Burning Issues in Academia: Handlungsspielräume in Forschung und Lehre

Darija Davidović, Leon Gabriel, Friederike Oberkrome, Julia Schade, Theresa Schütz, Ariane Schwarz, Ekaterina Trachsel

In three sections, this article summarizes discussions from the gtw network group *Postdocs+* on key burning issues affecting our status groups: The first section addresses restrictions on the 'open' space of higher education with regard to classism, dis_ability, and the discrimination of postdoctoral researchers with care responsibilities. The second part explains how 'openness' in dealing with qualification programs on university teaching delegates responsibilities to postdocs, and how the need to acquire knowledge, such as diversity-sensitive teaching or AI skills, is crucial to maintain and defend teaching itself as an 'open space.' Finally, the third part deals with the precarious working conditions in the German higher education system, especially for postdocs. Instead of chain contracts and dependencies, the authors call for independent permanent positions below the professorship with transparent evaluation criteria and within departmental structures.

Mit dem folgenden, kollaborativ verfassten Beitrag setzen wir als Mitglieder der gtw-Netzwerkgruppe *Postdocs, Mittelbau und Fortgeschrittene* unseren 2021 begonnenen, interuniversitären Austausch zu Hochschulpolitik, Lehre und aktuellen „Burning Issues in Academia" fort. Dabei schließen wir zum einen an der mit dem Text „Mythos *Postdoc*!?"[1] begonnenen Arbeit an einer erfahrungsgesättigten Sichtbarmachung dessen an, was das institutionelle Leben von Postdocs und fortgeschrittenen Wissenschaftler:innen an deutschsprachigen Universitäten und (Kunst-)Hochschulen in all seiner Vielseitigkeit wie auch strukturellen Ungleichheit ausmacht. Zum anderen rücken wir bislang ausgeblendete Faktoren bzgl. Chancenungleichheiten von Postdocs hinsichtlich Gender, Class und Dis_ability in den Mittelpunkt und

1 Martina Groß u.a.: „Mythos *Postdoc*!?", in: *Matters of Urgency. Herausforderungen der Gegenwart in Theater und Wissenschaft*, hg. v. Doris Kolesch u.a., Berlin: Universities Publishing, 2025, 57–74. https://doi.org/10.14279/depositonce-22414

Darija Davidović/Leon Gabriel/Friederike Oberkrome/Julia Schade/Theresa Schütz/Ariane Schwarz/Ekaterina Trachsel: „*Burning Issues in Academia:* Handlungsspielräume in Forschung und Lehre", in: Micha Braun/Veronika Darian/Melanie Gruß/Patrick Primavesi/Ingo Rekatzky/Janine Schulze-Fellmann/Torben Schleiner/Lydia Wilinski (Hg.): *Offene Räume. Theaterwissenschaftliche Perspektiven* (*PERFORMING ARTS Books*, Band 1), Heidelberg: arthistoricum.net 2026, S. 645–659. https://doi.org/10.11588/arthistoricum.1757.c26506 (CC BY-SA 4.0)

fokussieren mit aktuellen Herausforderungen der Hochschuldidaktik sowie der Notwendigkeit alternativer Karrierewege im akademischen Mittelbau zugleich auch konkrete Vorschläge für institutionelle Transformationen des deutschsprachigen Wissenschaftsbetriebs.[2]

Im Lichte unzulänglicher Zukunftsperspektiven für Postdoktorand:innen und fortgeschrittene Wissenschaftler:innen angesichts befristeter Kettenverträge, Drittmittel- und Publikationsdruck sowie der Persistenz hierarchischer Strukturen und Abhängigkeitsverhältnisse zeigt dieser Beitrag – ausgehend von einem gelebten offenen Raum wie unserer Netzwerkgruppe –, an welchen Stellen der ‚offene Raum' Hochschule a) Offenheit verspricht, aber nicht einlöst (1. Teil), b) Offenheit proklamiert, die im Kern aber ein Delegieren von Verantwortung ist (2. Teil), und c) Offenheit im Einüben neuer Modelle dringend praktizieren muss, um strukturelle Verbesserungen für den Mittelbau zu erzielen, um die hochqualifizierten Mitarbeitenden nachhaltig in Akademia zu halten (3. Teil).

Care-Arbeit, Behinderung und Klassismus als Faktoren von Chancenungleichheit

Darija Davidović, Friederike Oberkrome, Ariane Schwarz

Care-Arbeit

Ein Aspekt im Forscher:innenleben von Postdocs, der sich eher auf der Hinterbühne des Wissenschaftsbetriebs abspielt, aber zu ungleichen und prekären Arbeitsverhältnissen führt, ist die Übernahme von Care- oder Sorgearbeit. Sie umfasst definitionsgemäß sowohl bezahlte als auch unbezahlte „Tätigkeiten versorgender, umsorgender und fürsorgender Art"[3] wie Betreuen, Erziehen, Lehren, Pflegen oder Beraten. Wir verstehen darunter nachfolgend vor allem unbezahlte Tätigkeiten der Fürsorge, die außerhalb des beruflichen Alltags als Wissenschaftler:in und dementsprechend unbemerkt geleistet werden,[4] diesen aber fundamental prägen.

Die Postdoc-Phase kann in gesteigertem Maße von Care-Verpflichtungen geprägt sein: Gerade für Frauen* kann sich nach der Promotion die Frage der Familienplanung dringlich stellen; auch in anderer Hinsicht übernehmen

2 Zu diesen drei Themenschwerpunkten wurde von uns auch ein Panel beim Leipziger gtw-Kongress *Offene Räume* (2024) organisiert. Wir danken den Mitdiskutierenden im World Café „Burning Issues in Academia" am 13.6.2024 für ihre Impulse und den Austausch.

3 Stefan Kerber-Clasen/Franziska Meyer-Lantzberg: „Sorgearbeit", in: *Lexikon der Arbeits- und Industriesoziologie*, hg. v. Rainer Bohn, 3. überarb. u. erw. Aufl., Baden-Baden: Nomos, 2023, 330–333, hier 330.

4 Zur Abgrenzung der Begriffe „Reproduktionsarbeit" und „Care-Arbeit" vgl. weiterführend Gabriele Winker: *Care Revolution. Schritte in eine solidarische Gesellschaft*, Bielefeld: transcript, 2015, 16–27.

Kolleg:innen Care-Arbeit für ihnen nahestehende Personen, etwa für die eigenen Eltern. Wird solche (unbezahlte) Care-Arbeit parallel zur ohnehin schon herausfordernden akademischen Lohnarbeit geleistet, entsteht eine Mehrfachbelastung, die (Theater-)Wissenschaftler:innen in der Qualifikationsphase bedeutend einschränkt: Bspw. können Ausfallzeiten, die durch die Betreuung erkrankter oder pflegebedürftiger Angehöriger oder durch temporäre Schließungen von Betreuungsinstitutionen entstehen, auf Drittmittelstellen oft nicht oder nur zum Teil durch eine Stellenverlängerung oder alternative Betreuungsoptionen aufgefangen werden.[5] In der Folge sehen sich Wissenschaftler:innen mit Sorgeverantwortung häufig unter erhöhtem Leistungsdruck, weil sie ihr bisheriges Arbeitspensum nicht mehr aufrecht erhalten können. Nicht zuletzt berichten Kolleg:innen immer noch von erheblichen Diskriminierungserfahrungen zu Fragen von Schwangerschaft, Mutterschutz und Elternzeit, die sie im Rahmen von Bewerbungsverfahren auf Drittmittel-Stellen machen.

Zwar bieten Universitäten und Drittmittelgeber:innen wie die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) oder das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) unter dem Stichwort „Gleichstellung" Förderprogramme an, die der strukturellen Benachteiligung von Wissenschaftler:innen mit Care-Verpflichtung entgegenwirken sollen.[6] Die Umsetzung gestaltet sich erfahrungsgemäß jedoch oftmals unbefriedigend. So können bei der DFG eingeworbene Mittel für Chancengleichheitsmaßnahmen in Forschungsprojekten an einigen Standorten nur bedingt für Kinderbetreuung während Konferenzen, Abendveranstaltungen o.Ä. verausgabt werden. Zudem sind Gleichstellungsmittel oft dezidiert für Frauen*, bspw. im Rahmen von Frauenförderprogrammen, veranschlagt.[7] Auch wenn Frauen* immer noch den Großteil unbezahlter Care-Arbeit übernehmen, drohen solche einseitigen Maßnahmen, die ungleiche Verteilung von Care-Arbeit zu verstärken.

Unterschiedliche Initiativen plädieren dafür, vielfältige Formen von Care-Arbeit zu berücksichtigen[8] sowie die Kriterien existierender Förderprogramme kritisch zu überprüfen und zu erweitern: so etwa das Netzwerk Mutterschaft und Wissenschaft mit seiner 2025 veröffentlichten Pilotstudie

5 Vgl. die Aussagen der Studienteilnehmer:innen in Lena Eckert u.a.: „Care and (un)fair? Handreichung zur diskriminierungssensiblen Berücksichtigung von Eltern und Sorgetätigen in Forschungsförderprogrammen", in: *mutterschaft-wissenschaft*, 21–27, https://www.mutterschaft-wissenschaft.de/wp-content/uploads/2024/10/Handreichung-Care-und-unfair.pdf (2.4.2025).

6 Solche Programme finden sich an allen Hochschulen, an denen die Autor:innen dieses Beitrags arbeiten. Team geschlechter:gerecht und Frauenförderung an der FU Berlin: https://www.fu-berlin.de/sites/frauenbeauftragte/index.html (2.4.2025); Gleichstellung an der RUB: https://www.chancengleich.ruhr-uni-bochum.de (2.4.2025); Stiftung Universität Hildesheim: https://www.uni-hildesheim.de/gleichstellungsbuero/ (2.4.2025); DFG Gleichstellungsmaßnahmen: https://www.dfg.de/de/grundlagen-themen/grundlagen-und-prinzipien-der-foerderung/chancengleichheit (2.4.2025).

7 Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG): „Gleiche Chancen in der Wissenschaft – Gleichstellung und Diversität", in: *Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG)*, https://www.dfg.de/de/grundlagen-themen/grundlagen-und-prinzipien-der-foerderung/chancengleichheit (2.4.2025).

8 Vgl. exemplarisch Francis Seeck: *Care trans_formieren. Eine ethnographische Studie zu trans und nicht-binärer Sorgearbeit*, Bielefeld: transcript, 2021. https://doi.org/10.1515/9783839458358

Care and (un)fair?[9] oder die Publikation *Vielfalt und Chancengerechtigkeit in der Graduiertenförderung*[10], die der Universitätsverband zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland (UniWiND) 2023 herausgegeben hat. Auch dank dieser (wissenschafts-)politischen Aktivitäten zeichnen sich langsam Fortschritte im Umgang mit außeruniversitärer Care-Arbeit ab. Die DFG hat bei Bewerbungsverfahren bspw. narrative Lebensläufe eingeführt, die Raum geben, um vermeintliche ‚Lücken' im Lebenslauf angemessen darstellen zu können. Auch im Rahmen von Institutsstellen stellt sich die Frage, wie die Situation von Eltern und Sorgetragenden größere Berücksichtigung finden könnte: Wenn Personen mit Betreuungsaufgaben bspw. Vorrang bei der Wahl von Zeitfenstern für die Lehre hätten und Veranstaltungen sowie Konferenzprogramme sich stärker an den Kernarbeitszeiten orientieren würden, wären akademische und Care-Arbeit zumindest strukturell bereits besser vereinbar.

Behinderung

Menschen mit Behinderungen[11] sind in der Wissenschaft unterrepräsentiert. Dies zeigt auch die Auswertung verschiedener Statistiken: Während die Gruppe der Studierenden im Hinblick auf Behinderungen, Beeinträchtigungen oder chronische Erkrankungen (relativ) gut erforscht ist und es konkrete Zahlen gibt,[12] stehen solche Erhebungen in Bezug auf Forscher:innen mit Behinderungen in der Wissenschaft noch aus.[13] In der Befragung von 2021 haben ca. 16% der Studierenden eine „studienerschwerende Beeinträchtigung"[14] angegeben. Diese Formulierung besagt, dass die Personen mit einer Einschränkung leben, diese aber keine offizielle Schwerbehinderung sein

9 Vgl. Eckert u.a., „Care and (un)fair?".

10 Vgl. Jana F. Bauer u.a.: „Vielfalt und Chancengerechtigkeit in der Graduiertenförderung – Wissenschaftler:innen in Qualifizierungsphasen diversitätssensibel begleiten", in: *uniwind*, 20–32, https://www.uniwind.org/fileadmin/user_upload/Publikationen/2023-Band-14-Web-20230905-1110.pdf (5.4.2025).

11 Laut SGB IX ist eine Behinderung wie folgt definiert: „Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können." *Sozialgesetzbuch Neuntes Buch – Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen*, einzusehen unter: https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_9_2018/BJNR323410016.html (1.4.2025). Die Definition des Sozialgesetzbuchs folgt damit der UN-Behindertenrechtskonvention, vgl. *UN-Behindertenrechtskonvention – Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*, einzusehen unter: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf (6.5.2025).

12 Vgl. „eine für alle – Die Studierendenbefragung in Deutschland 2025", in: *die-studierendenbefragung*, https://www.die-studierendenbefragung.de/die-studierendenbefragung (1.4.2025).

13 Vgl. Caroline Richter: „Welche Chance auf eine Professur hat Wissenschaftsnachwuchs mit Behinderung? Selektivität und Exklusion in der Wissenschaft", in: *Beiträge zur Hochschulforschung*, 38 (2016), 1–2, 142–162, hier 142.

14 Julia Steinkühler u.a.: „Die Studierendenbefragung in Deutschland: best3. Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung", in: *studierendenwerke*, 5. https://www.studierendenwerke.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/beeintraechtigt_studieren_2021.pdf (1.4.2025).

muss. Mit Blick auf die Mitarbeitenden an Universitäten ist lediglich bekannt, dass 2018 bei insgesamt 4,1% eine Schwerbehinderung festgestellt und verzeichnet wurde, wobei in diese Statistik auch Angestellte außerhalb der Wissenschaft eingeschlossen sind.[15]

Als Nadelöhr auf dem Weg zum Postdoc oder gar einer Professur erweist sich schon die Aufnahme einer Promotion. Beispielsweise sind viele der Promotionsstipendien leistungsgebunden, wobei Menschen mit Beeinträchtigung mitunter Schwierigkeiten haben, bestimmte Kriterien zu erfüllen. Die Studiendauer für manche Stipendien darf beispielsweise nicht wesentlich überschritten werden.[16] Zudem werden im Rahmen von Promotionen keine Mittel oder Hilfen gezahlt, die sonst für einen Mehraufwand oder einen Nachteilsausgleich zur Verfügung stehen.[17] Dieser Umstand ist auch ein Beispiel dafür, wie Zugänge (*access*) zu einer universitären Laufbahn durch bestimmte Faktoren versperrt werden.[18] Zugänge beziehen sich dabei nicht nur auf physische Barrieren, sondern auch auf andere, soziale, kulturelle oder zeitlich verfasste Barrieren, die Menschen mit Behinderung eine gleichberechtigte Teilhabe unmöglich machen.

Abhilfe in Bezug auf eine Zugänglichkeit zur Promotion versuchen z.B. Projekte wie *PROMI – Promotion inklusive* zu schaffen.[19] Mit diesem Projekt wurden gezielt Menschen mit einer anerkannten Schwerbehinderung im Rahmen einer Promotion unterstützt. Zwischen 2013 und 2022 wurden 45 Wissenschaftler:innen gefördert, indem Stellen an unterschiedlichen Universitäten geschaffen wurden.[20] Eine ähnliche Förderung für Personen nach der Promotion oder auf dem Weg zur Professur gibt es bisher nur an einzelnen Universitäten.[21] Modellvorhaben wie *PROMI* setzten wichtige Zeichen hin zu einer inklusiveren und diverseren Wissenschaft, reichen aber als alleinige Maßnahme langfristig nicht aus.[22] Um Barrieren auf dem Weg zu Wissenschaftskarrieren strukturell abzubauen, braucht es langfristige, über die Promotion hinausreichende Förderprogramme. Dabei muss es zwingend hochschul-übergreifende Instrumente geben, auch um diversere Vorbilder auf der Ebene der Professor:innen sichtbar zu machen und um Menschen mit Behinderungen diesen Weg zu ermöglichen. Ein aktuelles, positives Beispiel

15 Vgl. Lea Brandes: „Mutiger Sein", in: *DUZ – Magazin für Wissenschaft und Gesellschaft*, 4 (2024), 68–70, hier 68, https://www.duz.de/ausgabe/!/id/629 (10.4.2025).

16 Vgl. Richter, „Welche Chance", 158.

17 Vgl. Richter, „Welche Chance", 157–158.

18 Vgl. eine umfassende Studie zu einer Kritik an ableistischen Universitätsstrukturen und Mangel an Barrierefreiheit am Beispiel der Ohio State University: Margaret Price: *Crip Spacetime: Access, Failure, and Accountability in Academic Life*, Durham/New York: Duke University Press, 2024.

19 Vgl. PROMI – Promotion inklusive, in: *PROMI.uni Köln*, https://promi.uni-koeln.de (1.4.2025).

20 Vgl. PROMI – Promotion inklusive.

21 Siehe bspw.: Universität zu Köln. Chancengleichheit: „Qualifikationsstellen für Wissenschaftler:innen mit Behinderungen", 5.11.2024, in: *vielfalt.uni-koeln*, https://vielfalt.uni-koeln.de/inklusion/qualifikationsstellen-fuer-wissenschaftlerinnen-mit-behinderungen (1.4.2025).

22 Vgl. dazu die Stellungnahme „Potentiale erschließen – Schwerbehinderten Akademiker:innen nachhaltig den Weg zur Promotion und in die Wissenschaft ermöglichen", in: *promi.uni-koeln*, https://promi.uni-koeln.de/wp-content/uploads/2022/01/Stellungnahme-Potentiale-erschliessen.pdf (10.4.2025).

kann mit der Berufung der *crip* Choreografin Claire Cunningham benannt werden, die seit dem Wintersemester 2023/2024 als Einstein-Professorin für Choreography, Dance and Disability Arts am Hochschulübergreifenden Zentrum Tanz in Berlin tätig ist. Cunningham führt hier gemeinsam mit ihrem Team die hochschulpolitisch bedeutsame, künstlerische Forschung zum Thema *Access* voran.

Klassismus

Wissenschaftliche Karrieren sind stark herkunftsabhängig. Der ‚Bildungsaufstieg' bleibt oft ein leeres Versprechen. Im Wissenschaftssystem lässt sich zwischen 1982 und 1998 „seit Beginn der Regierung Helmut Kohls eine sukzessive soziale Schließung der Hochschulen"[23] beobachten, die unter dem Begriff Klassismus diskutiert wird und die strukturelle Diskriminierung aufgrund sozialer Herkunft bezeichnet.[24] Bereits beim Hochschulzugang zeigt sich die soziale Selektivität des Bildungssystems: Von 100 Kindern aus nichtakademischen Familien beginnen 21 ein Hochschulstudium und nur eine Person schafft es bis zur Promotion.[25] Die Laufbahn zur Professur wirkt damit wie ein Flaschenhals, in dem sich die wenigen verbliebenen Aufstiegschancen extrem verengen. Hinzu kommt die emotionale Belastung durch das Spannungsverhältnis zwischen Herkunftsloyalität und Anpassungsdruck.[26] Laut Christina Möller, die für ihre Dissertation 1.340 Professor:innen in NRW befragte, stechen insbesondere Juniorprofessuren durch eine extreme soziale Geschlossenheit hervor.[27] Nur etwa 7% stammen aus ‚niedriger' oder ‚mittlerer' Herkunft.[28] Im Gegensatz dazu kommen 62% aus der ‚hohen' Herkunftsgruppe.[29] Die soziale Reproduktion der akademischen Elite folgt dem Mythos individueller Leistung, der strukturelle Ungleichheiten unsichtbar macht.[30] Den spezifischen institutionellen Habitus können nur jene erfüllen, die bereits über die notwendigen kulturellen Codes verfügen – und

23 Riccardo Altieri/Bernd Hüttner: „Klassismus und Wissenschaft", in: *Linksnet*, 31.3.2021, https://www.linksnet.de/artikel/48177 (6.4.2025).

24 Vgl. Altieri/Hüttner: „Klassismus und Wissenschaft".

25 Vgl. Christina Möller u.a.: „Vom Arbeiterkind zur Professur – sozialer Aufstieg in der Wissenschaft", in: *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*, hg. v. Julia Reuter u.a., Bielefeld: transcript, 2023, 9–63, hier 14.

26 Vgl. Aladin El-Mafaalani: „Sphärendiskrepanz und Erwartungsdilemma. Migrationsspezifische Ambivalenzen sozialer Mobilität", in: *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*, hg. v. Julia Reuter u.a., Bielefeld: transcript, 2023, 65–87, hier 75.

27 Christina Möller: „Als Arbeiterkind zur Professur? Wissenschaftliche Karrieren und soziale Herkunft", in: *Forschung & Lehre*, 6 (2014), 454–456, hier 456.

28 Die soziale Herkunft wird gemäß der Einteilung der Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, auf die sich Möller bezieht, in die Gruppen „niedrig", „mittel", „gehoben" und „hoch" erfasst; Grundlage sind elterliche Berufspositionen und Bildungsabschlüsse; vgl. Möller, „Als Arbeiterkind zur Professur?", 454.

29 Vgl. Möller, „Als Arbeiterkind zur Professur?".

30 Vgl. Blome u.a., „Vom Arbeiterkind zur Professur", 19.

diese stillschweigenden Normen mit hohem Exklusionspotenzial prägen auch unser Fach, die Theaterwissenschaft.

Obwohl Klassismus strukturell relevant ist, bleibt er in der Theaterwissenschaft oft tabuisiert. Erfahrungen aus unserer Netzwerkgruppe zeigen, dass es kaum offene Räume für einen solidarischen Austausch über soziale Herkunft, Bildungswege und prekäre Karrierebedingungen gibt. Dieser Mangel an Gesprächskultur verweist nicht nur auf eine tief verankerte Ignoranz, sondern auch auf das Fortwirken leistungsorientierter Aufstiegslogiken: Wer aufsteigt, hat es ‚geschafft', wer scheitert, ‚passt nicht'. In Deutschland gibt es zwar zahlreiche Begabtenförderwerke, die auch Bildungsaufsteiger:innen unterstützen, doch kein Programm bietet gezielte Beratung oder Begleitung für Postdocs aus nicht-akademischen Familien, die ihre wissenschaftliche Karriere weiterverfolgen wollen. In dieser Phase werden diejenigen ohne familiäre Netzwerke, kulturelles Kapital oder akademische Codes ausgeschlossen. Gerade in der Theaterwissenschaft treten diese belastenden Bedingungen besonders deutlich hervor. Wissenschaftliche Biografien verlaufen hier oft entlang praxisnaher Felder etwa zur Freien Szene, zu kuratorischen Formaten oder projektbasierter Forschung, die als offene Strukturen wahrgenommen, aber prekär und hochgradig netzwerkabhängig sind. Wer keine familiäre Absicherung oder finanziellen Rückhalt hat, erlebt hier nicht selten Ausschluss durch Überlastung, trotz Kompetenz und Engagement.

Dass Klassismus in der Wissenschaft selten angesprochen wird – selbst von jenen, die davon betroffen sind –, ist kein Zufall. Wer über die soziale Herkunft oder Mehrfachbelastungen durch Care-Arbeit oder Krankheit spricht, läuft Gefahr, als nicht belastbar genug zu gelten.[31] Die biografische Mehrfachbelastung von Bildungsaufsteiger:innen wird im Wissenschaftssystem kaum anerkannt, geschweige denn berücksichtigt. Der Preis des Aufstiegs hat nicht nur materielle Dimensionen (z.B. prekäre Stellen), er fordert oft auch immaterielle Kosten wie Anpassung, Schweigen und Selbstverleugnung.[32]

Problematisch wird es, wenn Solidarität auf einem unausgesprochenen Ideal akademischer Gleichförmigkeit basiert. Die Vorstellung, wir säßen alle im selben Boot, blendet marginalisierte Perspektiven aus. Erfahrungen mit Klassismus, chronischen Erkrankungen, Migrationsbiografien, Sorgeverantwortung oder unsicherem Aufenthaltsstatus führen häufig zu mehrfacher Marginalisierung und bleiben oft unbeachtet. Deshalb plädieren wir dafür, intersektionale Diskriminierung offen zu thematisieren. Um Klassismus, Care-Verpflichtungen und Behinderung in der Wissenschaft nicht nur zu beschreiben, sondern aktiv dagegen vorzugehen, bedarf es konkreter Veränderungen. Hochschulen sollten nicht nur auf Diversität setzen, sondern

31 Vgl. Federica Durante/Susan T. Fiske: „How Social-Class Stereotypes Maintain Inequality", in: *Current Opinion in Psychology,* 18 (2017), 2. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.07.033

32 Vgl. Blome u.a., „Vom Arbeiterkind zur Professur", 36.

aktiv diskriminierungskritische Räume öffnen, etwa durch Mentoring, barrierearme Förderung und gezielte Unterstützung. Auch Berufungsverfahren, Drittmittelvergabe und Nachwuchsförderung müssen kritisch auf Ausschlussmechanismen überprüft werden. Zentral ist eine Gesprächskultur, die soziale Unterschiede, Sorgeverantwortung und Behinderung nicht ausblendet, sondern als Grundlage für eine gerechtere, vielfältigere und erkenntnisreichere Wissenschaft anerkennt.

Offener Raum Lehre

Theresa Schütz, Ekaterina Trachsel

Lehrerfahrung ist eines der zentralen Qualifikationsziele in der Postdoc-Phase. In der von der Freien Universität Berlin online veröffentlichten „Anlage 1 zur Verwaltungsvorschrift über die befristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern“ wird dies im elften und letzten Punkt unter „Erweiterung der Lehrerfahrung, Befähigung zur selbstständigen Lehre“ folgendermaßen formuliert:

> Sofern die Lehrbefähigung nicht im Rahmen einer Habilitation erworben wird, Erwerb der Befähigung zur Vermittlung von Forschungsergebnissen aus eigener wissenschaftlicher Tätigkeit. Die fachliche (didaktische) Begleitung der Qualifizierung ‚wäre‘ hier unbedingt erforderlich. Im Hinblick auf den Erwerb der Qualifikation und auf die Entwicklung einer notwendigen Routine (anwendungssichere Erfahrungen) ist eine Vertragslaufzeit von drei Jahren (sechs Semestern) angemessen.[33]

Hier fällt uns vor allem das ‚Offene‘ dieser Formulierung mit dem Konjunktiv „wäre“ auf. Sie korreliert mit unserem Befund, dass man als Postdoc mit der Lehre am stärksten allein gelassen ist. Das macht sie zum *Burning Issue* – schließlich gehört sie zu unser aller Berufsalltag. Wir möchten für eine Überwindung des unproduktiven Konjunktivs plädieren. Auf Basis unseres Austauschs in der Netzwerkgruppe zeigt sich, dass Lehre in der Theaterwissenschaft auch in Verbindung mit Forschung gedacht und praktiziert werden kann und dass zentrale Erkenntnisse zu eigenen Forschungsthemen nicht nur am Schreibtisch, sondern eben auch im Seminarraum mit Studierenden gewonnen werden können. Wir sind der Ansicht, dass der Lehre zu wenig Aufmerksamkeit zukommt und dass dies auch daran liegen könnte, dass sie für viele ein angstbesetzter ‚offener‘ Raum ist – mit vielen

33 Freie Universität Berlin: „Anlage 1 zur Verwaltungsvorschrift über die befristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern“, in: *fu-berlin*, https://www.fu-berlin.de/sites/abt-1/service/Verwaltungsvorschriften/Katalog-Qualifikationsziele.pdf (8.4.2025), Hervorhebung E.T./T.S.

Möglichkeiten und Freiheiten auf der einen, aber eben auch wenig verbindlichen Vorgaben, Richtlinien oder Hilfestellungen auf der anderen Seite. Die Angst korreliert mit dem Gefühl, dass die dafür notwendigen Kompetenzen nicht ausreichend gefördert und ausgebildet werden. Wir möchten deshalb ein Plädoyer für ‚verpflichtende', und (teilweise fachspezifische) hochschuldidaktische Fortbildungskurse in der Postdoc-Phase (und darüber hinaus!) zur Qualitätssicherung der Lehre formulieren.

Nicht nur an der FU Berlin, auch an vielen anderen Standorten gibt es ein reichhaltiges Angebot hochschuldidaktischer Kurse. Die Teilnahme ist für angestellte wissenschaftliche Mitarbeiter:innen jedoch nicht verpflichtend, sondern wird lediglich empfohlen. Da vorgesetzte Professor:innen oftmals keine Kapazitäten haben, dem wissenschaftlichen Nachwuchs Mentoring im Bereich der Lehre zu bieten, wird diese Aufgabe über das Kursangebot an – in der Regel fachfremde – Kolleg:innen der gleichen Erfahrungsstufe delegiert. Hier offenbart sich ein strukturelles Paradox: Wenngleich Lehre zum Herzstück akademischer Berufspraxis gehört, werden Early Career Researcher mit Beginn der Predoc-Phase ‚ins kalte Wasser geworfen' und sehen sich mit der Notwendigkeit konfrontiert, sich die Kompetenzen für die Lehrtätigkeit unbegleitet selbst anzueignen. Das ‚Offene' dieser Struktur vertraut auf die intrinsische Motivation der Wissenschaftler:innen, sich beständig eigenständig um Weiterbildungsmöglichkeiten zu kümmern. Während angehende Lehrer:innen in der Schule diverse Unterrichtsbesuche und Prüfungen durchlaufen, ist dies für Hochschullehrer:innen nicht vorgesehen. Die erworbene, fachliche Expertise genügt, um zu lehren. Es gibt fortan zur Selbstkontrolle und -korrektur nur das Tool der Evaluation durch die Studierenden, was zudem für Bewerbungen auf Professuren von Gewicht ist.

Wir sind der Auffassung, dass dies nicht mehr zeitgemäß ist, da es in der Lehre – insbesondere in den B.A.-Studiengängen – heutzutage mitnichten nur um die Wissensvermittlung fachlicher Expertisen geht. Vielmehr sind die Ansprüche an Hochschullehrende heute stärker auch in Bereichen des Pädagogischen, Sozialen und Didaktischen zu verorten, ohne dass es dafür eine fachspezifische Schulung gäbe. Viele der zentralen hochschuldidaktischen Kursprogramme können der Unterschiedlichkeit disziplinären Wissens nicht gerecht werden. Hinzu kommen dynamische gesellschaftliche Veränderungen, die zuerst in den Seminaren spürbar werden, bevor sie von Weiterbildungsangeboten aufgefangen werden können. Schlecht bezahlte Lehraufträge machen es schon aus ökonomischer Hinsicht kaum möglich, dass sich fortgeschrittene, externe Lehrende zusätzlich auch noch selbstfinanziert ‚up to date' halten können. Ausgehend von unseren Lehrerfahrungen haben wir vier Bereiche identifiziert, zu denen fachspezifische, verbindliche Weiterbildungsangebote wünschenswert wären:

a. Diversitätskompetenz: Diversitätssensible Lehre mit Blick auf geschlechtliche Identität, religiöse Zugehörigkeit, Behinderung, Neurodiversität sowie kulturelle und soziale Herkunft ist nicht nur in der Theaterwissenschaft

unumgänglich. Aus der zunehmenden Diversität der Studierenden erwachsen neue Herausforderungen. Sie betreffen z.B. die Auswahl der Seminarlektüren. In welcher Sprache wählt man Texte aus? Wie wird man der Mehrsprachigkeit am besten gerecht, ohne sich ausschließlich auf den *Common Ground* des Englischen zurückzuziehen? Auf welche Inhalte (und Inszenierungsbeispiele) konzentriert man sich, wenn im Raum nicht mehr von einem gemeinsam geteilten Kanon ausgegangen werden kann? Welche Rolle spielen Vorurteile, Unkenntnis und Biase in der Seminardynamik? Wie moderiere ich Konflikte, die daraus resultieren, dass zu bestimmten Positionen kein gemeinsam geteilter Diskursraum mehr vorausgesetzt werden kann? Welche Erwartungen (oder Forderungen) werden seitens der Studierenden auch an die Lehrperson herangetragen? Mit diesen Aspekten diversitätssensibler Lehre geht auch ein zeitlicher, mitunter emotionaler Mehraufwand einher, der bislang kaum reflektiert wird.

b. Umgang mit KI: Wenngleich viele von uns damit im Alltag bereits konfrontiert sind, gibt es noch nicht ausreichend Weiterbildungsangebote zum Umgang mit Hausarbeiten, die im Rückgriff auf KI-Tools entstehen. Müssten mündliche Ausdrucksfähigkeiten stärker geschult werden, wenn diese in schriftlicher Form immer weniger selbst erbracht werden? Braucht es alternative Prüfungsformen? Wichtig ist, dass Studierende lernen, KI verantwortungsvoll zu nutzen, ohne Gefahr zu laufen, zu plagiieren oder ihre eigenen intellektuellen Leistungen zu vernachlässigen. Trotz der rasanten Entwicklungen bei KI-Anwendungen bleibt Lehre eine direkte zwischenmenschliche Tätigkeit. Vor diesem Hintergrund könnten Lehrerfahrung und -kompetenz grundlegend (wieder) an Bedeutung gewinnen, wenn es darum geht, unterschiedliche Profile und Stärken sichtbar zu machen. Aber wie soll man das in der sich stetig verkürzenden Postdoc-Phase neben allen Aufgaben zur Profilbildung und weiterreichenden Forschung leisten?

c. Akademische ‚Nachwuchsförderung' und das Verhältnis von Theorie, Praxis und Anwendbarkeit: Angesichts der aktuellen hochschulpolitischen Situation für den wissenschaftlichen Mittelbau und des Rückgangs der Studierendenzahlen in der Theaterwissenschaft an einigen Standorten stellt sich auch die Frage, wie in der Regel nur befristet beschäftigte Early Career Researcher mit gutem Gewissen zugleich Studierende für die Wissenschaft begeistern sollen, wenn die eigenen Erfahrungen und auch die finanziellen und politischen Rahmenbedingungen immer schlechter werden? Wie lässt sich die Zuversicht erhalten, dass geisteswissenschaftliche Kompetenzen wie komplexe Theoriebildung, sprachliche Vermittlungsarbeit und präzise Begriffsarbeit in der Zukunft weiterhin wichtig sein werden? Oder sollte gerade Transparenz über die derzeitige Arbeitssituation im Dialog mit Studierenden geschaffen werden?

Mit diesen Fragen hängt auch die Entwicklung der Profile der verschiedenen Theaterwissenschaftsstandorte zusammen, die sich fragen müssen,

für welche konkreten Berufsfelder sie ihre Studierenden bestmöglich ausbilden können. Hier ist eine Tendenz zu anwendungsbezogenen Kontexten spürbar. Für Postdocs theaterwissenschaftlicher Fächer könnte es hilfreich sein, wenn z.B. in der Lehrplanung das Verhältnis von Theorie, Praxis und Anwendung stärker geschärft werden würde. Denn ggf. lassen sich über die inhaltliche Planung und Gestaltung der eigenen Seminare andere, zusätzliche Fachkompetenzen schärfen. Gleichzeitig verläuft die Lehrplanung für Postdocs, insbesondere für diejenigen, die nach der Promotion ihren Standort wechseln, extrem undurchsichtig: Häufig wird ihnen zumindest teilweise vorgegeben, welche Veranstaltungen auf der neuen Position zu unterrichten seien. Wollen sie bestehende Strukturen im Lehrangebot weiterentwickeln oder verändern, müssen sie sich erst in die ortsspezifischen Studiengangstrukturen und -ordnungen einarbeiten. Lässt sich existierendes Wissen hier besser managen und bereitstellen?

d. Methodenvermittlung: Einen weiteren Bedarf sehen wir in der Vermittlung spezifischer Methodenkompetenzen, da es angesichts der heutigen breiten Zugänglichkeit von Wissen immer weniger um das WAS als um das WIE der Wissensproduktion geht. Wie bringt man Studierenden nicht nur Inhalte, sondern auch das Forschen selbst bei? Welche Methodenkenntnisse (außer der Inszenierungs- und Aufführungsanalyse) sollte es verbindlich im Curriculum für Theaterwissenschaftler:innen geben? Und gehört hierzu nicht jüngst auch viel stärker wieder die Vermittlung von Grundkenntnissen wie Lese-, Schreib- und Recherchekompetenzen, die gleichfalls nicht mehr zwingend vorausgesetzt werden können?

Wir konstatieren ein Gefälle zwischen der Notwendigkeit und Relevanz exzellenter Hochschullehre und den institutionellen Bedingungen für Lehrende. Dies beginnt bei der unzureichenden Vorbereitung und Begleitung wissenschaftlicher Mitarbeiter:innen für diese Aufgabe und setzt sich in der wahrgenommenen geringeren Wertschätzung (im Vergleich zu Ergebnissen, die zeitgleich in der Forschung erzielt wurden) fort. Lehrbefähigung ist für Postdocs kein ‚Nice-to-Have' und sollte auch kein halbherzig betriebenes ‚Add-on' sein, sondern gehört zum Herzstück akademischer Tätigkeit. Hier herrscht ein Missverhältnis, das schon damit beginnt, dass Hochschullehre heutzutage eben bei weitem nicht mehr in der – in der eingangs zitierten Anlage hervorgehobenen – „Vermittlung von Forschungsergebnissen" aufgeht.

Andere Karrierewege: Modelle jenseits des WissZeitVG?

Leon Gabriel, Julia Schade

Die Phase nach der Promotion und ohne einen Ruf auf eine Professur ist im deutschsprachigen Raum von großen Unwägbarkeiten geprägt. Postdocs befinden sich dabei in enormen persönlichen Abhängigkeitsverhältnissen. Eigentlich qua Promotion wissenschaftlich eigenständig und zur weiteren akademischen Profilbildung angehalten, bringt diese Autonomie einen konstanten Profilierungszwang mit sich. Der berühmt-berüchtigte Flaschenhals des Hochschulsystems der Bundesrepublik Deutschland kommt hier zu seiner zentralen Verengung:[34] Aus dem Kreis der Promovierten landet nur ein sehr kleiner Teil auf Professuren – der Rest fällt trotz hoher Qualifikation aus dem System. Nicht zwangsläufig bleiben die besten Köpfe übrig, vielmehr spielen Beziehungen, soziale Selektion und Zufälle entscheidende Rollen. Dass dieser Zustand untragbar ist, steht aufgrund der abnehmenden Attraktivität des Wissenschaftsstandortes Deutschland im internationalen Vergleich angesichts des demografischen Wandels selbst für Verfechter:innen einer rigorosen (vermeintlichen) ‚Bestenauslese' fest. Allein: Es scheitert immer wieder an Lösungsansätzen.

Klar ist, dass das Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG) den Dreh- und Angelpunkt der Debatte darstellt. Die schwarz-rote Bundesregierung sieht in ihrem Koalitionsvertrag vor, das WissZeitVG bis Mitte 2026 zu reformieren – effektiv also innerhalb eines Jahres ab Vereidigung. Wir möchten die zentralen Kritikpunkte am WissZeitVG und einige ‚Baustellen' aufzeigen, um sodann die vielerorts laufenden Versuche, alternative und vor allem planbare Modelle für Karrierewege in der Wissenschaft exemplarisch an einer deutschen Hochschule – der Ruhr-Universität Bochum (RUB) – vorzustellen.

Stand der Diskussion um das WissZeitVG: Handlungsbedarf und stagnierende Reformen

Das WissZeitVG wurde 2007 eingeführt und sollte der gängigen Praxis entgegenwirken, wissenschaftliches und künstlerisches Personal jahrelang mit befristeten Kettenverträgen zu beschäftigen. Eingeführt wurde eine zeitliche Begrenzung der Beschäftigungsdauer auf maximal sechs Jahre vor und sechs Jahre nach der Promotion.[35] Tatsächlich hat sich jedoch

34 Daher fokussieren ambitionierte Reformvorschläge primär die Postdoc-Phase, zumal Promotionsstellen in viel höherem Maße vorhanden sind – bei DFG-Graduiertenkollegs bspw. liegt das Verhältnis Postdoc-Stellen zu Promotionsstellen zwischen 1:6 und 1:12.

35 Für eine Bilanz der aktuellen Debatte um das WissZeitVG am Ende der Legislaturperiode der Ampelregierung im Februar 2025 und speziell der gescheiterten bzw. verfehlten Leitung des Bun-

kaum etwas an den Bedingungen geändert. So liegt der Anteil befristet beschäftigter Wissenschaftler:innen (alle Altersgruppen, ohne Professor:innen) in Deutschland bei 79% – also ein überproportional großer, befristetet beschäftigter Mittelbau, der in Abhängigkeit von Professor:innen arbeitet. Die Absurdität dessen zeigt nicht zuletzt der internationale Vergleich:[36] In Ländern mit *Tenure*-System wie den Niederlanden, England und den USA können Wissenschaftler:innen nach der Promotion unbefristete Stellen (z.B. Lecturer, Docent) erhalten und mit klaren Perspektiven zu Senior Lecturers werden.[37] Diese Positionen ermöglichen eigenständiges Arbeiten und einen Karriereaufstieg – ohne Habilitation und ohne Hausberufungsverbot. Auch der Blick auf das Habilitationssystem in Ländern wie Frankreich, Österreich und Schweiz verdeutlicht: Anders als in Deutschland gibt es dort unbefristete, selbstständige Stellen unterhalb der Professur – etwa auf Lebenszeit verbeamtete Maître de Conférences in Frankreich. Für solche Dauerstellen reicht die Promotion aus, kombiniert mit einem transparenten Qualifikationsverfahren. In Deutschland hingegen gibt es keine strukturell verankerte Kategorie für selbstständige wissenschaftliche Tätigkeiten unterhalb der Professur. Vielmehr sind Stellen personell Professuren zugeordnet bzw. existiert vielerorts weiterhin das Lehrstuhlsystem.

Somit steht das WissZeitVG für ein strukturelles Problem im deutschen Hochschulsystem, worauf nicht zuletzt die Twitteraktion *#IchbinHanna* 2021 öffentlichkeitswirksam hinwies.[38] Zu den mittlerweile von Wissenschaftskonsortien, Gewerkschaften, Netzwerken und Initiativen regelmäßig vorgetragenen Kritikpunkten zählen insbesondere die Befristungspraxis und kurze Vertragslaufzeiten (effektiv also wieder Kettenverträge),[39] ebenso wie der geringe Anteil der tatsächlichen Qualifizierungszeit im Verhältnis zur Arbeitsbelastung sowie eine zunehmende Verdichtung der Arbeit, die sich negativ auf die Qualität von Forschung und Lehre auswirkt.

Am 27. März 2024 beschloss das damalige Bundeskabinett der Ampelregierung eine weitere Reform des WissZeitVG, die unmittelbar auf deutliche

desministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durch Bettina Stark-Watzinger (FDP) siehe: Kommission für gute Arbeit in der Wissenschaft: „Keine Wahlempfehlung. Ein Debattenbeitrag der Kommission für gute Arbeit in der Wissenschaft", in: *Zeitschrift für Medienwissenschaft*, *ZfM Online*, Debattenbeitrag, 19.2.2025, https://zfmedienwissenschaft.de/online/keine-wahlempfehlung (20.4.2025).

36 Vgl. Konsortium BuWiK (Hg.): *Bundesbericht Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in einer frühen Karrierephase 2025: Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland 2025*, Bielefeld, 2025, 125, https://buwik.de/wp-content/uploads/buwik-2025.pdf (22.4.2024).

37 Vgl. Reinhard Kreckel: „Karrieremodelle an Universitäten im internationalen Vergleich", in: *Akademie Aktuell* 3 (2015), 38, https://badw.de/fileadmin/pub/akademieAktuell/2015/54/0315_09b_Kreckel_V04.pdf (22.4.2025).

38 Vgl. Amrei Bahr/Kristin Eichhorn/Sebastian Kubon: *#IchBinHanna. Prekäre Wissenschaft in Deutschland*, Berlin: Suhrkamp, 2022.

39 Vgl. Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW): *Dossier Wissenschaftszeitvertragsgesetz*, https://www.gew.de/wissenschaft/wissenschaftszeitvertragsgesetz (22.4.2025).

Kritik stieß.[40] Für promovierte Wissenschaftler:innen sollten nun nicht mehr sechs, sondern vier plus zwei Jahre befristete Beschäftigung gelten. Dies wäre faktisch eine Verkürzung auf vier Jahre, da die folgenden zwei Jahre nur bei einer Zusage für eine dauerhafte Anschlussbeschäftigung greifen würden. Die Novelle passierte den Bundestag dann jedoch nicht mehr, weil die Ampelkoalition zerbrach.

Wege aus der Misere: Eigenständigkeit, Evaluationskriterien und Departmentstrukturen

Entgegen einer solchen massiven Verschärfung sollte das Ziel einer Reform in unseren Augen im Sinne des Prinzips ‚Dauerstellen für Daueraufgaben'[41] darin bestehen, Stellen ‚unterhalb der Professur' als ‚eigenständig und unbefristet' zu schaffen, nämlich mit klaren Evaluationskriterien und transparenten Karriereperspektiven. Voraussetzung dafür ist eine strukturelle Reduktion des derzeitigen, weitgehend befristeten und abhängigen Mittelbaus. Das bedeutet effektiv eine Abkehr von professoralen Hierarchien und Abhängigkeitsverhältnissen des Lehrstuhlprinzips hin zu Departmentstrukturen, in denen alle Statusgruppen, einschließlich Professor:innen und Mittelbau, gleichberechtigt an Entscheidungsprozessen beteiligt sind und Leitungsaufgaben gemeinsam getragen werden.[42] In der Tat weisen bspw. auch die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und die Junge Akademie mit einem gemeinsamen Statement vom 24. Juni 2024 auf die dringende Notwendigkeit hin, mehr solcher eigenständigen Dauerstellen einzurichten.[43] Auch unser damaliger gemeinsamer Arbeitsgeber, die Ruhr-Universität Bochum hat im Anschluss daran ein Konzept für „Neue Karrierewege" veröffentlicht.[44]

Diese Ansätze sind erste Schritte in die richtige Richtung, doch der Teufel steckt im Detail: HRK und Junge Akademie ebenso wie die RUB sehen

40 Siehe etwa: „Wissenschaftszeitvertragsgesetz: Stellungnahme von #profsfuerhanna zur Kabinettsvorlage des BMBF", 13.3.2024, https://www.histsem.uni-kiel.de/de/das-institut-1/abteilungen/osteuropaeische-geschichte/aktuelles/wissenschaftszeitvertragsgesetz-stellungnahme-von-profsfuerhanna-zur-kabinettsvorlage-des-bmbf-13-3.2024 (22.4.2025).

41 Vgl. Roland Bloch/Anne K. Krüger/Carsten Würmann: *Dauerstellenkonzepte an Universitäten. Eine explorative Untersuchung*, Frankfurt/M.: GEW, Juli 2024, https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Hochschule_und_Forschung/Broschueren_und_Ratgeber/GEW-Broschuere-Dauerstellenkonzepte-web.pdf (22.4.2025).

42 Diskutiert wird darin u.a. das sog. ‚Pooling', bei dem Professor:innen eigene Stellenanteile in einen gemeinsamen ‚Topf' speisen und so für unbefristete Department-Stellen abgeben. Vgl. NGA-Wiss: „Universität demokratisch gestalten. Vom Institut zum Department", 2024, https://mittelbau.net/vom-institut-zum-department/ (24.4.2025).

43 Vgl. HRK und Junge Akademie: „Leitlinien für unbefristete Stellen an Universitäten neben der Professur. Beschluss der Mitgliedergruppe Universitäten in der *Hochschulrektorenkonferenz* vom 3.6.2024 und der Jungen Akademie am 22.6.2024", in: Hochschulrektorenkonferenz, https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/leitlinien-fuer-unbefristete-stellen-an-universitaeten-neben-der-professur/ (24.4.2025).

44 Vgl. Ruhr-Universität Bochum: „Neue Karrierewege in der Wissenschaft", in: *Ruhr-Universität Bochum*, 2025, https://uni.ruhr-uni-bochum.de/de/neue-karrierewege-der-wissenschaft (24.4.2025).

eine Dreiteilung in die unterschiedlichen Karrierewege Lecturer, Researcher und Academic Manager vor. Das aber würde ein frühzeitiges Aufbrechen der Einheit von Lehre und Forschung bedeuten. Und vor allem würde mit dem den beiden anderen Bereichen gegenüber gleichrangigen Karriereweg des Academic Managers umso mehr das ausufernde Drittmittelwesen bestätigt. Denn wie letztlich HRK und Junge Akademie in ihrem Statement ausmachen: Die mangelnde Grundfinanzierung von Lehre und Forschung bildet das Kernproblem des Wissenschaftsstandortes Deutschland, ohne Mittelerhöhung scheitern die Reformen erneut.

Dennoch gibt es auch aktuell Gestaltungsspielräume. An der Fakultät für Philologien an der RUB etwa wurde in den letzten drei Jahren ein Dauerstellenmodell erarbeitet, das nicht in die obengenannte Dreiteilung fallen würde. Vorgesehen wäre ein Verzicht von Professor:innen auf ‚ihre' Mitarbeitendenstellen und damit eine Entpersonalisierung von Abhängigkeitsverhältnissen. Diese neuen Stellen würden neun Semesterwochenstunden Lehre umfassen und bereits mit Verstetigungsoption ausgeschrieben. Der Übergang auf Dauerstellen würde durch definierte Ziele sowie durch Kommissionen transparent gestaltet. Bei der Einstellung gäbe es eine befristete Übergangsphase mit weniger Deputat, bis die Qualifikation erreicht wäre.

Die Umsetzung dieses Modells liegt nun an den Instituten und muss erprobt werden. Die Diskussionen an unserer damals gemeinsamen Fakultät haben uns jedoch gezeigt, dass es lohnt, von einigen hartnäckigen Allgemeinplätzen Abstand zu nehmen: Weder ‚verstopfen' Entfristungen das System, noch geht es darum, ‚einfach alle zu entfristen'.[45] Vielmehr ist das Ziel, transparente Kriterien ebenso wie klare Beratung und Feedback, letztlich einen qualitativen Wandel der Forschungsbewertung[46] zu etablieren, um entsprechende Stellen von der Ausschreibung an aufzubauen – erst auf dieser Grundlage ergibt ein System mit Evaluationszielen Sinn, die dann zur Entfristung führen. Dafür lohnt es, sich in Initiativen zusammenzuschließen, um etwa zunächst an die bestehenden Strukturen (Institute, Fakultäten, Hochschulen) Forderungen zu stellen, bestenfalls aber dann mit diesen gemeinsam Konzepte zu entwickeln und an die nächsthöhere Ebene heranzutreten. Kurz: vernetzen[47], fordern, unbequem bleiben.

45 Siehe die Widerlegung dieser Aussagen etwa durch den Vorsitzenden des Wissenschaftsrates: Jan-Martin Wiarda: „Ohne Kulturwandel wird es nicht gehen. Interview mit Wolfgang Wick", in: *Der Wiarda Blog*, 31.7.2024, https://www.jmwiarda.de/2024/07/31/ohne-kulturwandel-wird-es-nicht-gehen/ (22.4.2025).

46 Vgl. hierzu auch die Reformvorschläge der Coalition for Advancing Research Assessment (CoARA), zu der in Deutschland ein breites Bündnis an Hochschulen und Forschungsorganisationen gehört: https://coara.eu (22.4.2024).

47 Etwa im „Netzwerk für Gute Arbeit in der Wissenschaft", https://mittelbau.net/ngawiss/ (24.4.2025) und „Netzwerk Nachhaltige Wissenschaft", https://netzwerk-nachhaltige-wissenschaft.de (24.4.2025).