wird, also z. B. spontan Termine einberufen oder Deadlines eingezogen werden etc., verringert dies hingegen die Vereinbarkeit. Termine in den Nachmittags- und Abendstunden oder am Wochenende sind im wissenschaftlichen Betrieb Standard und für viele Eltern schwer mit dem Familienalltag zu vereinbaren. Darüber hinaus steigt durch freie Zeiteinteilung und örtliche Ungebunden-

heit das Risiko einer regelmäßigen (und damit zur Struktur werdenden) Entgrenzung der Arbeit (Work-Life-Blending), sowie für Interrollenkonflikte.

Interrollenkonflikte treten unabhängig von Elternschaft und Care-Verantwortung sowie unabhängig von der Art der Promotion auf, da die Erfüllung von Aufgaben in den vielfältigen Rollen beispielsweise als Doktorand*in, Dozierende*r, Partner*in, Patient*in oder Hundehalter*in in zeitlichem und ressourcentechnischem Konflikt stehen. Während die Wirtschaft Work-Life-Balance bzw. die Grenzziehung zwischen Berufs- und Privatleben zunehmend als organisationale Aufgabe betrachtet (Weiß, 2019, S. 3), gilt diese Herausforderung in der Wissenschaft noch immer als private Aufgabe. Dabei zeigt Weiß in ihren Studien eindrucksvoll, dass die Grenzziehung zwischen Berufs- und Privatleben in der Wissenschaft entgegen der allgemeinen Annahme keine ausschließlich individuelle Entscheidung ist. Sie verweist auf das Autonomieparadoxon, wonach die Selbstbestimmung über Zeit und Grenze zwar zur Kenntnis genommen wird, aber keine gelebte Realität ist. Tatsächlich führen stärkere Freiheit und weniger vorgegebene Struktur vielfach zu „exzessivem beruflichen Engagement“ (Weiß, 2019, S. 48). Die einzelne Einrichtung als Lern- und Arbeitsstätte und die dort vorherrschende Arbeitskultur prägen den persönlichen Umgang mit Arbeitszeit und Grenzziehung zwischen Berufs- und Privatleben. Insofern, schlussfolgert Weiß, sollten sich Hochschulen ihrer Wirkung auf die individuelle Work-Life-Balance bewusstwerden und „mehr Vielfalt in den Arbeits- und Lebensweisen bei Wissenschaftler*innen zu[...]lassen“ (Weiß, 2019, S. 281).

Eine besondere Form von Interrollenkonflikten stellen Work-to-Family- und Family-to-Work-Konflikte dar, die sich bei Personen mit Familie oder mit Care-Verantwortung einstellen, „wenn die Anforderungen von Beruf und Familie in Konflikt geraten“ (Byron, 2005, S. 170). Rusconi und Solga (2008) „identifizieren (insbesondere unter dreijährige) Kinder als entscheidenden Einflussfaktor für die Erwerbs- und Karrierekonstellationen etwa für Akademiker*innenpaare und damit für die Realisierung vor allem weiblicher Karrieren“ (S. 17). Unvereinbarkeit von Berufs- und Familienleben verursacht bei 61 Prozent der Mütter und 37 Prozent der Väter Gedanken zum Promotionsabbruch. Zur Situation von Betreuenden angenommener Kinder, Pflegenden von Angehörigen oder extern Promovierenden bzw. Stipendiat*innen gibt es bisher keine validen Erkenntnisse. Jedoch ist bekannt, dass promovierende Frauen und Mütter in besonderem Maße Stress erleben, wobei die Coronakrise in dieser Hinsicht als Brennglas wirkte (Czerney, Eckert & Martin, 2022).

Trotz existierender Maßnahmen zur Vereinbarkeit – wie im Rahmen von Zertifizierungen als familienfreundliche Hochschule – sind Work-Life-Konflikte eine zentrale Herausforderung für Promovierende, insbesondere für Mütter und Väter. Aber auch andere Personen, die den zeitlichen Anforderungen nicht entsprechen können oder wollen, werden ausgeschlossen. Insofern sind Work-Life-Balance-

Programme notwendig und sinnvoll, sollten jedoch zwingend von Maßnahmen für eine positive Hochschul- und Arbeitskultur ergänzt werden.

In Bezug auf räumliche Flexibilität zeigen Untersuchungen zu transnational mobilen Wissenschaftler*innen eine hochinteressante Lesart, die nachteils- und diskriminierungsorientierten Interpretationen diametral gegenübersteht. Familiäre und berufliche Mobilität wird hier als Ressource interpretiert, die vielfältige Kompetenzen und Handlungsoptionen mit sich bringt. Transnational mobile Wissenschaftler*innen bauen bereits früh in ihrer Karriere Netzwerke auf. Diese können sich später tendenziell in einer höheren Aktivität bei internationalen Publikationen, stärkerer internationaler Forschungsaktivität sowie Mehrsprachigkeit in der Kommunikation der Forschungsergebnisse widerspiegeln (Bilecen & Faist, 2017; Neusel, 2012; Weichert, 2017). Erfahrungen in verschiedenen kulturellen (beruflichen) Kontexten können zu einer erhöhten Sensibilität für kulturelle Unterschiede sowie zu einer höheren Ambiguitätstoleranz und Flexibilität führen. Diese interkulturellen Kompetenzen stellen eine wertvolle Ressource für die weitere Karriereplanung dar. Graduierteneinrichtungen sollten bei der individuellen Beratung darauf hinweisen, dass durch einen solchen Perspektivwechsel Diversität als Ressource begriffen und mithin auch strategisch genutzt werden kann. Zudem ist die „Abwanderungsbereitschaft“ und damit eine internationale Karriereplanung tendenziell bei denjenigen höher, die in der eigenen Biografie oder im familiären Umfeld bereits Migration und Mobilität erfahren haben (Löther, 2012). Gleichwohl ist auch bei einem solchen Verständnis zu bedenken, dass Mobilität – insbesondere in Länder mit hohen Lebenshaltungskosten – grundsätzlich mit Ausgaben verbunden ist, die nicht unter allen Umständen und von jeder/jedem zu finanzieren sind bzw. dass andere Lebensumstände wie pflegebedürftige Angehörige einen längerfristigen Auslandsaufenthalt unmöglich machen können.

Räumliche Flexibilität besitzt noch immer einen hohen Stellenwert im akademischen System. Ein mindestens mehrmonatiger Auslandsaufenthalt galt insbesondere während der Postdocphase lange Zeit als quasi „verpflichtend“, solange internationale Erfahrungen nur in dieser Form in Projekt- und Stellenanträgen nachgewiesen werden konnten. Im Zeichen von Vereinbarkeit und Diversität weitet sich in den letzten Jahren die Definition von „Internationalität“, sodass Kompetenzen nun auch „at home“ erworben und nachgewiesen werden können. Diese Norm befindet sich folglich im Wandel. Gleichwohl geraten diejenigen, deren räumliche Flexibilität eingeschränkt ist, weiterhin ins Hintertreffen, je weiter die wissenschaftliche Karriere voranschreitet. So werden die Anforderungen an Mobilität von rund 30 Prozent der Eltern als maßgebliche Hürde angegeben (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, S. 242f). Räumliche Flexibilität und Anforderungen der Mobilität (internationale Tagungen, Auslandsaufenthalte, Wechsel der Institution, bevor man berufungsfähig wird [Hausberufsverbot] etc.) sind für einige schwer

zu erfüllen (z. B. auch für Wissenschaftler*innen mit Behinderungen, da diese beispielsweise spezielle Anforderungen an ihre Wohn- und Arbeitsumgebung oder an regelmäßige ärztliche und therapeutische Unterstützung haben können), stellen jedoch ein wichtiges Kriterium in Bewerbungsverfahren dar. Eine ebenfalls nicht unwesentliche Hürde können fehlende eigene ökonomische Mittel sein, denn oft reichen Stipendien oder auch Gehälter nicht aus, um den Lebensunterhalt zu finanzieren, insbesondere wenn Zusatzbedarfe aufgrund einer Behinderung oder für die Betreuung von Kindern entstehen.

2.4 Finanzieller Druck

Neben der bereits beschriebenen Nicht-Planbarkeit von Beschäftigungsverhältnissen aufgrund von Befristungen, sind – fachkulturell stark unterschiedlich – viele wissenschaftlich Beschäftigte in Teilzeit angestellt. Der Teilzeitanteil beträgt insgesamt bei wissenschaftlichen Beschäftigten 37 Prozent. Die durchschnittliche vertragliche Stundenzahl von Promovierenden lag zuletzt bei 30 Arbeitsstunden pro Woche (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2021, S. 110), wobei – s. o. – die Erreichbarkeit und der Einsatz für die Wissenschaft über die vertraglich vereinbarte Zeit hinaus implizit oder explizit vorausgesetzt wird. Hieraus ergibt sich in Kombination ein im Vergleich zu Hochschulabsolvent*innen außerhalb der Wissenschaft sowohl deutlich unsichereres als auch deutlich unterdurchschnittlich entlohntes Arbeitsverhältnis, nimmt man die tatsächlich geleisteten Stunden als Basis. Hinzu kommt, dass sich ein nennenswerter Anteil vor allem der Promovierenden gar nicht in einem regulären Beschäftigungsverhältnis befindet. Die Promotion auf Stipendium stellt insbesondere auf lange Sicht einen deutlichen finanziellen Nachteil dar, da sie keine Beitragszeiten in der Sozial-, Pflege- und Rentenversicherung akkumuliert. Hierbei ist die gängige Stipendiendauer für eine Promotion in der Regel auf drei Jahre, seltener auf vier Jahre angelegt. Verlängerungsmöglichkeiten sind je nach Fördergeber und Institution nur selten gegeben. Weil Stipendien nicht als Einkommen gelten und folglich nicht sozialversicherungspflichtig sind, erwerben Stipendiat*innen keinen Anspruch auf ALGI. Zur Absicherung des Lebensunterhalts nach Stipendienende können sie einzig ALGII beantragen, eine Leistung, die deutlich geringer als das ALGI ausfällt. Speziell für internationale Wissenschaftler*innen in der Qualifizierungsphase mit Stipendienfinanzierung besteht immenser Zeit- und Leistungsdruck, innerhalb der Förderzeit sowohl Forschungsprojekt als auch Qualifizierungsphase zu beenden. Auslaufende Stipendien bergen ihrerseits das Risiko, dass Visa oder Aufenthaltsgenehmigungen ablaufen. Ängste, Forschungsprojekte und Qualifizierungsphasen nicht abschließen zu können, werden zu real bedrohlichen Szenarien. Fehlende Anschlussfinanzierungen, da internationale Promovierende nicht unter ALGII inkludiert werden, generieren nicht allein existentielle Nöte, sondern können sich als Belastungsfaktor auf die physische und mentale Gesundheit auswirken, die

Konzentrationsfähigkeit beeinträchtigen und die Arbeitsprozesse verlangsamen. Daher wirkt dies oft promotionsverlängernd und entspricht nicht dem Zweck von Stipendien, eine Promotion zügig abzuschließen. Individualpromotionen, bei denen sich die Promovierenden selbständig finanzieren, sind allerdings ebenfalls, nicht nur aber auch, unter diesem Gesichtspunkt ambivalent zu betrachten. Wenn die Finanzierung z. B. durch die Eltern erfolgt, ist dies ein besonderes Privileg, da meistens keine Rückzahlung verlangt wird und die zur Verfügung stehende Zeit ganz der wissenschaftlichen Arbeit gewidmet werden kann. Wenn die Finanzierung durch so genannte Nebenjobs gesichert werden muss, sind zum einen die Einkünfte nicht unbedingt stabil hoch und regelmäßig, zum anderen geht die Erwerbsarbeit auf Kosten der Promotionszeit. Generell ist das hohe Ausmaß an (finanzieller) Unsicherheit ein Hauptgrund, die Wissenschaftskarriere nicht weiter zu verfolgen. Gleichwohl unterstellt das Idealbild des jungen „Nachwuchswissenschaftlers“ nach wie vor, dass zumindest in der Zeit der Promotion, ähnlich der des Studiums, Verdienst nicht im Vordergrund steht und die Beschäftigung maximal die Grundsicherung decken muss, weil die*der junge Wissenschaftler*in sich ja noch „in Ausbildung“ befindet. So wird transportiert, dass ein Vergleich mit Absolvent*innen, die außerhalb der Hochschule bereits eine „Karriere“ vorantreiben, nicht adäquat ist.

” *Viele Dinge werden selbst finanziert in der Karriere, Reisen und kleinere Gerätschaften. Wenn man aber aus einem armen Haushalt stammt, fehlen einem diese Möglichkeiten. Der Konkurrenzdruck ist hoch und man wird eventuell abgehängt.*

Wissenschaftler im Mittelbau an einer Universität,
Zitat aus Kortendiek et al. (2022), S. 351

Trotz der oft eher prekären Beschäftigungsbedingungen, erfordert eine Promotion und wissenschaftliche Karriere ein hohes Maß an finanziellen Ressourcen. Beispielsweise müssen Kosten für Tagungsreisen, Einreichungsgebühren oder Druckkosten zumindest vorgestreckt, oft sogar ganz oder teilweise selbst getragen werden. Auch notwendige Arbeitsmittel, Daten und Software werden z.T. privat finanziert und nicht oder nur teilweise übernommen. Zu dieser Art der Bildungsinvestitionen sind viele Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) aufgrund ihrer Lebensumstände, des Einkommens ihrer Herkunftsfamilie oder eigener finanzieller Verpflichtungen nicht in der Lage. Es zeigt sich allerdings, dass Familien mit einer Migrationsgeschichte oftmals sogar eher bereit sind, erhebliche finanzielle Einschnitte in Kauf zu nehmen, um in Bildung zu investieren. Gleichwohl betrifft dies schon die finanzielle Belastung durch das Studium (El-Mafaalani, 2012). Auch die bereits im vorherigen Abschnitt angesprochene Anforderung an räumliche und zeitliche Flexibilität impliziert Kosten, z. B. durch häufige Umzüge, hohe Ausgaben für das Pendeln oder für private Kinderbetreuung.

Die unzureichende finanzielle Absicherung und Planbarkeit des Einkommens trifft WiQ der verschiedenen Diversitätsgruppen auf unterschiedliche Weise jeweils stärker als den Durchschnitt der Promovierenden und Postdocs.

Für Studierende, die selbst oder deren Eltern nicht über die erforderlichen ökonomischen Mittel verfügen, besteht bereits in der Wahl des Studienfaches und -ortes eine Einschränkung, weil die familiäre Unterstützung möglicherweise einen Umzug in eine fremde Stadt oder das Studium eines Faches mit eher langer Studierendauer nicht leisten kann. Diese Hürde ist häufig besonders hoch an der Intersektion zwischen Migrationsbiographie und nicht-akademischem Elternhaus. An der Schwelle zur Promotion begeben Absolvent*innen sich wiederum in eine längere Phase finanzieller Knappheit und mangelnder Sicherheit, die insbesondere bei mangelnden finanziellen Rücklagen in der Familie umso weniger wahrscheinlich überschritten wird. Die dadurch bedingte Selektion tendenziell eher finanziell abgesicherter Promovierender bedingt wiederum einen umso größeren Nachteil für diejenigen, die über kein Finanzpolster verfügen und daher der Erwartung, Kosten für Reisen, Software, Daten oder Geräte zumindest vorstrecken oder gar privat teilfinanzieren zu können, nicht entsprechen können. Die Möglichkeit einer gar nicht durch Lohnarbeit oder Stipendium finanzierten Promotion ergibt sich ohnehin nur für Promovierende, die über ausreichend finanzielle Ressourcen verfügen. Die hierdurch deutliche Benachteiligung von Absolvent*innen mit nicht-akademischem Hintergrund bei der Selektion in die Promotion ist offensichtlich und betrifft vermehrt Fächer mit ausgeprägter Teilzeit- und Privatfinanzierungskultur wie die Geisteswissenschaften. Schnell entsteht so aus mangelnder finanzieller Flexibilität heraus ein Eindruck mangelnder Leistungs- und Karriereorientierung. Gleiches gilt natürlich analog für andere Gruppen Promovierender, die durch höhere finanzielle Verpflichtungen keinen ausreichenden Spielraum haben (Kosten für Familienunterhalt, Gesundheits-/Therapiekosten, etc.). Für Promovierende bzw. Wissenschaftler*innen mit Behinderungen ist zu erwarten, dass sie – ähnlich wie Studierende mit Behinderungen – beeinträchtigungsbedingt Zusatzkosten haben. Die Studie „Beeinträchtigt Studieren“ des Deutschen Studentenwerks zeigt, dass über 60 Prozent der befragten Studierenden mit Behinderungen beeinträchtigungsbedingte Zusatzkosten für den Lebensunterhalt (z. B. für Medikamente, Behandlungen oder Psychotherapie) haben (Poskowsky, Heißenberg, Zaussinger & Brener, 2018). Gleichzeitig sind Umzüge und Reisen für sie unter Umständen mit höheren Kosten verbunden, wenn zum Beispiel die Wohnsituation für einen Umzug erst barrierefrei umgestaltet werden muss oder bei Reisen nur eine bestimmte Auswahl an barrierefreien Hotels zur Verfügung steht.

WiQ aus Familien der dritten oder bereits vierten sogenannten Gastarbeitergeneration kommen häufig aus familiären Kontexten, die keine finanzielle Unterstützung für einen akademischen Bildungsweg nach einem erfolgreichen ersten Studien-

abschluss leisten können. Darüber hinaus können hier auch Milieu- und Habitusunterschiede die Entscheidung für einen Karriereweg, der unsichere finanzielle Rahmenbedingungen mit sich bringt, beeinflussen (El-Mafaalani, 2014). Die Daten der vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) herausgegebenen NACAPS-Studie etwa zeigen, dass Personen mit Zuwanderungsgeschichte signifikant seltener auf einer Stelle, dafür aber häufiger mit einem Stipendium promovieren (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2023). Für muslimische Studierende und Promovierende in Deutschland existiert mit dem Avicenna Studienwerk beispielsweise eine Stiftung, die einigen WiQ mit einer familiären Migrationsgeschichte eine Option für finanzielle Förderung bietet. Eine biographische Migrationserfahrung in der Familie wird jedoch von keinem der großen deutschen Begabtenförderwerke als Faktor bei der Auswahl benannt. Trotz nachgewiesener struktureller Bildungsnachteile ist demnach bisher kaum reflektiert worden, wie ein Nachteilsausgleich stattfinden bzw. wie Diversität gefördert werden könnte.

Für Eltern stellt die mangelnde berufliche und finanzielle Planbarkeit ein wesentliches Hemmnis dar. So schieben Wissenschaftler*innen in weit überdurchschnittlichem Umfang die Entscheidung für eine Familie auf oder entscheiden sich final gegen ihren Kinderwunsch, weil sie in einer nicht ausreichend finanziell gesicherten Position sind (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, S.241ff). Kosten für Kinderbetreuung wie bei Konferenzreisen, Abendveranstaltungen oder um eine Betreuungslücke bei Umzug innerhalb des Kindergartenjahres zu decken, werden im Regelfall immer noch nicht übernommen, auch wenn viele Universitäten zumindest Notfalltöpfe anbieten. Besonders stark treffen diese Probleme Paare/Familien mit zwei WiQ, die keine Ausgleichsregelungen innerhalb ihres Haushalts schaffen können, sondern im Gegenteil zusätzlich Kosten für getrennte Wohnsitze zu tragen haben, da „Dual Career“-Möglichkeiten selten sind.

Die an die unstete Beschäftigungssituation (Wechsel zwischen Stipendien, Teilzeitstellen und Zeiten von Arbeitslosigkeit) geknüpften nicht kontinuierlichen Zahlungen in die Sozialversicherungssysteme stellen einen zusätzlichen Nachteil für die mittel- und langfristige Absicherung dar, der ebenfalls in besonderer Weise Wissenschaftler*innen mit chronischen Erkrankungen, Behinderungen oder mit einer Familie betreffen kann.

2.5 Persönliche Kompetenzen und Ressourcen

Neben den dargestellten Kontextfaktoren einer wissenschaftlichen Qualifikation bzw. eines Arbeitsplatzes in der Wissenschaft, nämlich Zeit, Ort und Geld, ergeben sich auch bestimmte personenbezogene Erwartungen an Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ).

Für eine erfolgreiche wissenschaftliche Qualifikation bzw. Karriere, wie auch für den Zugang dazu, erwartet das Wissenschaftssystem weitreichende Kompetenzen von WiQ. Einerseits ist es üblich, diese Kompetenzen „indirekt oder auf informellem Wege“, on-the-job, zu erlernen oder weiterzuentwickeln (Vurgun et al., 2016). Andererseits bieten Graduierteneinrichtungen hierfür Qualifizierungsprogramme und Beratungsangebote an. Vurgun et al. (2019) definieren Kompetenzen als „Prädispositionen, die sich aus Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten und (Werte-)Haltungen/Eigenschaften zusammensetzen und Personen in die Lage versetzen, verschiedene situative Herausforderungen zu bewältigen“ (Vurgun, 2019, S. 14).

Vurgun und Kolleg*innen (2019) erläutern in Band 10 der UniWiND-Publikationen zehn identifizierte Kompetenzcluster, die ideale WiQ in unterschiedlicher Tiefe vorweisen bzw. entwickeln sollten/können: Fachkompetenz, Teamfähigkeit, Führungskompetenz, Kreativität, Lehr- und Didaktikkompetenz, Projektmanagement, systematisches Arbeiten, Selbstmanagement sowie mündliche und schriftliche Kommunikationskompetenz. Dabei betonen Vurgun et al. (2016), dass Kompetenzen durch die Bewältigung konkreter Situationen und Aufgaben trainiert werden, weshalb der individuelle Promotionsverlauf und „die in den verschiedenen Phasen des Promotionsprozesses zu meisternden Herausforderungen von essentieller Bedeutung für den Kompetenzaufbau Promovierender“ (S. 16) sind. Selbst identische Anforderungen und Aufgaben werden je nach individueller Situation und Kombination von Diversitätsmerkmalen verschieden wahrgenommen und gemeistert. Insofern bringen sowohl verschiedene Gruppen, als auch Individuen, unterschiedlich starke Kompetenzen und Kompetenzbedarfe mit. Ein alleinerziehender Promovend benötigt in der Abschlussphase sicher eine stärkere Vereinbarkeitskompetenz sowie ein besseres Selbstmanagement, verglichen mit Promovierenden ohne Betreuungsverantwortung oder in Partnerschaft. Diese generelle Erkenntnis sollten Graduierteneinrichtungen verinnerlichen und bei der Gestaltung von Angeboten, Qualifizierungsprogrammen sowie der individuellen Beratung anwenden.

Neben methodisch-fachlichen Qualifikationen und den oben skizzierten, erforderlichen Kompetenzen sollten WiQ möglichst weitere Ressourcen mitbringen bzw. (weiter-)entwickeln. Die Personal- und Organisationspsychologie (Luthans, Luthans & Luthans, 2004) unterscheidet neben dem eingangs dargestellten „Humankapital“ einer Person, d. h. persönlichen Kompetenzen, Erfahrungen und Einstellungen, und dem ökonomischen Kapital (beispielsweise monetäres Einkommen für Lebensunterhalt (s. Kapitel 2.4: Finanzieller Druck)) zudem das soziale und positiv psychologische Kapital.

Wie Barthauer und Kolleg*innen zeigen, spielt das soziale Kapital, also die sozialen Netzwerke und Beziehungen, die Personen einbringen, für den individuellen Karriereerfolg in der Wissenschaft eine zentrale Rolle. Dabei werden u. a. Frauen und Erst-

akademiker*innen benachteiligt, weil sie nicht über vergleichbare traditionelle Netzwerke verfügen (Barthauer, Spurk & Kauffeld, 2016). Dem Zugang zu und dem Funktionieren von akademischen Netzwerken kommt hinsichtlich der Sozialisation bzw. des Habitus und bei der Zugehörigkeit zur Scientific Community (Kapitel 4) eine hohe Bedeutung zu, denn diese Netzwerke sind „Repräsentationen der aktuellen disziplinären Mikrokulturen“ (Nierobisch & Kreis, 2016).

Die Organisationsforschung stellt darüber hinaus das positive psychologische Kapital (PsyCap), ein gut erforschtes Konzept, welches Mueller (2023) auf die Wissenschaftskarriere überträgt, als elementare persönliche Ressource heraus. Demnach unterscheiden sich Personen, folglich auch WiQ, hinsichtlich des positiven psychologischen Kapitals, einer Kombination aus vier positiven, individuellen mentalen Charakteristika (Luthans, Avolio, Avey & Norman, 2007). Die vier Ressourcen des PsyCap umfassen

- Hoffnung (zielgebundene Motivation und Festhalten an Zielen sowie Flexibilität für unterschiedliche Mittel und Wege der Zielerreichung),
- Resilienz (Bewältigung sowie Überwindung stress- und konfliktreicher Situationen und Hürden),
- Selbstwirksamkeit (kontextspezifischer Glaube an die eigenen Fähigkeiten) und
- Optimismus (Lebensereignisse und die Zukunft zuversichtlich deuten) (Luthans et al., 2004).

Auch wenn hinsichtlich des positiv psychologischen Kapitals von WiQ noch Forschungsdesiderate bestehen, zeigt Mueller (2023) dass die Stärkung des PsyCap für die Förderung von WiQ ein wichtiges Element sein kann. Dies liegt einerseits daran, dass das psychologische Kapital valide messbar und trainierbar ist und andererseits wichtige berufliche Faktoren (u. a. Leistungsfähigkeit, Wohlbefinden, prosoziales Verhalten, Verbleibsabsicht) positiv beeinflusst. So kann eine ausgeprägte Resilienz dabei helfen, Rückschläge im Promotionsprozess wie beispielsweise harsch formulierte Reviews oder die Ablehnung eines Papers besser zu verarbeiten.

Persönliche Kompetenzen sowie soziales und psychologisches Kapital sind somit stark durch Diversitätsaspekte beeinflusst und spielen eine wichtige Rolle für den wissenschaftlichen Erfolg von Promovierenden und Promovierten. Wie die Hochschulforschung zeigt, sind hohes soziales und positiv psychologisches Kapital vorteilhaft für eine erfolgreiche wissenschaftliche Qualifikation und Karriere. Daher gilt es, diese Gelingensfaktoren zu verstärken und Diversitätsaspekte dabei einzu beziehen. Jene personenbezogenen Ressourcen bestimmen, neben den in Kapitel 2 anfangs skizzierten Rahmenbedingungen (Zeit, Ort und Geld) und Anforderungen, den Erfolg der wissenschaftlichen Qualifikation und des Karriereverlaufs. Daher muss

eine wirksame, individuelle Graduiertenförderung das Zusammenspiel der Diversitätsaspekte und der skizzierten personenbezogenen Kompetenzen und Ressourcen im Blick haben.

3 Diskriminierung und Diskriminierungserfahrung

Lange Zeit wurde das Thema Diskriminierung an Hochschulen als nicht relevant bzw. zumindest nicht als prioritär angesehen. Das hat sich erst seit einigen Jahren geändert. Inzwischen sind entsprechende Richtlinien Standard und Beratungsstellen o. Ä. gehören zum regulären Serviceangebot. Betroffene erfahren dort Hilfe und Unterstützung und können gegebenenfalls Beschwerden einreichen. So hat sich inzwischen ein Bewusstsein für das Phänomen herausgebildet, das zu einem Kulturwandel in der akademischen Welt beigetragen hat. Denn tatsächlich sind Hochschulen nicht frei von Diskriminierungen. So kann es sein, dass eine Qualifikationsstelle nicht mit der Bewerberin besetzt wird, da diese ein Kind hat und als unflexibel eingestuft wird; die Master-Absolventin mit dem nicht deutsch klingenden Nachnamen doppelt so viele Bewerbungen schreiben muss wie ihre Kollegin mit dem deutsch klingenden Nachnamen, bevor sie zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen wird; der Leiter der Arbeitsgruppe den Doktoranden, der an derselben Universität studiert hat wie er, zu einem Netzwerkabend mit Kollegen einlädt, die Doktorandin aber nicht; der neue, rollstuhlfahrende Kollege am ersten Arbeitstag nicht in das Institutsgebäude kommt, weil die Tür zum barrierefreien Eingang abgeschlossen ist; der Doktorand aus Lateinamerika eine Messeinrichtung nicht benutzen darf, weil der zuständige Techniker nur Einweisungen in deutscher Sprache gibt.

Nach einer kurzen Einführung in das Thema Diskriminierung als gesellschaftliches Phänomen wird in diesem Kapitel anhand von Beispielen skizziert, welche Diskriminierungserfahrungen im Hochschulkontext eine Rolle spielen und welche Auswirkungen diese Diskriminierungserfahrungen auf den oder die einzelne*n Wissenschaftler*in haben können.

3.1 Diskriminierung als gesellschaftliches Phänomen

Als Diskriminierung wird im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) die Ungleichbehandlung von Personen aufgrund eines (zugeschriebenen) Merkmals ohne sachliche Begründung verstanden. Dabei kann diese absichtsvoll oder unbewusst geschehen. Das AGG stärkt mit der Betonung der Tatsache, dass nicht die Absicht für das Vorliegen von Diskriminierung ausschlaggebend ist, sondern vielmehr die Einschätzung und das Empfinden der Betroffenen, die Rechte und Perspektiven eben dieser Personen. Nicht jede Diskriminierungserfahrung ist juristisch relevant, in dem Sinne, dass z. B. Anzeige erstattet werden kann und es zu einem gerichtlichen Verfahren mit anschließender Verurteilung kommt. Vielmehr erleben Betroffene Diskriminierung alltäglich, meist in „kleinen Dosen“. Dies wird auch als Mikroaggression (Torino, Rivera, Capodilupo, Nadal & Sue, 2019) bezeichnet, kleine „Nadelstiche“, die für sich genommen nicht besonders schmerzhaft sind, in der Masse

jedoch verwunden und sowohl psychische als auch physische Verletzungen hinterlassen können und/oder allgemeine Benachteiligung gegenüber Personen bedeuten, die nicht mit entsprechenden Erfahrungen konfrontiert sind.

Grundsätzlich wird zwischen drei Ebenen unterschieden, auf denen sich Diskriminierung abspielt. Die institutionelle Ebene bezeichnet Formen von Diskriminierung, die als Ergebnis von organisatorischem Handeln in einem Netzwerk gesellschaftlicher Institutionen verstanden wird. Institutionelle Diskriminierung passiert im Hochschulkontext oft dort, wo sich Rahmenbedingungen und Erwartungen an einem*r „idealtypischen Wissenschaftler*in“ orientieren (s. Kapitel 2). Auf der kulturellen/gesellschaftlichen Ebene manifestiert sich Diskriminierung u. a. in Form von bestimmten Narrativen, die Stereotype verfestigen sowie vermeintlichen „Witzen“ zum Beispiel über die Verknüpfung bestimmter Eigenschaften mit Nationalitäten. Die interpersonelle Ebene von Diskriminierung wird im direkten Kontakt zwischen Personen wirksam. Neben Beleidigungen gehören bewusste Ausschlüsse und die Ausübung von physischer und psychischer Gewalt zu dieser Ebene.

Diskriminierung erfolgt aufgrund bestimmter (zugeschriebener) Merkmale, die sich häufig intersektional verknüpfen (s. Kapitel 1.3) und der damit verbundenen Auf- oder Abwertung. Dabei steht eine idealtypische Normvorstellung als machtvolle Position im Zentrum, die mit bestimmten Privilegien verbunden ist. Einige der (zugeschriebenen) Merkmale sind für das Umfeld (vermeintlich) auf den ersten Blick sichtbar, beispielsweise das Geschlecht oder eine dunkle Hautfarbe, andere werden nur in bestimmten Situationen oder nach einiger Zeit wahrnehmbar. Bei anderen liegt es in der Entscheidung der Betroffenen, sie zu thematisieren, z. B. eine nicht sichtbare chronische Erkrankung oder die soziale Herkunft, und sich somit dem Risiko einer möglichen Diskriminierung „auszusetzen“.

Wie bereits erwähnt, findet Diskriminierung absichtsvoll, unbewusst, direkt oder indirekt statt. Die bewusste Benachteiligung oder Ungleichbehandlung hat ihren Ursprung dabei in einer tiefen Überzeugung, dass Menschen nicht grundsätzlich gleichwertig und damit auch nicht gleichberechtigt sind. Es handelt sich dabei um eine Auffassung der Ungleichwertigkeit, die zentraler Bestandteil gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit ist, wie sie im Rassismus, Antisemitismus, Sexismus oder Ableismus ihren Ausdruck findet (Beutke & Kotzur, 2015).

Bereits im frühen Lebensalter entwickeln Menschen unbewusste Vorannahmen und damit mehr oder weniger bewusste Vorurteile (unconscious bias). Dieses „Schubladendenken“ bietet Orientierung und scheinbar einfache Lösungen in einer komplexen Realität. Es hilft vordergründig, die Wahrnehmung zu strukturieren, jedoch zum Preis der Einordnung bestimmter Menschen anhand meist zugeschriebener Merkmale in scheinbar homogene Gruppen. Die damit verbundenen Bewertungen

werden als System des Othring (also der Abgrenzung der eigenen Person bzw. Eigengruppe von vermeintlich andersartigen Personen oder Gruppen) beschrieben. Das System von Vorannahmen und Privilegien ist dabei ein geschlossener Kreislauf, der sich u. a. durch stereotype Darstellungen bestimmter Personengruppen in den Medien oder beispielsweise deren fehlende Repräsentation selbst reproduziert.

Auch wenn Vorannahmen über eine bestimmte Personengruppe mit vermeintlich positiven Attribuierungen aufgrund eines (zugeschriebenen) Merkmals einhergehen, handelt es sich hierbei um Diskriminierung. Wenn Frauen beispielsweise unterstellt wird, sie seien „per se“ einfühlsamer, bringt dies zwei Implikationen mit sich. Zum einen wird so unterstellt, dass Frauen nicht die Fähigkeit erlangen könnten, unempathisch zu sein. Zum anderen, dass eine Person, die nicht empathisch ist, keine Frau sein kann.

3.2 Beispiele für Diskriminierung an Universitäten

In den vergangenen Jahren hat das Bewusstsein an Hochschulen für das Thema Diskriminierung zugenommen. Unterschiedliche Ausschlussformen und deren Wechselwirkungen werden zunehmend erkannt, benannt und abgebaut. Dazu beigetragen haben zahlreiche Studien, die sich mit Ausschlüssen im System Hochschule beschäftigen. In diesem Kapitel sollen die Erkenntnisse einiger Untersuchungen exemplarisch dargestellt werden, um den Lesenden einen Eindruck davon zu vermitteln, welche Diskriminierungserfahrungen im Hochschulkontext gemacht werden. Eine umfassende Darstellung ist im Rahmen dieser Veröffentlichung nicht möglich.

3.2.1. Ableismus

Der Begriff *ableism*, der teilweise mit „Behindertenfeindlichkeit“ übersetzt wird, ist ein Konzept mit vielen unterschiedlich akzentuierten Definitionen. Allgemein sind damit alle gesellschaftlichen Vorstellungen, Prozesse und Praktiken gemeint, die den „fähigen“ Körper und Geist zur impliziten Norm machen und damit Personen mit abweichenden Eigenschaften (Behinderungen, chronischen körperlichen oder psychischen Erkrankungen etc.) unsichtbar werden lassen oder als minderwertig definieren und diskriminieren (z.B. Jammaers, Zanoni & Hardonk, 2016). Demnach sind auch an Hochschulen in Deutschland Wissenschaftler*innen mit Behinderungen in strukturellen und formalen Rahmenbedingungen bislang wenig berücksichtigt (Bauer, Groth & Niehaus, 2017). Sind Promovierende mit Behinderungen im System Wissenschaft angekommen, machen sie häufig ableistische Erfahrungen, d.h. sie werden aufgrund des (vermeintlichen) Fehlens bestimmter Fähigkeiten abgewertet (Maskos, 2010).

Benachteiligungen wirken sich beispielsweise durch die fehlende Berücksichtigung von Vereinbarkeitsproblematiken aus, die negative Folgen für den Lebens-

lauf haben können, sowie durch fehlende Unterstützung im direkten Arbeitsumfeld und durch mangelnde finanzielle Unterstützung bei behinderungsbedingten Mehrbedarfen (Brown & Leigh, 2018; Brown, 2021).

3.2.2. Altersdiskriminierung

Obwohl das Alter bei Stellenbesetzungen oder Preisverleihungen nicht als offizielles Kriterium genannt wird, fließt bei der Bewertung der erbrachten wissenschaftlichen Leistung und insbesondere des zukünftigen Potentials in der Regel das Lebensalter (alternativ das akademische Alter) der Wissenschaftler*innen ein, wobei im „Nachwuchsbereich“ jugendliches Alter von Vorteil ist.

Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz und Richtlinien von Förderverfahren, insbesondere der DFG und der EU, sehen keine expliziten Altersgrenzen vor. Trotzdem werden durch Regelungen wie „bis X Jahren nach der Promotion“ oder auch Altersgrenzen im Beamtenrecht Ausschlüsse der höheren Altersgruppen in Kauf genommen bzw. sind sogar beabsichtigt. Mit dem Älterwerden werden damit die individuellen Optionen für eine Beschäftigung in der Wissenschaft systematisch weniger und die impliziten Altersgrenzen befördern Ausstiegsentscheidungen (Frey & Korff, 2020).

3.2.3. Rassismus

Student*innen und Promovend*innen of Color werden an Hochschulen anders wahrgenommen, benotet oder behandelt. In einer Studie zeigt Shiva Amiri (2020) auf, wie Studierenden/Promovierenden ihre sprachlichen und wissenschaftlichen Kompetenzen aberkannt werden und ihnen unterstellt wird, Leistungen nicht selber erbracht zu haben oder eine mangelnde Distanz zu rassismuskritischen Themen zu haben. Gleichzeitig trägt die dominierende eurozentristische Perspektive in Forschung und Lehre zu einer Unterrepräsentanz pluraler wissenschaftlicher Ansätze bei und negiert zum Teil deren Legitimität.

3.2.4. Sexismus/Diskriminierung von Frauen

Es gibt zahlreiche Studien, die belegen, dass Frauen in der Wissenschaft systematisch benachteiligt werden. So werden Studenten an Hochschulen durch Professor*innen besser gefördert als ihre Kommilitoninnen (Milkman, Akinola & Chugh., 2015). In wissenschaftlichen Netzwerken unterstützen sich Frauen gegenseitig weniger gut als Männer dies untereinander tun (Van den Brink & Benschop, 2012; Sheltzer & Smith, 2014). Mason et al. (2013) fanden heraus, dass Mütter eine deutlich geringere Chance auf eine Professur mit Tenure-Track haben als Frauen ohne Kinder oder Männer (mit und ohne Kinder). Junge Frauen ohne Kind(er) werden dagegen benachteiligt, weil sie möglicherweise noch Kinder bekommen könnten (Stöcklin, 2016).

3.2.5. Klassismus/Bildungsgerechtigkeit

Studierende und Promovierende mit einem nicht-akademischen Familienhintergrund werden aufgrund ihrer sozialen Herkunft im Hochschulsystem benachteiligt. Neben den Nachteilen, die durch fehlende Finanzierung oder finanzielle Sicherheit entstehen, werden sie in der Karriereentwicklung häufig beeinträchtigt durch fehlende Netzwerke, geringeres Wissen über unausgesprochene „Spielregeln“ und Fremdheitsgefühle, die zu vermehrten Abbrüchen führen können (Bargel & Bargel, 2010; Möller et al., 2020).

3.2.6. Homophobie und Transfeindlichkeit

Trans*diskriminierung wirkt sich in organisatorischen Abläufen, in der Lehre, in der Forschung, der Infrastruktur und der Gleichstellungsarbeit aus. Gesetze, Regelungen und Kulturen sind cisnormativ geprägt. Es ist z. B. nicht sichergestellt, dass die Hochschule den Wunsch nach einer von den Personendokumenten abweichenden geschlechtsbezogenen Anrede anerkennt. Ein Überblick über Trans*diskriminierung findet sich bei Hornstein (2019).

3.3 Individuelle Auswirkungen und Umgang

Anhaltende Diskriminierungserfahrungen wirken sich negativ auf das psychische und physische Wohlbefinden aus. Sozialpsychologische Studien betonen vor allem die massiven gesundheitlichen Folgen, die mit erhöhtem und andauerndem Stress durch Diskriminierungserfahrungen einhergehen, insbesondere, wenn Bewältigungsstrategien für die Betroffenen fehlen. Mit sich wiederholenden Diskriminierungserfahrungen steigt das Risiko, an Depressionen, Herzerkrankungen oder Bluthochdruck zu erkranken (Hansen, 2009).

Anhaltende Diskriminierungserfahrungen führen dazu, dass Betroffene sich in dem Umfeld, in dem sie diese erleben, langfristig nicht mehr sicher fühlen. Dies hat Auswirkungen auf die gesamtuniversitäre (Arbeits-)Atmosphäre und beeinflusst damit ebenso Studierende und Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ), die nicht direkt von Diskriminierung betroffen sind.

Neben den körperlichen und seelischen Folgen der Diskriminierungserfahrung für die Einzelnen sind diese langfristigen Auswirkungen auch für die Hochschulen selbst problematisch. So steigt mit anhaltenden Erfahrungen von Ausgrenzung die Wahrscheinlichkeit, dass Betroffene ihre wissenschaftliche Karriere abbrechen. Damit bleiben die (deutschen) Hochschulen – trotz entsprechender Antidiskriminierungs- oder Gleichstellungsarbeit – Orte, an denen vorwiegend diejenigen anzutreffen sind, die zu den gesellschaftlich privilegierten Gruppen gehören.

Selbst dort, wo das nicht der Fall ist, kann ebendies erneut zu einer diskriminierenden Adressierung werden, wenn beispielsweise nicht hinreichend Abstand zur eigenen Gruppe unterstellt wird.

Insbesondere Wissenschaftler*innen, die sich mit Forschungsfragen im Bereich Diversität, Diskriminierung oder Rassismuskritik beschäftigen, sehen sich oft mit der Frage konfrontiert, wie sie sich zu ihrem Forschungsgegenstand positionieren. Um die eigene Forschung nachvollziehbar zu machen, greifen viele zu dem Instrument der Selbstpositionierung, machen ihre persönliche Perspektive auf das zu Erforschende transparent und reflektieren diese. Durch Vorurteile geleitet kann es dazu kommen, dass das Forschungsumfeld eine Einordnung von Wissenschaftler*innen vornimmt oder die Selbstpositionierung nicht respektiert. Etwa wenn einer Forschenden vorgeworfen wird, sie sei als „Betroffene“ zu sehr persönlich involviert, um der Forschungsfrage wertfrei und objektiv nachzugehen (Amiri, 2020).

” Aus heutiger Sicht haben mich diese Erfahrungen zu meinem Studium der Soziologie gebracht und später die Gestaltung meiner Arbeits- und Forschungsschwerpunkte in der erziehungswissenschaftlichen Migrations- und Rassismuskritik geprägt. Dazu denke ich aber auch, dass gerade die Auseinandersetzungen mit Rassismus eine spezifische Herausforderung im akademischen Feld mit sich bringt, die – weil ich auch als Migrationsandere adressierbar bin – in manchen Momenten sehr anstrengend sein kann.

Promovierte Sozialwissenschaftlerin

Ist ein potentiell stigmatisierendes (zugeschriebenes) Merkmal für das soziale Umfeld nicht sichtbar oder nicht im ersten Moment wahrnehmbar, birgt dies für die persönliche Situation einer*s Wissenschaftler*in bestimmte Implikationen. Weiß das Arbeitsfeld zum Beispiel nicht, dass die Person eine gesundheitliche Beeinträchtigung, einen nicht-akademischen Bildungshintergrund oder eine bestimmte Religionszugehörigkeit hat, kann die Person darüber entscheiden, ob sie diese persönlichen Informationen im Arbeitsumfeld teilt. Im Gegensatz zu einem Wissenschaftler of Color oder einer Rollstuhlfahrerin steht es diesen Personen offen, sich einer persönlichen Auseinandersetzung mit dem Umfeld zu stellen – oder eben nicht. Der Prozess, in dem Personen mit unsichtbaren stigmatisierbaren Identitätsanteilen regulieren, was ihr soziales Arbeitsumfeld über diese Identitätsanteile erfährt, wird als „identity management“ oder auch „impression management“ bezeichnet (z. B. Jones & King, 2014). Die Entscheidung darüber, ob man Kolleg*innen oder Vorgesetzten von einer gesundheitlichen Beeinträchtigung erzählen möchte, ist komplex und für viele Betroffene schwierig. Einerseits kann der offene Umgang eine Erleichterung darstellen, da man sich mit diesem Teil der eigenen Identität nicht mehr „verstecken“ muss und Unterstützung oder zusätzliche Ressourcen erhalten

kann. Andererseits drohen Stigmatisierung und Diskriminierung (Bauer, Chakraverty & Niehaus, 2017). Identity Management und Impression Management im Arbeitskontext stellen daher für Betroffene eine zusätzliche Belastung und Stressquelle dar (z. B. Jones & King, 2014).

” Ich habe oft das Gefühl, dass ich unter Beobachtung von jemand anders stehe oder zumindest potenziell unter der Beobachtung, ist ja nicht so, dass mich jeder ständig anglotzt. Aber dass ich in Gesellschaft diesen Zwang habe, mich besonders normal verhalten zu müssen, dass mir keiner die Behinderung anmerkt, dass das schon stressig ist, dass ich dadurch zwei Drittel meiner Arbeitszeit verliere, weil ich keine Kapazitäten mehr für irgendwas anderes habe.

Promovendin

Für den Bereich der Graduiertenförderung ist es wichtig, den Aspekt des Identity und Impression Managements zu reflektieren, wenn es z. B. um die Gestaltung von positiven Maßnahmen (Bell, 2007) wie Förder-, Netzwerk- oder Mentoring-Programme geht. Wird zum Beispiel ein Mentoring-Programm für Wissenschaftler*innen mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen angeboten, kann dieses nur von Personen in Anspruch genommen werden, die sich als Angehörige*r der benannten Gruppe identifizieren und sich dafür entscheiden, Informationen zu diesem Teil ihrer Identität – zumindest in dem gegebenen Setting – offenzulegen. Mögliche negative Konsequenzen durch Reaktionen des Arbeitsumfelds werden mit dieser Entscheidung gegebenenfalls „in Kauf genommen“. Durch die Teilnahme legt der*die Wissenschaftler*in nicht nur offen, dass er*sie eine gesundheitliche Beeinträchtigung hat, sondern auch, dass diese Beeinträchtigung dazu führt, dass er*sie sich eine Unterstützung wünscht, die weder andere Angebote noch das Arbeitsumfeld in ausreichendem Maße bieten.

3.4 Antidiskriminierungsmaßnahmen

Für die Verhinderung bzw. Verarbeitung von Diskriminierungserfahrungen sind multidimensionale Ansätze unerlässlich. Sie wirken präventiv mit Maßnahmen der Sensibilisierung und Öffentlichkeitsarbeit, um ein Klima der Akzeptanz und Offenheit herzustellen und damit der Ideologie der Ungleichwertigkeit entgegenzuwirken und für jeweils eigene Vorannahmen zu sensibilisieren. Im Folgenden finden sich einige Beispiele für unterschiedliche Formate:

Qualifizierte Beratungsangebote: Unterschiedliche qualifizierte Beratungsangebote, wie die gesetzlich verankerte AGG Beschwerdestelle und eine unabhängige Antidiskriminierungsberatung helfen bei der Verarbeitung der erlebten Diskriminierung

und können parteiische Unterstützung für die Betroffenen anbieten. Die unabhängige Antidiskriminierungsberatung leistet damit einen wichtigen Beitrag zur Milderung der psychischen und physischen Folgen von Diskriminierungserfahrungen.

Zielgruppenspezifische Förderprogramme: Mentoringprogramme für Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ), Angebote zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf/Studium oder Empowerment-Workshops für spezifische Gruppen wirken im Sinne eines Nachteilsausgleiches mit dem Ziel, Chancengerechtigkeit bei unterschiedlichen Grundvoraussetzungen herzustellen. Hierzu gehören ebenfalls Maßnahmen der Personalentwicklung und -gewinnung, wie z. B. (teil-)anonymisierte Bewerbungsverfahren und die transparente Gestaltung von Auswahl- und Berufungsverfahren entlang vorab festgelegter Bewertungskriterien.

Empowerment durch Repräsentation: Die Sichtbarkeit von Angehörigen marginalisierter Gruppen als Professor*innen oder in Leitungsfunktionen der Universität und darüber hinaus in allen Bereichen der Hochschule nimmt Einfluss darauf, wer sich für ein Studium und letztlich für eine wissenschaftliche Karriere entscheidet. Wenn Promovierende beispielsweise sehen, dass in ihrem Fachbereich mehrere Frauen mit Familienverantwortung in Führungspositionen arbeiten, kann dies Einfluss auf ihre Entscheidung für eine weitere Karriere in der Universität haben. Sie sehen, dass es Menschen wie sie sind, denen ein Aufstieg innerhalb der Wissenschaft gelungen ist, dies fördert die Überzeugung, dass es für sie ebenso möglich sein kann.

4 Zugehörigkeit zur Scientific Community

Der Erfolg einer akademischen Karriere hängt nicht nur vom wissenschaftlichen Output, sondern auch maßgeblich vom Ankommen in der Scientific Community ab. Hierzu gehört etwa der Aufbau eines tragfähigen und nachhaltigen Netzwerks ebenso wie das Beherrschen implizierter Spielregeln und Codes. Wie gut eine Person innerhalb der Community integriert ist und wie sehr sie diese auch für ihre Karriereentwicklung nutzen kann, hängt dabei von vielen verschiedenen Faktoren ab, die sowohl fördernd als auch hinderlich wirken können. Insofern ist die Scientific Community vergleichbar mit einem von Pierre Bourdieu beschriebenen sozialen Feld und muss als Mikrokosmos mit eigenen Spielregeln verstanden werden. Welche Faktoren in diesem Feld förderlich oder hinderlich sein können, ist dabei stark verknüpft mit eben diesen in der Community definierten Spielregeln und entsprechenden Normvorstellungen. Diese wiederum finden z. B. Ausdruck in der Sprache oder im Habitus. Habitus wird hier im Sinne Bourdieus verstanden als „Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata‘ eines Menschen, in dem sämtliche inkorporierten, früheren sozialen Erfahrungen zum Ausdruck kommen“ (Lenger, Schneickert & Schumacher, 2013, S. 14 – Binnenzitat aus Bourdieu, 1987, S. 101). Also gerade für solche Personen, die in ihrem sozialen Umfeld bisher keine Berührungspunkte mit der Hochschule bzw. der Wissenschaft hatten und die solche Personen auch nicht in ihrem nahen sozialen Umfeld haben, können sich hieraus Hürden für ihren Karriereweg ergeben.

Doch welche Funktion erfüllt die Scientific Community in der Academia, dass das Ankommen eine so große Bedeutung hat und welche Faktoren erweisen sich hierfür als begünstigend bzw. hinderlich? Diversitätsaspekte und ihr intersektionales Zusammenwirken spielen auch hier eine erhebliche Rolle und sowohl Privilegierung als auch Diskriminierung können die Folge sein. Die im vorangegangenen Kapitel genannten Diskriminierungsmechanismen greifen unter Umständen ineinander und verstärken sich. Unsicherheit, Fremdheitserfahrungen und Selbstzweifel in Bezug auf die eigene wissenschaftliche Karriere sind häufig eng verbunden mit einem Mangel an Systemwissen und entsprechenden Vorbildern. Besonders die Promotionsphase ist hierbei heikel, da diese den Übergang vom Studium in die Wissenschaft markiert und die Basis für die weitere wissenschaftliche Karriere darstellt.

Die Wissenschaft als Karriereweg für sich selbst in Betracht zu ziehen, ist auch eine Frage des eigenen Selbstbewusstseins. Gerade Personen, die sich im Hochschulkontext eher fremd und unpassend fühlen, weil sie die Spielregeln erst mühsam erlernen mussten, haben häufig Selbstzweifel in Bezug auf ihre eigenen Leistungen. Dies hängt auch damit zusammen, dass manche Studierende oder Promovierende sich nicht oder noch nicht als Teil der Scientific Community betrachten. Vor allem Personen mit einem nicht-akademischen Familienhintergrund und solche mit einer familiären Zuwanderungsgeschichte erleben sich nicht selten als anders und nicht

so passend wie Angehörige eher traditioneller Studierendengruppen. Die Integration in die Scientific Community ist für sie besonders schwer, da sie meist aufgrund ihrer Herkunft nur wenig sozio-ökonomisches Kapital – informelles Wissen, finanzielle Ressourcen, Kontakte und entsprechendes kulturelles Wissen – mitbringen.

Der Effekt zeigt sich dabei von zwei Seiten: Zum einen ist es für die entsprechenden Personen schwerer einen Zugang zur Scientific Community zu finden, weil sie vielleicht entsprechende implizite Erwartungen oder Kriterien der Community selbst nicht erfüllen. Auf der anderen Seite empfinden sie selbst häufig eine sich nie ganz auflösende Fremdheit dieser gegenüber, selbst wenn sie erfolgreich einen wissenschaftlichen Karriereweg beschreiten. Ähnliche Problematiken mit der Zugehörigkeit zur Scientific Community zeigen sich auch bei internationalen Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ), die per se als heterogene Gruppe zu verstehen sind. Ebenso nicht vertraut mit den Spielregeln des deutschen Hochschulsystems und zum Teil bedingt durch Sprachbarrieren, benötigen sie zuweilen deutlich intensivere Zeit- und Finanzressourcen sowie engmaschige Betreuungsgespräche, um sich gut in der Wissenschaftsgemeinschaft einzuleben.

” *„In anderen Ländern gibt es oft viele Möglichkeiten, um auf Englisch zu arbeiten, in Deutschland ist das eher eine Ausnahme. Das macht die deutschen Universitäten ziemlich geschlossen für Nicht-Deutschsprachige.“*

Wissenschaftlerin im Mittelbau an einer Universität,
Zitat aus Kortendiek et al. (2022), S. 352

Wie genau sich die Probleme dieser Personengruppen zusammensetzen, hängt von unterschiedlichen Faktoren ab, wie soziale Herkunft, Bildungssystem im Herkunftsland, Sprachkompetenz des Englischen bzw. des Deutschen sowie auch von sozio-kulturellen Unterschieden zwischen Heimat- und Gastland, die wiederum eigene intersektionale Effekte erzeugen und entsprechend berücksichtigt und adressiert werden müssen. Insbesondere über Stipendien finanzierten (internationalen) Wissenschaftler*innen ohne finanzielle Unterstützung durch Angehörige ist es ohne finanzielle Zusatzbelastung oder Unterstützung der betreuenden Professuren selten möglich, an Konferenzen und Tagungen teilzunehmen, Fachworkshops zu besuchen oder sich außerhalb der Gastinstitution zu vernetzen. Hierfür sind die Stipendien zu knapp bemessen und primär zur Deckung der Lebenskosten gedacht. Hier gilt es besonders sensibel dafür zu sein, dass eine wissenschaftliche Karriere auch in der Promotions- und Postdoc-Zeit mit erheblichen Ausgaben verbunden ist, zumal all diese Dinge gleichzeitig wichtig für die Entwicklung des eigenen Karriereweges sind.

Weitere Schwierigkeiten können durch benachteiligende und diskriminierende Erfahrungen entstehen, sei es durch Anzweifeln der Leistungsfähigkeit oder sprachliche Ausschlussmechanismen, die das Ankommen in der Scientific Community erschweren. Hierauf ist besonders zu achten, da gerade diskriminierende Erfahrungen sich auch negativ auf die psychosoziale Gesundheit auswirken können. Grundsätzlich muss bei der Adressierung dieser Probleme sowie bei der Entwicklung entsprechender Unterstützungsangebote vor allem die Heterogenität der Gruppe berücksichtigt werden. Dies gilt sowohl für die unterschiedlichen Diversitätsdimensionen, die die Entwicklung einer Zugehörigkeit zur Scientific Community beeinflussen können als auch für die Unterschiedlichkeit von Fächerkulturen, die hier zusätzlich hinderlich oder förderlich wirken können.

Im Folgenden wird am Beispiel von Sprache und Habitus aufgezeigt, wie sich bestimmte Diversitätsaspekte intersektional auswirken können und welche Maßnahmen seitens der Graduierteneinrichtungen angeboten werden könnten, um ein Ankommen gegebenenfalls zu erleichtern.

4.1 Fremdheitserfahrungen im Hochschulkontext

Fremdheitserfahrungen begegnen uns in vielen Facetten und äußern sich durch Gefühle der Nichtzugehörigkeit, des „sich fremd oder gar ausgeschlossen Fühlens“ oder „nicht passend Seins“. Sie werden situativ sozial erzeugt (Nieswand & Vogel, 2000, S. 141) und sind kontextgebunden. Sie entstehen, wenn Personen den Erwartungen, Zuschreibungen und Interpretationen der normsetzenden Mehrheitsgesellschaft und deren etablierten Strukturen nicht entsprechen. Grenzziehendes Verhalten wie Benachteiligung, Stigmatisierung, defizitäre Stereotypisierung und Diskriminierungsmechanismen wirken hierbei verstärkend. Fremd ist, wer nicht der eigenen Gruppe bzw. Community angehört und dieselbe Wirklichkeitsordnung teilt. Das Erfahren von Fremdheit kann auf einzelne, zumeist jedoch im Zusammenspiel diverser, intersektional verwobener Faktoren gründen: Wissen, Bildungsbiographie, Erziehung und Herkunft, Habitus und Sprache, Geschlecht, gesundheitliche Beeinträchtigungen und Erkrankungen, Elternschaft, Religion und kultureller Hintergrund, um einige zu nennen. Hierbei konstituiert sich Fremdheit, indem das Eigene mit dem Fremden in Beziehung gesetzt wird und das Selbst sich mit seiner vermeintlichen Andersartigkeit identifiziert. Dies gründet in einem Mechanismus von gleichzeitiger Ein- und Ausgrenzung (Nieswand, & Vogel, 2000, S. 144).

Was ist also notwendig, damit diese Beziehung produktiv genutzt werden kann, um Ausschlussmechanismen abzuschwächen und das Umfeld an Hochschulen und in der Wissenschaft inklusiv zu gestalten? Am Beispiel von Sprache und Habitus werden Facetten von Fremdheitserfahrungen beleuchtet und Maßnahmen und Ansätze aufgegriffen, um diesen vorzubeugen und sie abzuschwächen. Dabei gilt es

jedoch immer zu berücksichtigen, dass die aktuell geltenden Spielregeln und Normen sozial erzeugt sind und sich stetig reproduzieren, wenn nicht gezielt strukturelle Veränderungen angestrebt und institutionalisiert werden. Hochschulen und ihre Institutionen müssen sich aus sich selbst heraus für den Abbau von Barrieren und Hürden einsetzen und dürfen dabei nicht vor eigenen Veränderungen zurückschrecken. Das langfristige Ziel muss also sein, entsprechende Hürden zu identifizieren und abzubauen, um nachhaltige Veränderungen zu erreichen. Dies bezieht sich ebenso auf Curricula wie auch auf die Hochschul- und Wissenschaftskultur insgesamt. Da es sich hierbei jedoch um einen langfristigen Prozess handelt, braucht es Angebote und Maßnahmen, die die betroffenen Personengruppe jetzt unterstützen und ihnen dabei helfen, mögliche Hürden erfolgreich zu überwinden.

Gewandtes Auftreten und eine ebensolche Redeweise führen in unserer Gesellschaft zu der Annahme, es mit einem besonders begabten (souveränen) Menschen zu tun zu haben. Umgekehrt führen stockender, von Fehlern durchsetzter oder für die Situation unpassender Sprachgebrauch und unangemessenes Benehmen häufig zur Abwertung der gesamten Person. Dies gilt insbesondere für den Hochschulkontext. Bewertungen dieser Art entscheiden häufig darüber, ob jemand als zugehörig zur eigenen Gruppe angesehen wird oder nicht. Denn Communities bilden sich nicht zuletzt dadurch, dass man eine gemeinsame Sprache spricht, einen ähnlichen Kleidungsstil pflegt, vergleichbare kulturelle Vorlieben hat und häufig über einen ähnlichen Lebensstandard (ökonomische Mittel) verfügt. Innerhalb desselben Sprachraums werden diese Aspekte der Persönlichkeit wesentlich geprägt durch einen bekannten, kulturellen Referenzrahmen und durch das Herkunftsmilieu und die Herkunftsfamilie. Innerhalb einer Gesellschaft werden – mit Blick auf Aufstiegs- und Karriereoptionen – sogenannte „Arbeiter*innenkinder“ häufig als weniger fähig und geeignet für wissenschaftliche Berufe betrachtet. Vermeintlich erkennbar sind sie nicht zuletzt an Habitus und Sprache. Ein Beispiel hierfür wären etwa halbformalisierte Veranstaltungen im Universitätskontext, wie Kolloquien oder ein gemeinsames Essen bei einer Konferenz. Häufig gibt es hier ungeschriebene Verhaltenspraktiken, wie die Reihenfolge der Fragenstellenden oder die Wahl des Sitzplatzes. Diese Informationen sind nur zugänglich für Angehörige einer bestimmten Gruppe bzw. werden von deren Mitgliedern weitergegeben. Ein Abweichen von diesen Normen zeigt zugleich auf, dass jemand nicht zu der entsprechenden Gruppe gehört.

In der Sprache zeigt sich ein Teilaspekt des Habitus. Das Medium des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks wird, so Dorschel und Allmendinger, „in der Öffentlichkeit und in der Wissenschaft immer öfter als eigenständige (Re)Produktionsinstanz von Macht und sozialer Ungleichheit betrachtet“ (Dorschel & Allmendinger, 2019, S.313). Was bedeutet das für die Erfolgsaussichten begabter WiQ? Was bedeutet es für ihre Integration in die Gemeinschaft der Wissenschaftler*innen? Akademiker*innen, die nicht in einer Akademikerkwelt sozialisiert wurden, fühlen sich oft, aber durch-

aus nicht immer (Käpplinger, Miethe & Kleber, 2019, S. 303), fremd im universitären Milieu, ein Gefühl, das nicht selten während ihrer gesamten Karriere wirkt. Da sich die eigene Art zu sprechen nicht gut verbergen lässt und auch eine (schnelle) Anpassung an die Rede der „anderen“ nicht gut möglich ist, kann das Bewusstsein vom eigenen „Fremdsein“ zum Schweigen führen. Das wiederum ist nachteilig, weil Sicht- und Hörbarkeit wichtig sind, um die Aufmerksamkeit von Kolleg*innen, Vorgesetzten und möglichen Fördernden zu gewinnen. Unsicherheiten im Umgang mit anderen Akademiker*innen und bei förmlichen Anlässen, aber auch Unkenntnis von Hierarchien, ungeschriebenen Regeln und Gepflogenheiten, können ebenfalls zum Rückzug führen. Und wieder sind vermeintlich wichtige Kontakte unerreichbar geworden und die Zurückhaltung wird nicht selten von Anderen als mangelnde fachliche Kompetenz ausgelegt. Helfen kann hier Offenheit von beiden Seiten. Einerseits z. B. gegenüber den eigenen Kolleg*innen, andererseits gegenüber den Personen, denen ein Teil der akademischen Erfahrung – aber eben nicht der akademischen Fähigkeiten! – fehlt. Informelle Buddy-Tandems können ebenso wirksam sein wie Mentorings, die sich insbesondere an Personen richten, die als Erste in ihrer Familie eine akademische Karriere anstreben.

Besonders schwierig wird es für WiQ, die nicht schon im Elternhaus Akademikerluft geatmet haben, wenn sie sich in Disziplinen mit klassischen Abschlüssen, wie z. B. Jura oder Medizin bewegen. Hier ist die Pflege der Distinktion innerhalb der eigenen Kreise, ganz besonders aber gegenüber anderen Disziplinen oder gar nicht-akademischen Gruppen noch weit verbreitet, mittels der Sprache, Statussymbolen und Formen des gesellschaftlichen Austauschs. Sich hier als nicht „eingeborenes“ Mitglied Respekt und Gehör zu verschaffen, kann besonders schwierig sein. Auch hier können Mentor*innen als Türöffner*innen fungieren.

Für Nicht-Deutschmuttersprachler*innen und Personen mit familiärer Zuwanderungsgeschichte bekommt das Thema noch einmal eine andere Wendung. Der Zugang fällt denjenigen mit einer akademischen Herkunft leichter, selbst dann, wenn sie Deutsch nicht flüssig oder fehlerfrei sprechen. Schwierig dagegen ist es für Menschen, die auch in ihrem Herkunftsland kaum Berührung mit der Welt der Wissenschaft hatten, selbst dann, wenn sie sehr gut Deutsch sprechen. Sollte die Verkehrssprache Englisch sein, wie häufig in den naturwissenschaftlichen Fachbereichen, kann dies verbindend wirken. Korrekte Grammatik und perfekte Aussprache sind in diesen Fächern häufig weniger relevant. Die Arbeitsgruppen sind eher international zusammengesetzt, sodass zahlreiche Akzente hörbar sind.

Anders ist es in den Geistes- und Sozialwissenschaften, die weniger international zusammengesetzt und weitaus „sprachlastiger“ sind. Hier lässt die unterschiedliche Qualität der Englisch- oder anderer Fremdsprachenkenntnisse Rückschlüsse auf Mobilitätschancen zu. Es ist nicht dasselbe, ob man Englisch bei einem Schüleraus-

tausch in Eton, bei einem längeren Studienaufenthalt in Cambridge oder auf dem heimischen Gymnasium gelernt hat.

Divers zusammengesetzte Arbeitsgruppen oder Graduiertenkollegs bieten den Vorteil, dass nicht nur eine einzelne Person sich gegebenenfalls nicht zugehörig fühlt, sondern sich gleich mehrere Personen in einer ähnlichen Situation befinden und sich untereinander empowern können. Hier entsteht automatisch Austausch und es bildet sich eher eine Solidargemeinschaft bzw. die Erfahrung des „es geht anderen auch so“ schafft ein Gefühl der Entlastung vor allem in Bezug auf starke Selbstzweifel. Voraussetzung hierfür ist jedoch auch, dass Graduierteneinrichtungen ihre Auswahlkriterien dahingehend überprüfen, ob sie selbst Ausschlussmechanismen reproduzieren bzw. inwieweit verschiedene Diversitäts- und Intersektionalitätseffekte angemessen berücksichtigt werden. Graduierteneinrichtungen können die Heterogenität der Gruppe steigern, indem Austauschformate geschaffen werden, an denen Promovierende teilnehmen können, die nicht in ein Kolleg oder in eine Arbeitsgruppe eingebunden sind. Gleiches gilt für Austauschformate mit weiter fortgeschrittenen Wissenschaftler*innen, die eigenes Erfahrungswissen mit den Promovierenden teilen können. Es gilt, das Bewusstsein dafür zu schärfen, eben nicht alleine, sondern Teil einer Gemeinschaft zu sein, sowie dafür, dass strukturelle Hürden existieren und dass deren Erleben nicht mit persönlicher Unzulänglichkeit zu tun hat. Auch sollten Promovierende ermutigt werden, selbst Formate für den Austausch vorzuschlagen oder gegebenenfalls mit Unterstützung der Graduierteneinrichtung zu organisieren. Dies können Filmabende, Cultural Nights oder auch „Stammtische“ sein, bei denen man außerhalb des Arbeitskontexts sowohl Fachliches erörtern als auch ein rein privates Gespräch führen kann. Zudem sollen Graduierteneinrichtungen sichere (Reflexions)Räume zur Verfügung stellen, in denen Betroffene ihre Unsicherheiten, Fremdheitsgefühle oder Selbstzweifel offen ansprechen können und wertschätzend mit diesen umgegangen wird. Gegenseitiges Empowerment und eine gewisse Sensibilität der Institution solchen Problemen gegenüber sind besonders wichtig.

Zusätzlich sollten Workshops angeboten werden, die wichtige Informationen über Institutionen, Förderstrukturen, Karrierewege, formelle und informelle Gepflogenheiten und deren Historie geben, um so einen unkomplizierten Zugang zu formalem und informellem Wissen über Wissenschaft und das Hochschulsystem zu schaffen. Auch die Assistenz bei Verwaltungsvorgängen sollte bei Bedarf für internationale Wissenschaftler*innen selbstverständlich sein, ebenso wie eine Beratung zur Finanzierung der Promotion für jene, die keine Stelle, sondern ein Stipendium haben.

Letztlich – und das soll zum Schluss besonders hervorgehoben werden – bringen so genannte „Bildungsaufsteiger*innen“ und internationale Akademiker*innen wertvolle Erfahrungen, Einsichten und Perspektiven in das traditionelle akademische Milieu ein,

von denen sowohl die wissenschaftlichen Disziplinen hinsichtlich der Gegenstände, der Formulierung von Erkenntnisinteressen und der Entwicklung von Methoden als auch die universitäre Kultur insgesamt profitieren. (Käpplinger et al., 2019, S.303)

5 Diversität in der Graduiertenförderung: Handlungsimpulse

In diesem Kapitel wird der Praxisbezug durch Sichtweisen, Praxiserfahrungen und Impulse zu diversitätssensibel gestalteten Maßnahmen ausgewählter Einrichtungen hergestellt. Dabei wird die Relevanz von Diversität für die Zukunfts- und Konkurrenzfähigkeit von Universitäten deutlich. Hier kann die Graduiertenförderung einen wertvollen Beitrag leisten. Ziel diversitätssensibler Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) ist es einerseits, die bereits vorhandene Vielfalt adäquat zu adressieren und andererseits durch entsprechende Angebote und Maßnahmen zu einer größeren Vielfalt beizutragen und Zugangs- und Karrierechancen für bislang unterrepräsentierte WiQ zu verbessern.

Insofern sensibilisiert die vorliegende Publikation interessierte Akteur*innen der Graduiertenförderung für Diversität und informiert diejenigen, die gerade beginnen Diversität zu fokussieren, mit einer Orientierungshilfe über aktuelle Entwicklungen. Zugleich erhalten diejenigen, die bereits erste Erfahrungen hinsichtlich diversitätssensibler Förderung von WiQ gesammelt haben, weitere Denkanstöße sowie Diskussions- und Argumentationsgrundlagen.

Dieses abschließende Kapitel präsentiert in 5.1 verschiedene Ansätze, um Graduiertenförderung diversitätssensibler zu gestalten und in 5.2 werden konkrete Vorgehensweisen und ausgewählte Good Practice Beispiele wissenschaftlicher Einrichtungen vorgestellt, die sich in der Praxis bewährt haben.

5.1 Diversitätssensible Graduiertenförderung

Unter diversitätssensibler Graduiertenförderung verstehen wir eine Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ), die diversitätskompetent und positiv handelt und dabei verschiedene (auch unsichtbare) Diversitätsdimensionen und -kategorien ihrer Zielgruppen sowie damit verbundene (intersektionale) Erfahrungen berücksichtigt.

Das dieser Publikation zugrunde liegende Verständnis von Diversität basiert auf dem im Hochschulkontext häufig genutzten angepassten Four Layers Model von Boomers und Nitschke (2012) (s. Kapitel 1.2). Das Modell gibt einen Überblick über vier Diversitätsdimensionen sowie zahlreiche Diversitätskategorien und deren Vielschichtigkeit. Demnach unterscheiden sich Personen im Zusammenspiel

1. der Persönlichkeit (z. B. Offenheit, Gewissenhaftigkeit) sowie
2. der inneren Dimension mit wenig bzw. nicht veränderbaren Kategorien (u. a. Alter, Hautfarbe, geistige und körperliche Fähigkeiten),

3. der äußeren Dimension (u. a. Habitus/Auftreten, Fürsorgeaufgaben, Freizeitverhalten) und
4. der organisationalen Dimension (u. a. interne/externe Qualifikation, Betreuungskonstellation, wissenschaftliche Einrichtung).

Dabei muss berücksichtigt werden, dass die einzelnen Diversitätsaspekte einer Person nicht lose nebeneinanderstehen, sondern intersektional zusammenwirken.

Einen Ansatzpunkt für diversitätssensible Förderung von WiQ bildet folglich die gezielte (Weiter-)Entwicklung von Diversitätskompetenz – sowohl unter Leitungen und Beschäftigten in Graduierteneinrichtungen und Hochschulen als auch unter Wissenschaftler*innen (Betreuenden und WiQ selbst). Die (Weiter-)Entwicklung von Diversitätskompetenz in den Akteursgruppen lässt sich nach Auferkorte-Michaelis und Linde (2018) in vier Phasen untergliedern:

1. Sensibilisierung für und bewusste Wahrnehmung von Diversität (Awareness)
2. Wissen über und Erfahrung mit Diversität (Knowledge)
3. Fähigkeiten und Fertigkeiten für den Umgang mit Diversität (Skills)
4. Diversitätsgerechte Handlungsroutinen (Action/Behavior)

Für eine nachhaltige Wirkung ist es wichtig, auf allen Ebenen und in den vielfältigen Handlungsfeldern der Graduiertenförderung Diversität als Querschnittsthema mitzudenken und sensibel zu agieren. Insbesondere bei der Festlegung von Zugangsbeschränkungen, der Bedarfsermittlung und Entwicklung von Kursangeboten und -formaten sowie deren „Bewerbung“ oder in der individuellen Beratung sollten Aspekte von Diversität und Intersektionalität berücksichtigt werden. In der Prozessbegleitung und weiteren Aufgaben der Graduiertenförderung ist es wichtig, nicht von einer*em idealtypischen WiQ auszugehen, sondern durch Perspektivwechsel verschiedene Diversitätsaspekte zu berücksichtigen. Dabei sollte die Graduiertenförderung sowohl spezifische Situationen und Anforderungen sozialer Gruppen als auch interindividuelle Unterschiede innerhalb dieser Gruppen einbeziehen. Förderlich sind hierbei insbesondere eine intersektionale Haltung aller Hochschulangehörigen ebenso wie Selbstreflexion hinsichtlich der eigenen Privilegien und (Diskriminierungs-)Erfahrungen (s. Kapitel 1.3), wie auch konkrete diversitätssensible bzw. intersektionale Maßnahmen und Strukturen auf operativer und strategischer Ebene, also etwa eine organisational verankerte Diversitätsstrategie der Einrichtung.

Als eine mögliche Argumentationsgrundlage, um innerhalb der Hochschule und auch nach außen die Notwendigkeit diversitätssensibler Gestaltung von Lehre und Forschung, und folglich auch der Graduiertenförderung, darzustellen, kann der so genannte „**Excellence Case**“ dienen. Bührmann (2019) subsumiert unter dieser Bezeichnung ein neueres Begründungsnarrativ an Hochschulen, das Chancen-

gerechtigkeit (Equity Case) mit dem Business Case verbindet. Das heißt, dass Chancengerechtigkeit bzw. soziale Teilhabe und ökonomische Effizienz nicht als Gegensätze konzipiert sind, sondern Hand in Hand gehen (Bührmann, 2020). Diese Ausrichtung (aus den USA stammend) wird mittlerweile an großen Forschungsuniversitäten in Deutschland, wie etwa der RWTH Aachen, TU München und dem Verbund der Berliner Universitäten ebenso vertreten wie in anderen EU-Ländern (vgl. Marten, 2020; Bührmann, 2020.) Durch die Ausweitung des Talentepools und die Verbesserung der Forschungs- und Studienbedingungen für alle sollen auch die Studien- und Forschungsleistungen auf Hochschulebene befördert werden (Bührmann, 2019).

Als Inspirationsquelle und konkrete Beispiele für die eigene Arbeit dienen erprobte Aktivitäten und Maßnahmen anderer Einrichtungen. Daher stellt das folgende Kapitel ausgewählte Beispiele vor und möchte damit den fruchtbaren Austausch hinsichtlich diversitätssensibler Graduiertenförderung innerhalb und zwischen den wissenschaftlichen Einrichtungen anregen und verstärken. Allerdings müssen diversitätssensible Maßnahmen immer hochschul- und zielgruppenspezifisch konzipiert und adaptiert werden, wie unsere Praxiserfahrungen zeigen. Diversitätssensible Graduiertenförderung kommt nicht mit einem One-size-fits-all-Vorgehen aus, sondern erfordert eine genaue Situationsanalyse der eigenen Einrichtung und der entsprechenden Zielgruppe sowie darauf ausgerichtete Aktivitäten. In der Handreichung „Ein Köcher voller Fragen“ hat das Team Chance der Universität Hildesheim ein Instrument entwickelt, mit dem sich Einrichtungen der strukturieren Promotionsförderung hinsichtlich ihrer Diversitätssensibilität evaluieren können (Baader, Korff & Schröer, 2016).

5.2 Empfehlungen für eine diversitätssensible Graduiertenförderung und ausgewählte Good Practice Beispiele

Graduierteneinrichtungen setzen in der Regel bereits ein breit gefächertes, inklusives Unterstützungsangebot für ihre Zielgruppe um, können aber ihre Angebote für die Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) noch besser diversitätssensibel gestalten. Besonders empfehlenswert für eine diversitätssensiblere Graduiertenförderung sind 1) intersektional ausgestaltete Maßnahmen und 2) jene Maßnahmen, die zielgruppenübergreifend zu mehr Chancengerechtigkeit beitragen. Bisher finden sich an deutschen Hochschulen nur vereinzelt intersektionale Maßnahmen, die verschiedene Diversitätsaspekte (beispielsweise Elternschaft und Behinderung) zugleich adressieren (Pöllmann, Heller & Bitzan, 2017, S.2). Maßnahmen, die zielgruppenspezifisch auf Empowerment abzielen, sind in der Graduiertenförderung häufiger zu finden.

Im Folgenden werden Handlungsempfehlungen zu einer diversitätssensibleren Ausgestaltung der Graduiertenförderung ausgesprochen und ausgewählte Good

Practice Beispiele aus den Institutionen der Mitglieder dieser UniWiND-Arbeitsgruppe vorgestellt. Die Empfehlungen und Beispiele sind nach den Kernaufgaben von Graduierteneinrichtungen gegliedert, zu denen wir die **Information und Beratung, die überfachliche Qualifizierung, das Fördern, die Vernetzung und die strategische Arbeit** (Hineinwirken in die universitäre Leitungsebene) zählen. Je nach struktureller Organisation von Hochschulen werden diversitätssensible Angebote in der Graduiertenförderung von bzw. in Kooperation mit unterschiedlichen Akteur*innen angeboten, beispielsweise den verantwortlichen aus den Bereichen Diversity, Chancengerechtigkeit und Gleichstellung (mit unterschiedlichen Schwerpunktaufgaben). Intrauniversitäre Vernetzung, Austausch und Zusammenarbeit sind daher unerlässlich.

5.2.1. Information und Beratung

Was braucht es, um in Graduierteneinrichtungen eine diversitätssensible Informations- und Beratungskultur zu etablieren und umzusetzen?

Handlungsempfehlung Informationsebene:

- Statement/Bekennnis zu Diversität und Vielfalt in der Graduiertenförderung
- Kommunikative Barrierefreiheit und Zweisprachigkeit (Deutsch und Englisch) auf der Informationsebene (Informationsmaterialien, Webseiten, Flyer, Veranstaltungsformate und/oder Informationsvideos sowie veröffentlichte Unterlagen/Formulare)
- Sichtbarmachung eigener diversitätssensibler Angebote zur zielgruppenspezifischen Ansprache und Informationen zu passfähigen universitären Angeboten (z. B. Eltern-Kind-Zimmer, Diversity-Woche)
- Informationen zur Barrierefreiheit eigener Gebäude, über Zugänge und (Veranstaltungs-)Räumlichkeiten
- Informationsverweis auf diversitätsspezifische Serviceeinrichtungen und Anlaufstellen an der Hochschule (z. B. für Studierende und Wissenschaftler*innen mit Behinderung und chronischen Erkrankungen, Übersicht anhand einer Diversity-Landkarte)

Handlungsempfehlung Beratungsebene:

- Professionalisierung der Beratungskompetenz von Berater*innen durch fundierte beraterische Qualifikation, Auf- und Ausbau der Diversitätskompetenz und von Supervisionsangeboten zur Selbstreflexion und Weiterentwicklung
- Barrierefreie und bedürfnisorientierte Ausgestaltung des Beratungssettings (z. B. kinderfreundlich: Malmaterialien für begleitende Kinder)
- Universitätsinterne und universitätsübergreifende Vernetzung von Graduierteneinrichtungen mit relevanten Diversity-Akteur*innen

Good Practice Beispiel:

An der Graduiertenakademie der **TU Dresden** – der zentralen Anlauf- und Servicestelle für alle Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) – zeichnen sich die Berater*innen durch eine professionalisierte Beratungskompetenz aus. Zertifizierungen im Bereich Coaching, Mediation, Karriereberatung und als Trainer*innen, flankiert durch Diversity Trainings und Mental Health Schulungen sowie die Möglichkeit interner Supervisionsarbeit ergänzen die jeweils tätigkeitsspezifischen Fach- und Methodenkompetenzen der Berater*innen. Die Beratungs-, Coaching-, Gruppenformate und eigene Workshops werden in deutscher und englischer Sprache angeboten, der Zugang zu Räumlichkeiten, zu Informationsmaterialien und bei Bedarf auch zu online Veranstaltungen ist barrierefrei.

5.2.2. Qualifizierung

Wie können überfachliche Workshops und Seminare diversitätssensibel weiterentwickelt und/oder konzipiert werden?

Handlungsempfehlungen:

- Diversitätssensible Abfrage von Wünschen und Bedarfen
- Diversitätssensible Ausgestaltung der Rahmenbedingung von Qualifizierungsangeboten (z. B. Barrierefreiheit, familienfreundliche Veranstaltungszeiten, ausreichend lange Pausen, Verweis auf Betreuungsangebote für Kinder)
- Bewusste Berücksichtigung von Intersektionalität und Inklusivität bei der Konzeption und Entwicklung von Angeboten
- Ergänzung bestehender Angebote um diversitätssensible Bausteine (z. B. unconscious bias, Rassismus- und Diskriminierungsmechanismen, Sensibilisierung für den Bedarf internationaler Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ), WiQ mit Familien- und Pflegeverantwortung, WiQ mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen)
- Nutzung verfügbarer Daten (z. B. Nacaps, Befragungen der WiQ innerhalb der eigenen Hochschule) als Entscheidungsbasis dafür, auf welche Personen-Gruppe(n) Angebote zugeschnitten werden sollen
- Ausbau von Angeboten in den Bereichen des individuellen und insbesondere auch kollektiven Empowerments (s. auch Baader, 2022) für Zielgruppen, welche Ausgrenzung, Rassismus u. Ä. erlebt haben und zur Diversitätskompetenz in Kooperation mit universitätsinternen und externen Stakeholdern

Good Practice Beispiel:

Das Mentoringprogramm der **FernUniversität in Hagen** bietet ein Diversitätsmentoring mit bewusst intersektionalem Anspruch. In das Programm können alle

WiQ aufgenommen werden, es wird aber ein vorrangiger Zugang für Personen gewährt, die weiblich, queer, Eltern, Akademiker*innen in erster Generation, chronisch erkrankt oder Menschen mit Behinderung sind, sofern hierzu auf freiwilliger Basis Angaben gemacht wurden. Bei der Vermittlung von Mentor*innen werden diese Diversitätsaspekte nach Möglichkeit berücksichtigt. Zudem werden Workshops z. B. zum eigenen Profil und Selbstbild diversitätssensibel gestaltet, sodass stets Intersektionalität auch in den Karriereworkshops für alle Mentees Berücksichtigung findet. Auch besteht im Rahmen kollegialer Beratung Raum, um über spezielle Herausforderungen zu beraten und über Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Diversitätsdimensionen zu reflektieren.

5.2.3. Finanzielle Förderung

Universitäten und Graduierteneinrichtungen fördern Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) durch eine Vielzahl an Förderformaten, wie Promotions-, Postdoc- und Habilitationsförderungen, Kurzzeit-, Mobilitäts- und Netzwerkförderungen oder Zuschüssen zu Publikationen und Lektoraten.

Bei der Ausgestaltung von Förderangeboten sollte grundsätzlich die Prämisse der Nachhaltigkeit und der finanziell bedarfsorientierten Ausgestaltung gegeben sein. D. h. Angebote sollten langfristig angelegt sein und durch Verlässlichkeit und Planbarkeit überzeugen. Regelmäßige Evaluierungen und bedarfsorientierte Anpassungen an realwirtschaftliche Rahmenbedingungen (z. B. Inflation, Preissteigerungen) sollten programmimmanent sein.

Doch wie lassen sich Unterstützungsformate diversitätssensibel ausbauen?

Handlungsempfehlungen:

- Ausgestaltung von Förderausschreibungen und Auswahlprozessen unter Einbindung von Diversität als qualitätsförderndes Merkmal:
 - Transparente Einbindung diversitätssensibler, intersektionaler Kriterien im Vergabeprozess;
 - Erweiterte Sensibilisierungsmaßnahmen für Beteiligte am Entscheidungsprozess (insbesondere Gutachtende und Auswahlgremien)
- Stipendienförderungen:
 - Möglichkeit der Laufzeitverlängerung für Geförderte mit Familien- und Pflegeverpflichtung, Geförderte mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen und Internationale (insbesondere aus dem Globalen Süden) oder

geldwerte Auszahlung für Betreuungs- und Assistenzmaßnahmen an Stelle einer Laufzeitverlängerung.

■ Mobilitätsförderungen:

- Ergänzung um Zuschüsse zur Begleitung durch Kinder, zur Kinderbetreuung sowie für Assistenzpersonal bei WiQ mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen.
- Ausbau und verstetigtes Angebot von Hilfskräftefonds für WiQ der ersten Generation, in Elternschaft oder mit Pflegeverantwortung, mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen
- Offenheit zur Eruierung diversitätssensibler Unterstützungsbedürfnisse und Konzeption entsprechender Förderbausteine

Good Practice Beispiele:

Die **Philipps-Universität Marburg** bietet beispielsweise im Rahmen ihrer Promotionsstipendien die Möglichkeit einer Förderverlängerung von bis zu einem Jahr für Promovierende mit Schwerbehinderung. An der **TU Dresden** können WiQ im Rahmen der Durchführung von Kurzforschungsaufenthalten einen Kinderbetreuungszuschuss für mitreisende Kinder bis zum 12. Lebensjahr beantragen. Und die **Universität zu Köln** bietet innerhalb der „Kopf frei“-Programme Mittel zur Einstellung einer Hilfskraft für promovierte Nachwuchswissenschaftler*innen in Pflegeverpflichtung und/oder mit erheblichem Anteil an der Sorgearbeit für Kinder bis zum 12. Lebensjahr an.

5.2.4. Vernetzung

Wie lassen sich Netzwerkangebote intersektional und diversitätssensibel gestalten?

Handlungsempfehlungen:

- Inklusion und Diversität als Querschnittsthemen bei der Ausgestaltung von Veranstaltungen und Netzwerkformaten mitdenken
- Einrichtung diversitätssensibler Peer-to-Peer Formate
- Vernetzung von Diversity-Akteur*innen innerhalb und außerhalb der Hochschule (Hineinwirken in die und Herauswirken aus den Hochschulen)
- Austauschformate zu Themen, die für Wissenschaftler*innen mit unterschiedlichen Diversitätsdimensionen relevant sind (z. B. Fehlerkultur in der Wissenschaft, Imposter-Syndrom/Umgang mit Ängsten)

Good Practice Beispiel:

In den Doc-Netzwerken der **Universität Bremen** schließen sich Promovierende zusammen, deren Forschungsprojekte unter ein gemeinsames Thema fallen oder einen ähnlichen methodischen Ansatz verfolgen. Für Aktivitäten wie Workshops, Einladungen externer Referent*innen oder Veröffentlichungen können sie die Finanzierung bei Bremen Early Career Researcher Development (BYRD) beantragen. Im Jahr 2014 hat sich das „Netzwerk für (rassismus)kritische Migrationsforschung: Repräsentation, Community & Empowerment“ formiert. Das Netzwerk verfolgt das Ziel, Wissenschaftler*innen zusammenzubringen, die sich als Migrant*innen und/oder of Color/Black positionieren. Die Mitglieder des Netzwerks forschen zu erziehungs- und sprachwissenschaftlichen Fragestellungen, die die Kritik an ethnisch, kulturell oder rassistisch motivierten Ausgrenzungen durch strukturell-gesellschaftliche Machtverhältnisse fokussieren. Das Netzwerk schafft Raum für den Austausch wissenschaftlicher und beruflicher Erfahrungen und bietet Unterstützung im Prozess der fachlichen Qualifizierung und der Positionierung im akademischen Umfeld, inzwischen auch über Bremen hinaus.

5.2.5. Strategische und strukturelle Arbeit

Das Hineinwirken in die universitäre Leitungsebene und die Beratung von Universitätsmitgliedern und -angehörigen bei der Schaffung, Aufrechterhaltung und Fortentwicklung förderlicher Rahmenbedingungen für Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen (WiQ) zählen zu den strategischen Aufgaben von Graduierteneinrichtungen. Hierbei wird angeregt – wie im Rahmen der UniWiND Strategieklausur im Mai 2022 diskutiert –, die strategische Verantwortung von Graduierteneinrichtungen auszubauen und die Förderung von WiQ als Querschnittsthema universitätsübergreifend einzubringen. Idealerweise wirken Graduierteneinrichtungen auf hochschulweite Diversitäts- und Inklusionsstrategien hin und setzen diesbezügliche Impulse. Denn letztendlich müssen alle Aktivitäten von Graduierteneinrichtungen in hochschulweite Maßnahmen und eine Strategie der gesamten Hochschule eingebettet sein, da sie ihre Wirkung sonst nicht voll entfalten können. Dies wird zum Beispiel deutlich bei den Themen Zweisprachigkeit (Deutsch/Englisch) oder Barrierefreiheit von Webseiten, Informationsmaterialien oder Veranstaltungen. Als Argumentationsgrundlagen zur strategischen Ausgestaltung einer diversitätssensiblen Graduiertenförderung eignen sich beispielsweise das intersektional gedachte Gleichstellungs- und Diversitätskonzept der DFG, Positionspapiere und Veröffentlichungen der European University Association (EUA) oder Aktionspläne zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention auf Bundes- und Landesebene.

Handlungsempfehlungen:

- Umfragen unter WiQs unter Berücksichtigung diversitätssensibler Aspekte
- Ergänzung von Musterbetreuungsvereinbarungen um diversitätssensible Aspekte
- Berücksichtigung diversitätssensibler Aspekte in Promotions- und Habilitationsordnungen
- Aktive Mitgestaltung im universitären Rekrutierungsprozess, der universitären Personalentwicklung und Aufbau eines Talentmanagementsystems
- Sensibilisierung der Universitätsleitung für infrastrukturellen Bedarf von WiQ mit Beeinträchtigung (Barrierefreiheit, Inklusionsassistent*innen, Peercounselor*innen, Angebot technischer Hilfsmittel)
- Mitwirkung an universitären Audit-Prozessen (z. B. Diversity Audit, Familienfreundlichkeit, Internationalisierung der Hochschule)
- Zusammenschluss und Austausch in universitätsübergreifenden Netzwerken

Universitätsübergreifende Netzwerke, Anlaufstellen und Maßnahmen:

Erste Generation Promotion – EGP e. V. ist eine Initiative von Promovierenden und Absolvent*innen der Universität zu Köln. Im Zentrum steht ein Beratungs- und Vernetzungsangebot, das Masterstudierenden und Doktorand*innen aus ganz Deutschland und dem Ausland offensteht.

Netzwerk „Mutterschaft und Wissenschaft“: Das Netzwerk Mutterschaft und Wissenschaft bietet für all jene ein Forum, die sich als Mutter identifizieren und im Wissenschaftsbetrieb arbeiten, um sich auszutauschen, zu vernetzen, sich gegenseitig zu unterstützen und zu informieren.

PROMI – Promotion inklusive der Universität zu Köln: Aus dem vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales zwischen 2013 und 2022 geförderten Projekt sind ein bundesweites Netzwerk Promovierender und Promovierter mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen, ein bundesweites Netzwerk von Hochschulen und außerhochschulischen Akteur*innen, eine Informationsplattform zum Thema „Promovieren mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen“ unter promi.uni-koeln.de, Peer-Beratung und ein virtueller Austauschstammtisch von und für Promotionsinteressierte, Promovierende und Promovierte mit Behinderungen sowie Sensibilisierungsveranstaltungen für relevante Akteur*innen (z. B. Graduierteneinrichtungen) hervorgegangen.

Netzwerk gegen Machtmissbrauch in der Wissenschaft: Das Netzwerk hat zum Ziel, Bewusstsein für das Thema „Machtmissbrauch in der Wissenschaft“ zu schaffen und Betroffenen eine von Organisationen unabhängige Beratung zu bieten.

Es versteht sich darüber hinaus als Ansprechpartner für Ombudspersonen, die mit Fällen von Machtmissbrauch konfrontiert sind, und für Institutionen, die Machtmissbrauch präventiv begegnen wollen.

Good Practice Beispiele:

Das **Konzept zur Diversitätsorientierung** bei der Begleitung von Promovierenden der **Göttlinger Graduiertenschule Gesellschaftswissenschaften** (GGG) konkretisiert die Diversitätsstrategie der Georg-August-Universität in Bezug auf die Promotionsphase, stellt bestehende Maßnahmen vor, verknüpft sie miteinander und zeigt Entwicklungspotenziale der Einrichtung auf. Es dient als Selbstverpflichtung, Diversität zu würdigen, Hindernisse abzubauen und Rahmenbedingungen zu bieten, die Promovierende befähigen, das eigene Potenzial bestmöglich für sich selbst, die Wissenschaft, den eigenen Berufsweg und die Gesellschaft einzusetzen.

Die Rahmenpromotionsordnung der **Universität Marburg** regelt den **Nachteilsausgleich bei Krankheit und Behinderungen** sowie bei familiären Belastungen. Ein Überblick über Beispiele für die Berücksichtigung von Promovierenden mit Behinderungen in Promotionsordnungen auf Ebene von Fakultäten und Fachbereichen wurde vom **Projekt PROMI – Promotion inklusive** veröffentlicht. Für Hochschulen oder Fakultäten, die bei der Aktualisierung oder Neufassung ihrer Habilitationsordnungen nachteilsausgleichende Regelungen berücksichtigen möchten, stellt die **Universität zu Köln** eine Hilfestellung bereit.

6 Literaturverzeichnis

- Aichinger, R., Linde, F. & Auferkorte-Michaelis, N. (2020). Editorial: Diversität an Hochschulen – Chancen und Herausforderungen auf dem Weg zu exzellenten und inklusiven Hochschulen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(3), 9–23. <https://doi.org/10.3217/zfhe-15-03/01>
- Amiri, S. (2020). Die weiße Dominanz an deutschen Hochschulen und der Kampf von Schwarzen und of Color Akademiker*innen um Existenz. In D. Heitzmann & K. Houda (Hrsg.), *Rassismus an Hochschulen Analyse – Kritik – Intervention, Reihe Diversity und Hochschule* (S. 60–79). Weinheim: Beltz Juventa.
- Auferkorte-Michaelis, N. & Linde, F. (2018). *Diversität lernen und lehren – ein Hochschulbuch*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvbkxj58>
- Baader, M. S. (2022). Empowerment. In Feldmann, M., Rieger-Ladich, M., Voß, C. & Wortmann, K. (Hrsg.), *Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung* (S. 134–143). Weinheim: Beltz Juventa.
- Baader, M. S., Korff, S. & Schröer, W. (2016). *Ein Köcher voller Fragen – Instrument zur Selbstevaluation*. Hildesheim: Stiftung Universität Hildesheim. https://hochschuleundbildung.files.wordpress.com/2017/04/baader_korff_schrc3b6er_2016_ein_kc3b6cher_voller_fragen_10042017.pdf
- Bahr, A., Eichhorn, K. & Kubon, S. (2022). *#ichbinhanna – Prekäre Wissenschaft in Deutschland*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Bargel, H. & Bargel, T. (2010). *Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden*. Arbeitspapier 202, Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_202.pdf
- Barthauer, L., Spurk, D., & Kauffeld, S. (2016). *Women’s social capital in academia: A social network analysis*. *International Review of Social Research*, 6(4), 195–205. <https://doi.org/10.1515/irsr-2016-0022>
- Bauer, J. F., Chakraverty, V., & Niehaus, M. (2017). Betriebliche Inklusion: Arbeitnehmer mit dauerhaften gesundheitlichen Beeinträchtigungen im Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma. *Public Health Forum*, 25(4), 315–317. <https://doi.org/10.1515/pubhef-2017-0054>

Bauer, J., Groth, S., Niehaus, M. & Kaul, T. (2016). Auf dem Weg zur Promotion: Strukturelle Hürden und individuelle Herausforderungen für Promovierende mit Behinderung. In U. Klein (Hrsg.), *Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung. Diversity und Hochschule* (S. 222–235). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Bauer, J., Groth, S. & Niehaus, M. (2017). Promovieren mit Behinderung. Rahmenbedingungen an deutschen Hochschulen im Fokus. *RP Reha. Recht und Praxis der Rehabilitation*, 4(1), 35–42.

Bauer, J., Groth, S. & Niehaus, M. (2021). Zeit als relevante Dimension chancengerechter Teilhabe von Promovierenden mit Behinderungen. Ergebnisse aus dem Projekt PROMI – Promotion inklusive. In F. Dieckmann & M. Niehaus (Hrsg.), *2. Kongress der Teilhabeforschung 2021* (S. 77), Münster: Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen.

Bauer, J. & Kuschel, M. (2020). Führung als Resilienz-Ressource? Psychische Gesundheit von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit und ohne Qualifizierungsziel und die Rolle des Führungsverhaltens der direkten Vorgesetzten. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 42(1–2), 104–125.

Beaufaÿs, S. (2003). *Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft*. Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839401576>

Bell, M. (2007). Positive Maßnahmen – Einführung des Konzeptes. In Europäische Kommission (Hrsg.), *Chancengleichheit verwirklichen. Welche Rolle soll positiven Maßnahmen zukommen?* (S. 5–6). Luxemburg: Europäische Kommission.

Beutke, M. & Kotzur, P. (2015). *Faktsammlung Diskriminierung. Programm Integration und Bildung der Bertelsmann Stiftung*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/28_Einwanderung_und_Vielfalt/Faktsammlung_Diskriminierung_BSt_2015.pdf

Bilecen, B. & Faist, T. (2017). Wissensvermittlung in transnationalen Netzwerken. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft: Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 111–134). Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag.

Boomers, S. & Nitschke, A. K. (2012). *Diversität und Lehre. Empfehlungen zur Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit heterogenen Studierendengruppen*. Berlin: Freie Universität Berlin. <https://www.fu-berlin.de/sites/diversitaet-und-lehre/index.html>

Bourdieu, P. (1987). *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Brown, N. & Leigh, J. (2018). Ableism in academia: where are the disabled and ill academics? *Disability & Society*, 33(6), 985–989. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1455627>

Brown, N. (2021). *Lived Experiences of Ableism in Academia: Strategies for Inclusion in Higher Education*. Bristol: Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1nh3m5m>

Bührmann, A. (2019). Hochschulische Diversitätspolitik – das Auftauchen des ‚Exzellenz-Case‘. Plädoyer für mehr empirische (Diversitäts-)Forschung. In N. Burzan (Hrsg.), *Komplexe Dynamiken globaler und lokaler Entwicklungen. Verhandlungen des 39. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Göttingen 2018* (S. 1). Bamberg: Deutsche Gesellschaft für Soziologie.

Bührmann, A. (2020). Making excellence inclusive – der Excellence Case als Link zwischen Chancengerechtigkeit und ökonomischer Effizienz. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(3), 207–224. <https://doi.org/10.3217/zfhe-15-03/13>

Byron, K. (2005). A meta-analytic review of work-family conflict and its antecedents. *Journal of Vocational Behavior*, 67(2), 169–198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.009>

CHE (Hrsg.). (2022) Check. Hochschulleitung in Deutschland. Update 2022. https://www.che.de/download/hochschulleitung-deutschland-2022/?ind=1647460060810&filename=CHECK_Hochschulleitung_in_Deutschland_Update_2022.pdf&wpdmdl=21773&refresh=6232ee65bd18a1647504997

Chebout, L. N. (2011). Wo ist Intersectionality im bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Traveling Theory. In S. Smykalla & D. Vinz (Hrsg.), *Intersektionalität zwischen Gender und Diversity: Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit* (S. 46–60). Münster: Dampfboot.

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, 138–167.

Crenshaw, K.W. (2010). *Die Intersektion von „Rasse“ und Geschlecht demarginalisieren: Eine Schwarze feministische Kritik am Antidiskriminierungsrecht, der feministischen Theorie und der antirassistischen Politik*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien. (Original erschienen 1989).

Czerney, S., Eckert, L. & Martin, S. (2022). *Mutterschaft und Wissenschaft in der Pandemie. (Un-)Vereinbarkeit zwischen Kindern, Care und Krise*. Leverkusen: Barbara Budrich.

De Ridder, D. & Jorzik, B. (2012). *Vielfalt gestalten. Kernelemente eines Diversity-Audits für Hochschulen*. Essen: Edition Stifterverband.

Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). (2022). *Die Forschungsorientierten Gleichstellungs- und Diversitätsstandards – Zusammenfassung und Empfehlungen 2022*. https://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/ZentraleEinrichtungen/frauenb/pdf/Richtlinien/fog_empfehlungen_2022.pdf

Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (2023). *Chancengleichheit und Diversität*. https://www.dfg.de/foerderung/grundlagen_rahmenbedingungen/chancengleichheit/

Dorschel, R. & Allmendinger, J. (2019). „Über die sozialen Fesseln unserer Sprache“. In Eichinger, L. M. & Plewnia, A. (Hrsg.), *Neues vom heutigen Deutsch. Empirisch – methodisch – theoretisch* (S. 313–324). Berlin/Boston: de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110622591-015>

Becker, K. (2020). „Diversität und Exzellenz sind für mich untrennbar“. *DSW-Journal 1/2020*, 12–17. <https://www.studentenwerke.de/de/DSW-Journal-1-2020-Diversity-Please>

Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina e. V. – Nationale Akademie der Wissenschaften – (Hrsg.) (2022). *Frauen in der Wissenschaft: Entwicklungen und Empfehlungen*. Halle (Saale). https://doi.org/10.26164/leopoldina_03_00688

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). (2023) *Datenportal der National Academics Panel Study (NACAPS)*. <https://nacaps-datenportal.de/>

El Mafaalani, A. (2012). *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen*. Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19320-5>

El Mafaalani, A. (2014). *Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Über die Mühen des Aufstiegs durch Bildung*. Sankt Augustin/Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung e. V.

Engler, S. (2001). *In Einsamkeit und Freiheit? Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur*. Konstanz: UVK Verlag.

Frey, W. & Korff, S. (2020). Alter(n) in Wissenschaftsorganisationen – Wissenschaftskarriere eine Frage von Altersgrenzen?. In R. Knackstedt, K. Kutzner & I. Truschkat (Hrsg.), *Grenzüberschreitungen im Kompetenzmanagement. Trends und Entwicklungsperspektiven* (S. 109–124). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-59543-5_8

Gardenswartz, L. & Rowe, A. (2003). *Diverse Teams at Work. Capitalizing on the Power of Diversity*. Alexandria: SHRM.

Grühn, D., Hecht, H., Rubelt, J. & Schmidt, B. (2009). *Der wissenschaftliche „Mittelbau“ an deutschen Hochschulen: Zwischen Karriereaussichten und Abbruchtendenzen*. Berlin: Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft. <https://www.verdi.de/presse/aktuelle-themen/archiv/++co++f57bc79a-3529-11e5-8d07-5254008a33df>

Hale, C., Benstead, S., Lyus, J., Odell, E., & Ruddock, A. (2020). *Energy Impairment and Disability Inclusion*. Sheffield: Centre for Welfare Reform. <https://chronicillnessinclusion.org.uk/wp-content/uploads/2021/04/energy-impairment-and-disability-inclusion.pdf>

Hansen, N. (2009). Die Verarbeitung von Diskriminierung. In A. Beelmann & K. J. Jonas (Hrsg.), *Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven* (S. 155–170). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91621-7_8

Hornstein, R. R. (2019). Trans*diskriminierung an Hochschulen abbauen. Intersektionale Trans*verbündetenschaft für gleiche Teilhabe an Hochschulen. In L. Darowska (Hrsg.), *Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule* (S. 225–264). Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839440933-008>

Inckle, K. (2018). Unreasonable adjustments: the additional unpaid labour of academics with disabilities. *Disability & Society*, 33(8), 1372–1376. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1480263>

- Jaksztat, S., Schindler, N. & Briedis, K. (2010). *Wissenschaftliche Karrieren: Beschäftigungsbedingungen, berufliche Orientierungen und Kompetenzen des wissenschaftlichen Nachwuchses (Forum Hochschule)*. Hannover: Hochschul-Informationssystem GmbH. https://www.uni-heidelberg.de/md/journal/2011/11/fh201014_karrieren.pdf
- Jaksztat, S., Brandt, G., de Vogel, S. & Briedis, K. (2017). Gekommen, um zu bleiben? Die Promotion als Wegbereiter wissenschaftlicher Karrieren. *WSI-Mitteilungen*, 70(5), 321–329. <http://dx.doi.org/10.5771/0342-300X-2017-5-321>
- Jammaers, E., Zanoni, P., & Hardonk, S. (2016). Constructing positive identities in ableist workplaces: Disabled employees discursive practices engaging with the discourse of lower productivity. *Human Relations*, 69(6), 1365–1386. <https://doi.org/10.1177/0018726715612901>
- Jammaers, E., & Williams, J. (2021). Care for the self, overcompensation and bodily crafting: The work–life balance of disabled people. *Gender, Work & Organization*, 28(1), 119–137. <https://doi.org/10.1111/gwao.12531>
- Jones, K. P., & King, E. B. (2014). *Managing concealable stigmas at work: A review and multilevel model*. *Journal of Management*, 40(5), 1466–1494. <https://doi.org/10.1177/0149206313515518>
- Käpplinger, B., Miethel, I. & Kleber, B. (2019). Fremdheit als grundlegendes Erleben von Bildungsaufsteiger/-innen im Hochschulsystem. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 39(3), S.296–311. <https://doi.org/10.25656/01:18822>
- Kahlert, H. (2013). *Risikante Karrieren. Wissenschaftlicher Nachwuchs im Spiegel der Forschung*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0cnd>
- Kahlert, H. (2015). Nicht als Gleiche vorgesehen. Über das „akademische Frauensterben“ auf dem Weg an die Spitze der Wissenschaft. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 37(3), 60–78. <https://www.bzh.bayern.de/uploads/media/3-2015-Kahlert.pdf>
- Kahlert, H. (2016). Die (Re-)Produktion von Ungleichheiten in der Rekrutierung von Promovierenden. In J. Reuter, O. Berli & M. Tischler (Hrsg.), *Wissenschaftliche Karriere als Hasard. Eine Sondierung* (S.211–234). Frankfurt a. M.: Campus.

Kauffeld, S., Spurk, M., Barthauer, L. & Kaucher, P. (2018). Auf dem Weg zur Professur? Laufbahnen im wissenschaftlichen Kontext. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 291–325). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1_10

Kismihók, G., Cahill, B., Gauttier, S., Metcalfe, J., Mol, S., Mccashin, D., Lasser, J. et al. (2021). *Researcher Mental Health and Well-being Manifesto*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5559806>

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2013). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013 – Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. https://www.buwin.de/dateien/2013/6004283_web_verlinkt.pdf

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2017). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. <https://www.buwin.de/dateien/buwin-2017.pdf>

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2021). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. Bielefeld: wbv. <https://www.buwin.de/dateien/buwin-2021.pdf>

Kortendiek, B., Mense, L., Beaufaÿs, S., Bunnig, J., Hendrix, U., Herrmann, J., Mauer, H. & Niegel, J. (2022). *Gender-Report 2022. Geschlechter(un)gerechtigkeit an nordrhein-westfälischen Hochschulen*. Essen: Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW. https://www.genderreport-hochschulen.nrw.de/fileadmin/media/media-genderreport/download/Gender-Report_2022/genderreport_2022_langfassung_f_web.pdf

Krempkow, R. (2020). Die Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland: Empirische Ergebnisse. *Forschung*, 14(1+2), 16–24.

Lenger, A., Schneickert, D. & Schumacher, F. (2013). „Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus“. In A. Lenger, D. Schneickert & F. Schumacher (Hrsg.). *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven* (S. 13–41). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18669-6_1

Lind, I. (2006). *Kurzexpertise zum Themenfeld Frauen in Wissenschaft und Forschung im Auftrag der Robert Bosch Stiftung*. Bonn: CEWS/GESIS.

Lind, I. & Löther, A. (2007). Chancen für Frauen in der Wissenschaft – eine Frage der Fachkultur? Retrospektive Verlaufsanalysen und aktuelle Forschungsergebnisse. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 29(2), 249–272. <https://doi.org/10.25656/01:4189>

Loden, M. & Rosener, J. B. (1991). *Managing Diversity: A Complete Desk Reference and Planning Guide*. New York: Burr Ridge.

Löther, A. (2012). Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit Migrationshintergrund. *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung*, 21(1), 36–54. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-294410>

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B. & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541–572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>

Luthans, F., Luthans, K. W. & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45–50. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bushor.2003.11.007>

Marten, E. (2020). Can diversity be decolonized? Or: why diversity is not an empty signifier. In W. Frieß, A. Mucha & D. Rastetter (Hrsg.). *Diversity Management und seine Kontexte. Celebrate Diversity?!* (S. 39–54). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt1shkb.5>

Maskos, R. (2010). Was heißt Ableism? Überlegungen zu Behinderung und bürgerlicher Gesellschaft. *Arranca*, 43, 28–31.

Mason, M., Wolfinger, N. H., & Goulden, M. (2013). *Do babies matter: Gender in the ivory tower*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

Metz-Göckel, S., Möller, C. & Auferkorte-Michaelis, N. (2009). *Wissenschaft als Lebensform – Eltern unerwünscht? Kinderlosigkeit und Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals aller nordrhein-westfälischen Universitäten*. Opladen: Budrich.

Middendorff, E., Apolinarski, B., Becker, K., Bornkessel, P., Brandt, T., Heißenberg, S. & Poskowsky, J. (2017). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21_hauptbericht_barrierefrei.pdf

Milkman, K. L., Akinola, M., & Chugh, D. (2015). What happens before? A field experiment exploring how pay and representation differentially shape bias on the pathway into organizations. *Journal of Applied Psychology*, 100(6), 1678–1712. <http://dx.doi.org/10.1037%2Fap10000022>

Möller, C. (2015). *Herkunft zählt (fast) immer. Soziale Ungleichheiten unter Universitätsprofessorinnen und -professoren*. Weinheim: Beltz Juventa.

Möller, C. (2017). Internationalität und soziale Ungleichheit – Professor/-innen mit Migrationsbiographie an der Universität. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft: Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 311–332). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Möller, C., Gamper, M., Reuter, J. & Blome, F. (2020). Vom Arbeiterkind zur Professur. Gesellschaftliche Relevanz, empirische Befunde und die Bedeutung biographischer Reflexionen. In J. Reuter, M. Gamper, C. Möller & F. Blome (Hrsg.), *Vom Arbeiterkind zur Professur* (S. 9–64). Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839447789-001>

Mueller, J. (2023). *Community of Practice als karriereförderliches Instrument akademischer Personalentwicklung. Konzeption, Kultivierung und Wirkung im deutschen Universitätskontext*. Halle: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Manuskript in Vorbereitung.

Neusel, A. (2012). Untersuchung der inter- und transnationalen Karrieren von WissenschaftlerInnen an deutschen Hochschulen. *die hochschule*, 1, 20–35. <https://doi.org/10.25656/01:16300>

Nierobisch, K. & Kreis, Y. (2016). Networks – The Socialization of Academics. *Journal for Higher Education Development (Zeitschrift für Hochschulentwicklung)*, 11(5), 147–164. <https://doi.org/10.3217/zfhe-11-05/09>

Nieswand, B. & Vogel, U. (2000). Dimensionen der Fremdheit: eine empirische Analyse anhand qualitativer Interviews mit Angehörigen einer Migrantengruppe. *Soziale Probleme*, 11 (1/2), 140–176. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/24832>

Paulitz, T., Goisau, M. & Zapusek, S. (2016). Lebenspraxis Wissenschaft? Von der praktischen Sperrigkeit des Work-Life-Balance-Konzepts im wissenschaftlichen Feld. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 41, 319–337. <http://dx.doi.org/10.1007/s11614-016-0220-z>

Pöllmann-Heller, K. & Bitzan, R. (2017). *Studie „MINTIntersectionality – Intersektionale Impulse für die Gender-Gleichstellungsarbeit an technisch orientierten Hochschulen“*. Teilstudie „Fokus Intersektionalität“. Nürnberg: Technische Hochschule Nürnberg. https://www.th-nuernberg.de/fileadmin/kompetenzzentren/komgedi/Dokumente/MINTIntersectionality_INTER_Bericht_042017.pdf

Poskowsky, J., Heißenberg, S., Zaussinger, S. & Brener, J. (2018). *Beeinträchtigt studieren – best2 Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2016/17*. Deutsches Studentenwerk. http://best-umfrage.de/wp-content/uploads/2018/09/beeintr%C3%A4chtigt_studieren_2016.pdf

Richter, C. (2019). Wissenschaft, Nachwuchslaufbahn und Behinderung. In L. Darowska (Hrsg.), *Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und Intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule* (S. 115–150). Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839440933-005>

Rabe-Rosendahl, C., Groth, S. & Bauer, J. F. (2021). Promovieren mit Hindernissen? Auf dem Weg zum Dokortitel mit Beeinträchtigungen, Behinderungen und chronischen Erkrankungen. In D. Dülcke, J. Moes, A. Plietzsch, J. Schüle, & T. Steidten (Hrsg.), *Promovieren mit Perspektiven. Das GEW-Handbuch zur Promotion (3. Aufl.)* (S. 103–111). Bielefeld: wbv.

Rusconi, A. & Solga, H. (2008). Herausforderung Doppelkarriere. Auch in Akademikerpaaren steckt die Frau beruflich zurück. *WZB-Mitteilungen*, 119, 15–18.

Schütz, F., Sinell, A., Trübswetter, A., Kaiser, S. & Schraudner, M. (2016). Der Science Case attraktiver Karrierewege – Eine gegenstandsbezogene Perspektive auf Karrierebedingungen und -modelle im deutschen Wissenschaftssystem. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 38(1–2), 64–84.

Sheltzer, J. M., & Smith, J. C. (2014). Elite male faculty in the life sciences employ fewer women. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(28), 10107-10112. <https://doi.org/10.1073/pnas.1403334111>

Solanke, I. (2019). *Wo sind in Europa die Schwarzen Professorinnen?* In Gunda Werner Institut. <https://www.gwi-boell.de/de/2019/05/24/wo-sind-europa-die-schwarzen-professorinnen>

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2023). *Befristet Beschäftigte. Anteile der befristeten Beschäftigten ab 25 Jahre an allen abhängig Beschäftigten ab 25 Jahre.* <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Qualitaet-Arbeit/Dimension-4/befristet-beschaefigte.html>

Stöcklin, S. (2016). Subtile Diskriminierungen verhindern. *UZH Journal*, 6, 5.

Torino, G. C., Rivera, D. P., Capodilupo, C. M., Nadal, K. L., & Sue, D. W. (2019). *Microaggression theory: influence and implications.* Hoboken, NJ: Wiley & Sons.

Van den Brink, M., & Benschop, Y. (2012). Slaying the seven-headed dragon: The quest for gender change in academia. *Gender, Work & Organization*, 19(1), 71–92. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2011.00566.x>

Vurgun, S., Dumpitak, C., Adams, A., Husmann, D., Kissling, C., Nickels, B., Schölzig, K. et al. (2019). *Kompetenzentwicklung von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern – Fördern und Entwickeln.* Freiburg: UniWiND e. V. https://www.uniwind.org/fileadmin/user_upload/Publikationen/2019-UniWiND_Bd10_web.pdf

Vurgun, S., Dumpitak, C., Röhr, W., Schuchert, C., Schmeling, R. von & Wagner, B. (2016). *Kompetenzentwicklung von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern. Entwicklung eines Kompetenzmodells.* Freiburg: UniWiND e. V. https://www.uniwind.org/fileadmin/user_upload/Publikationen/2016-UniWiND_Bd6_A5_web.pdf

Weichert, D. (2017). Arbeitsalltag und berufliche Zufriedenheit von Universitätsprofessor/-innen mit Migrationshintergrund. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft: Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 333–356). Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag.

Weiss, S. (2019). Ein Plädoyer für die Vielfalt. In S. Weiss (Hrsg.). *Grenze zwischen Berufs- und Privatleben im Wissenschaftsfeld. Eine Bordieuische Perspektive.* Wiesbaden: Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28083-3_10

Wellcome Trust. (2020). *What researchers think about the culture they work in*.
<https://wellcome.org/sites/default/files/what-researchers-think-about-the-culture-they-work-in.pdf>

Zimmer, L. M. (2018). *Das Kapital der Juniorprofessur. Einflussfaktoren bei der Berufung von der Junior- auf die Lebenszeitprofessur*. Wiesbaden: Springer VS.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-22726-5>

Zimmermann, K. (2000). *Spiele mit der Macht in der Wissenschaft. Passfähigkeit und Geschlecht als Kriterien für Berufungen*. Berlin: edition sigma.

Impressum

ISSN 2199-9325

© UniWiND e. V. Freiburg 2023

www.uniwind.org

E-Mail: kontakt@uniwind.org

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen, der Funksendung, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben vorbehalten.

Reihenherausgeber: Vorstand UniWiND
Prof. Dr. Meike Sophia Baader (stellv. Vorsitzende),
Prof. Dr. Michael Bölker (Vorsitzender),
Prof. Dr.-Ing. Andreas Breiter,
Prof. Dr. Uwe Cantner,
Prof. Dr. Angela Rösen-Wolff

Redaktion: Geschäftsstelle UniWiND, Jena
Franziska Höring

Gestaltung: ctw • gesellschaft für
kommunikationsdesign mbH, Jena
www.ctw-jena.de

Satz: werkpost: kommunikation & medien, Jena
www.werkpost.de

www.uniwind.org

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung