

HOCHSCHULE UND FORSCHUNG



LONG-COVID AN HOCHSCHULEN

Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf vulnerable Gruppen in der Hochschule
Hanna Haag, Elke Schüller und Eileen Wittenberger

Impressum

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Reifenberger Str. 21 | 60489 Frankfurt am Main
Tel.: (0 69) 7 89 73-0 | Fax: (0 69) 7 89 73-1 03
info@gew.de | www.gew.de

Verantwortlich: Dr. Andreas Keller

Satz, Layout, Lektorat: Andrea Vath

Druck: Eigendruck

Foto: iStock BalanceFormcreative



Januar 2024

INHALT

| | |
|---|----|
| Vorwort von Andreas Keller | 5 |
| <hr/> | |
| 1. Abstract | 7 |
| <hr/> | |
| 2. Problemstellung und Forschungsstand | 8 |
| <hr/> | |
| 3. Auswirkungen der Pandemie auf vulnerable Gruppen im Hochschulbereich – erste Befunde | 11 |
| <hr/> | |
| 4. Methodisches Vorgehen | 13 |
| <hr/> | |
| 5. Ergebnisse | 15 |
| 5.1 Studierende | 15 |
| 5.1.1 Auswirkungen der Pandemie auf das Studium | 15 |
| 5.1.2 Auswirkungen der Pandemie auf Studienverläufe | 23 |
| 5.1.3 Lebensweltliche Veränderungen | 25 |
| 5.2 Lehrende und Forschende | 30 |
| 5.2.1 Auswirkungen der Pandemie auf Lehre und Forschung | 31 |
| 5.2.2 Auswirkungen der Pandemie auf Karriereverläufe | 44 |
| 5.2.3 Lebensweltliche Veränderungen | 46 |
| 5.3 Besonderheiten vulnerabler Gruppen | 49 |
| 5.3.1 Studierende | 49 |
| 5.3.1.1 First Generation Studierende | 49 |
| 5.3.1.2 Studierende mit Care-Aufgaben | 51 |
| 5.3.1.3 Internationale Studierende | 53 |

INHALT

| | | |
|---------|--|----|
| 5.3.1.4 | Studierende mit Beeinträchtigung | 54 |
| 5.3.2 | Lehrende und Forschende | 55 |
| 5.3.2.1 | Lehrende und Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen | 55 |
| 5.3.2.2 | Lehrende und Forschende mit Care-Aufgaben | 60 |
| 5.4 | Der Blick auf gesellschaftliche Krisen | 69 |
| 5.4.1 | Krisenhafte Situation der Gegenwart | 69 |
| 5.4.2 | Klimakrise | 71 |
| 5.4.3 | Ukrainekrise | 72 |
| 5.4.4 | Inflation | 72 |
| 5.4.5 | Weitere Krisen | 73 |
| 5.5 | Perspektive der Expertinnen | 74 |

6. Handlungsempfehlungen 81

7. Fazit 83

8. Literatur 84

VORWORT

VON ANDREAS KELLER

Corona – war da was? 2020 bis 2022 hat die Corona-Pandemie weltweit große Teile des gesellschaftlichen Lebens beeinträchtigt, auch Forschung, Lehre und Studium an den Hochschulen. Die allermeisten sind einfach nur froh, dass der Spuk vorbei ist, dass die Gefahren der Pandemie für Leib und Leben deutlich reduziert sind, Treffen, Veranstaltungen und Vorlesungen wieder „in Präsenz“, wie es seitdem heißt, möglich sind, ohne Sicherheitsabstände und Schutzmasken.

Doch zurecht ist nicht nur von der Corona-Pandemie, sondern von einer Corona-Krise die Rede, die sich dadurch auszeichnet, dass sie über die ursprünglichen Erscheinungsformen der Pandemie und Maßnahmen zu deren Eindämmung und Bekämpfung hinaus anhaltende Beeinträchtigungen und Schäden hinterlassen hat. Inwieweit davon besonders verletzbare, vulnerable Gruppen an deutschen Hochschulen betroffen sind, haben Dr. Hanna Haag, Dr. Elke Schüller und Eileen Wittenberger vom Gender- und Frauenforschungszentrum der hessischen Hochschulen (gFFZ) an der Frankfurt University of Applied Sciences in einem von der GEW-nahen Max-Traeger-Stiftung geförderten Forschungsprojekt untersucht, dessen Ergebnisse nun vorliegen und mit dieser Publikation veröffentlicht werden.

Hanna Haag hat bereits 2020/21 gemeinsam mit Dr. Daniel Kubak in einem von der Max-Traeger-Stiftung geförderten Projekt das Erleben der Corona-Pandemie an deutschen Hochschulen erforscht. Die Ergebnisse dieses Vorgängerprojekts hat die GEW 2022 veröffentlicht und in einer Online-Veranstaltung zur Diskussion gestellt.¹ Das nun abgeschlossene Folgeprojekt steht unter dem bezeichnenden Titel „Long-COVID im Hochschulbereich?“. Diese Metapher bringt zum Ausdruck, dass auch gesellschaftliche Teilsysteme wie der

Hochschulbereich mit den Langzeitfolgen der Pandemie zu kämpfen haben. Der Untertitel „Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Studien- und Karriereverläufe vulnerabler Gruppen an deutschen Hochschulen“ unterstreicht zugleich, dass diese Auswirkungen keineswegs alle Lehrenden, Forschenden und Studierenden gleichermaßen treffen. Am Beispiel von Studierenden mit Care-Aufgaben, ohne dauerhaften Aufenthaltsstatus, aus nicht-akademischen Haushalten oder mit Beeinträchtigungen sowie Forschenden und Lehrenden mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen oder Care-Aufgaben haben die Forscherinnen untersucht, wie sich die Krise langfristig auf Arbeit-, Studien- und Lebensbedingungen unterschiedlicher Gruppen an den Hochschulen auswirkt.

Paradoxerweise wurden einige Phänomene der Corona-Pandemie von einzelnen Betroffenen-Gruppen als positiv eingeschätzt. So berichten Studierende mit Care-Aufgaben, dass das nahezu flächendeckende digitale Fernstudium während der Pandemie die Vereinbarkeit von Studium und Sorgearbeit erleichtert habe. Umso mehr wurde aber die ebenso nahezu flächendeckende Rückkehr zum Präsenzstudium im Sommersemester 2022 von vielen zunächst als Belastung wahrgenommen. Auch befristet beschäftigte Wissenschaftler*innen, die aufgrund häufig wechselnder Arbeitgeber oftmals Wochenendpendler*innen sind, haben die Möglichkeit, aus der Ferne forschen und lehren zu können, als entlastend wahrgenommen. Wissenschaftler*innen mit Care-Aufgaben hingegen sahen sich in Folge beeinträchtigter Kinderbetreuung oftmals nicht in der Lage, die gleichen Leistungen wie vor der Pandemie erbringen zu können.

Die Auswirkungen der Pandemie sind also als widersprüchlich anzusehen – was die unterschiedlichen Betroffenen-Gruppen, aber auch, was den

¹ www.gew.de/presse/pressemitteilungen/detailseite/gew-rueckkehr-zur-normalitaet-braucht-aktive-unterstuetzung

Zeitverlauf vor und während der Pandemie angeht. Deutlich wird, dass im Sinne einer intersektionalen Diskriminierung die finanzielle Situation und soziale Lage von Studierenden sowie Forschenden und Lehrenden einen großen Einfluss darauf hat, wie sich die Corona-Krise auswirkte und wie gut sie bewältigt werden kann. Das betrifft etwa die Fragen, ob Studierende auf Einkommen aus Erwerbstätigkeiten angewiesen sind und sich beispielsweise eine adäquate digitalen Ausstattung leisten können oder ob Wissenschaftler*innen, wie von den Hochschulen stillschweigend unterstellt, über ein funktionales Arbeitszimmer zuhause verfügen oder nicht.

Die Corona-Krise hat die Hochschulen im positiven wie negativen Sinne erheblich verändert. Digitale und Fern-Lehr- und Studienformate sind aus dem Hochschulalltag ebenso nicht mehr wegzudenken wie das Homeoffice für Lehrende und Forschende. Entscheidend wird daher sein, ob Bund, Länder und Hochschulen die Herausforderung annehmen, die Veränderungen so zu gestalten, dass sie für alle Beteiligten von Vorteil sind und Benachteiligungen ausgeschlossen werden.

Die GEW hat bereits 2020 in ihrem Positionspapier „Lehre und Studium krisenfest machen“ über Herausforderungen während und nach der Corona-Pandemie ausgeführt, dass viele Probleme, die während der Corona-Krise zu Tage getreten sind, seit Jahren bekannt sind, aber in der Krise wie unter einem Brennglas noch deutlicher sichtbar wurden.² Daraus leitet sich zum einen die Forderung ab, dass die strukturellen Defizite des Hochschulsystems insgesamt angegangen werden müssen: die Unterfinanzierung von Lehre, Studium und (grundfinanzierter) Forschung, das Befristungswesen im akademischen Mittelbau, die marode Ausbildungsförderung für Studierende, die

miserablen Betreuungsrelationen zwischen Studierenden und Lehrenden oder der Sanierungs- und Innovationsstau in Hochschulbau und digitaler Infrastruktur. Zum anderen müssen benachteiligte Gruppen aktiv dabei unterstützt werden, die Herausforderungen des sich in der Transformation befindlichen Hochschulwesens zu bewältigen: durch Beratungsangebote, Fördermaßnahmen und Nachteilsausgleiche.

Bund, Länder und Hochschulen müssen letztlich Inklusion und Diversität ganz nach oben auf ihre Agenden setzen. Anspruch muss sein, dass sich die Vielfalt der Gesellschaft in der Studierendenschaft wie im wissenschaftlichen Personal widerspiegelt, was den Abbau von Diskriminierungsstrukturen und die aktive Unterstützung Benachteiligter voraussetzt. Die GEW hat sich auf den Weg gemacht, diesen Zielen über das von ihrem Gewerkschaftstag 2022 beschlossene Projekt „Hochschule 2030“ näherzukommen. In diesem Sinne freue ich mich auf die Präsentation der vorliegenden Forschungsergebnisse im Rahmen der 12. GEW-Wissenschaftskonferenz der Hans-Böckler-Stiftung in Zusammenarbeit mit der GEW von 28. Februar bis 2. März 2024 in Bremerhaven.³

Mein Dank gilt den Autorinnen für die engagierte Bearbeitung des Forschungsprojekts sowie der Max-Traeger-Stiftung für die freundliche Förderung. Dem vorliegenden Bericht wünsche ich eine breite Rezeption sowie eine Wirkung im politischen Raum.

Frankfurt am Main, im Dezember 2023
Dr. Andreas Keller
Stellvertretender Vorsitzender der GEW
Vorstandsmitglied für Hochschule und Forschung ■

² www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Hochschule_und_Forschung/Broschueren_und_Ratgeber/PoPa-LehreUndStudium-A4-2020-web.pdf

³ www.gew.de/veranstaltungen/detailseite/gew-wissenschaftskonferenz-2024

1. ABSTRACT

Das qualitative Forschungsprojekt, das unter Leitung von Dr. Hanna Haag und unter Mitarbeit von Dr. Elke Schüller am Gender- und Frauenforschungszentrum der Hessischen Hochschulen durchgeführt wurde, geht auf Grundlage der bisherigen Daten aus den vorherigen Projektteilen (Haag/Kubiak 2022) und Forschungsergebnissen anderer Studien der *Frage* nach, wie sich die Corona-Pandemie auf Studien- und Karriereverläufe vulnerabler Gruppen auswirkt. Als vulnerabel werden dabei entsprechend sozialer Ungleichheiten und mit Blick auf bisherige Ergebnisse zur Corona-Pandemie folgende Gruppen gefasst:

- a) Studierende mit Care-Aufgaben,
- b) Studierende ohne dauerhaften Aufenthaltsstatus in Deutschland,
- c) Studierende aus nicht-akademischen Haushalten (First Generation Students),
- d) Studierende mit Beeinträchtigung,

- e) Forschende/Lehrende mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen sowie
- f) Forschende/Lehrende mit Care-Aufgaben.⁴

Zur Datengewinnung wurden Gruppendiskussionen mit Vertreter*innen der genannten Gruppen sowie mit Akteur*innen aus der Beratungstätigkeit und Beauftragten an Hochschulen geführt und mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Berücksichtigung fanden neben der Corona-Krise als zentralem Fokus auch weitere Krisenphänomene der Gegenwartsgesellschaft (u. a. Klima-, Ukrainekrise und Inflation). Es zeigt sich, dass das Erleben der Krisen unter den Befragten sehr stark von ihren Lebenssituationen und Dispositionen abhängig ist, sich zwischen den Gruppen teilweise unterscheidet, innerhalb der Gruppen hingegen recht homogen ist. Weiterhin wird deutlich, dass das individuelle Erleben an strukturelle Voraussetzungen sowie institutionelle Bedingungen gekoppelt ist, die in den Blick genommen werden müssen. ■

4 Die Auswahl der genannten Gruppen erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit; es existieren auch darüber hinaus weitere vulnerable Gruppen im Hochschulbereich.

So etwa auch Lehrende mit hoher Lehrbelastung (LfbA). Aufgrund fehlender Zeitrressourcen dieser Gruppe war leider kein Zugang möglich.

2. PROBLEMSTELLUNG UND FORSCHUNGSSTAND

Von August 2020 bis Februar 2021 wurde an der Hochschule Zittau/Görlitz (HSZG) sowie von September 2021 bis März 2022 an der Frankfurt University of Applied Sciences unter Leitung von Dr. Hanna Haag und in Zusammenarbeit mit Dr. Daniel Kubiak (HU Berlin) ein von der GEW-nahen Max-Traeger-Stiftung gefördertes exploratives Forschungsprojekt durchgeführt (Haag/Kubiak 2022). Gegenstand des Projektes war das Erleben der Corona-Pandemie an deutschen Hochschulen. Dazu wurden in drei Erhebungszeiträumen insgesamt 16 digitale Gruppendiskussionen und vier digitale Einzelinterviews mit Lehrenden und Studierenden aus drei Bundesländern (Universität und Hochschule für Angewandte Wissenschaften) geführt. Ziel des Projektes war in erster Linie eine Langzeitbeobachtung des Erlebens pandemiebedingter Veränderungen im Bereich der Hochschule. Über insgesamt drei Erhebungszeiträume wurden Studierende, Lehrende und Forschende nach ihren Erfahrungen befragt. Während in den ersten beiden Erhebungszeiträumen (Frühjahr und Herbst 2020) das unmittelbare Erleben der Pandemie im Vordergrund stand, zeichnete sich mit der dritten Erhebung (Herbst 2021) bereits eine beginnende Reflexion der Erlebnisse ab. Die „neue Normalität“ war nun schon etwas normaler geworden als noch zu Beginn der Pandemie. Der Fokus der Analyse lag auf den Veränderungen der Arbeitsbedingungen (Wissenschaft/Lehre und Studium), den Chancen und Risiken der Digitalisierung (in Lehre und Forschung) und der Entgrenzung von Arbeitsalltag und Privatleben sowie der besonderen Situation von Studierenden sowie Vertreter*innen des akademischen Mittelbaus. Es zeigt sich weiterhin, dass die Corona-Pandemie weitreichende Folgen für das Hochschulleben, insbesondere die Lehrsituation sowie Fragen der Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf bzw. Studium verzeichnet (Angenent et

al 2022; Aristovnik et al. 2020; Breitenbach 2021; Suphan 2021; Haag/Gamper 2023; Haag/Kubiak 2022a; Haag/Kubiak 2022b). Durch die Längsschnittbeobachtung konnten wir in unserer bisherigen Untersuchung erkennen, dass sich die Wahrnehmung und das Erleben der Krise zum einen sehr individuell gestalten, also abhängig von der jeweiligen Lebenssituation sind.⁵ Zum anderen wurde deutlich, dass die Pandemie im Kontext von Forschung, Lehre und Studium bestehende Ungleichheiten verstärkt und somit Effekte sozialer Segregation und Chancenungleichheit erhöht. Bereits vor der Pandemie war bekannt, dass sowohl die Zugangsmöglichkeiten als auch die Karrierechancen im Hochschulbereich ungleich verteilt sind; dies gilt im besonderen Maße für die universitäre Ausbildung und Laufbahn (Beaufaÿs/Löther 2017; Keil 2020; Lörz/Schindler 2016; Rusconi/Kunze 2015; Paulitz/Braukmann 2020; Lind 2004, 2010; Reuter/Gamper/Moller 2020). Nur vereinzelt werden Intersektionen der Ungleichheitsfaktoren im Hochschulbereich untersucht (Lörz 2019; Lörz/Schindler 2011).

Zum Sommersemester 2022 kehrten die Hochschulen bundesweit – wenn auch in unterschiedlicher Art und Weise – überwiegend zur Präsenz zurück. Gleichzeitig haben sich in den vergangenen Semestern Studierende wie Lehrende und Forschende mit der „neuen Normalität“ arrangiert oder zumindest darauf reagiert und ihr Handeln wie auch ihre Lehre danach ausgerichtet. Gut erforscht sind inzwischen die Auswirkungen für die Gruppe der Studierenden (Becker/Lörz 2020; Lörz et al 2021; Zimmer et al. 2021). Es zeigt sich, dass Studierende strukturell mit finanziellen Einbußen bedingt durch den Verlust von Nebenjobs konfrontiert waren (Becker/Lörz 2020). Weiterhin belegen Studien die hohe psychische Belastung sowie die

5 Besonders deutlich wurde dies in einem Fall einer Studierenden, die während der ersten Erhebung schwanger wurde, aber bereits zwei Kleinkinder im Haushalt betreuen musste. In der zweiten Erhebung stand

sie kurz vor der Geburt und in der dritten Erhebung war das Kind fast ein Jahr alt. Folglich haben sich ihre Bedürfnisse und infolgedessen auch das Erleben der Krise sehr heterogen gestaltet.

Auswirkungen der Pandemie auf das Studium selbst (Aristovnik et al. 2020; Islam et al. 2020; Haag/Kubiak 2022b). Deutlich weniger erforscht ist unterdessen die Situation von Studierenden aus nichtakademischen Haushalten. Diese zeigen höhere Belastungssymptome und denken in Folge dessen häufiger über eine vorzeitige Beendigung des Studiums nach, wie erste Ergebnisse belegen. Gerade Studierende aus schulbildungsfernen Haushalten seien, so Studienergebnisse, zudem schwerer durch digitale Medien erreichbar, hier ist also ein Zusammenhang zum Bildungshabitus erkennbar (Keil/Sawert 2021, S. 488; Breitenbach 2021). Dies gilt es auch mit Blick auf eine „digitale Kluft“ (Schmölz et al. 2020) stärker zu berücksichtigen. Gleiches gilt für die Gruppe Studierender mit Careverpflichtungen, die auch vor der Pandemie Benachteiligungen erfahren hat. Hier steht die Frage im Mittelpunkt, wie sich die Pandemie auf die Vereinbarkeit von Care und Studium auswirkte.

Weiterhin gibt es erste Untersuchungen, die eine pandemiebedingte Verschärfung der Gender-Gaps an Hochschulen beobachten, dies aber in erster Linie für wissenschaftliches Personal untersuchen (Altenstädter/et al. 2021; BuKoF 2020; Cardel et al. 2020; Cui et al. 2022; Shalaby et al. 2021) und nicht für Studierende. Auch das Thema Vereinbarkeit von Familie und Wissenschaft während der Pandemie findet bisher nur vereinzelt Beachtung (Hipp/Bünning 2021; Wegrzyn et al. 2021), sollte aber stärker berücksichtigt werden (Haag/Gamper 2022).

Eine Gruppe, die in der Diskussion um Wissenschaft und Pandemie nahezu vergessen wird, sind Vertreter*innen des akademischen Mittelbaus, die in der Regel in befristeten Beschäftigungsverhältnissen an Universitäten und Hochschulen angestellt sind und ein sehr großes Lehrdeputat haben. Für sie gestaltet sich das Wissenschaftssystem per se als äußerst kompetitiv und kontingent. Diese Kontingenz hat sich mit der Pandemie verstärkt und tritt besonders in den beruflichen Statuspassagen auf dem Weg zur wissenschaftlichen Karriere deutlich hervor (Fuchs/Matzinger 2021), was auch die Ergebnisse unserer bisherigen Untersuchung (Haag/Kubiak 2022c) belegen. Während der zeitliche Einsatz für die Karriere in essentiellen Feldern wie Publikation, Forschung und Drittmittelakquise sinkt, steigt der Anteil an Arbeitszeit für die Lehre an, was auch den Druck der ständigen

Erreichbarkeit erhöht (Suphan 2021). Nachwuchswissenschaftler*innen sind davon aufgrund ihrer prekären Beschäftigungsverhältnisse in besonderem Maße betroffen (Korbel/Stegle 2020).

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

- a) Studierende mit Care-Aufgaben,
- b) Studierende ohne dauerhaften Aufenthaltsstatus in Deutschland
- a) c), Studierende aus nicht-akademischen Haushalten (First Generation Students),
- c) Studierende mit Beeinträchtigung
- b) e), Forschende/Lehrende mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen sowie
- g) Forschende/Lehrende mit Care-Aufgaben.

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

Methodisch wurde auf Gruppendiskussionen zurückgegriffen, die mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden.

Folgende *Forschungsfragen* liegen diesem Projekt zugrunde:

- Wie haben Angehörige vulnerabler Gruppen die Pandemie erlebt?
- Wie hat sich die Pandemie konkret auf Studium/Beruf und Privatleben ausgewirkt?

- Mit welchen Herausforderungen und Problemen waren Angehörige vulnerabler Gruppen konfrontiert?
- Welche Chancen haben sich für sie daraus ergeben?
- Wie erleben sie andere Krisen?
- Wie blicken Expert*innen auf die Situation an deutschen Hochschulen?

In den folgenden Kapiteln gehen wir zunächst auf Forschungsarbeiten ein, die sich mit den von uns untersuchten Gruppen auseinandersetzen. Daran

anschließend zeigen wir anhand der empirischen Ergebnisse unserer Untersuchung, wie sich die Pandemie auf das Berufs- bzw. Studienleben, aber auch auf das private Leben der Befragten ausgewirkt hat, mit welchen Herausforderungen sie konfrontiert waren und welche Chancen sie sehen. In einem abschließenden Fazit tragen wir die zentralen Ergebnisse zusammen, geben einen Ausblick auf weiterführende Forschungsfragen und zeigen mögliche Handlungsempfehlungen auf. ■

3. AUSWIRKUNGEN DER PANDEMIE AUF VULNERABLE GRUPPEN IM HOCHSCHULBEREICH – ERSTE BEFUNDE

Zu den von uns untersuchten Gruppen, die wir bezogen auf Chancengleichheit oder Zugangsmöglichkeiten sowie hinsichtlich der Beschäftigungsart als vulnerabel bezeichnen, existieren mit Blick auf die pandemischen Auswirkungen erste Untersuchungen. Hierbei lässt sich feststellen, dass bislang keine Arbeit vorliegt, die unterschiedliche Gruppen (Studierende und Lehrende/Forschende) miteinander vergleicht – wie wir in unserer Studie –, sondern einzelne Gruppen exemplarisch untersucht. Lediglich für die Studierenden gibt es eine Publikation, die sich mit unterschiedlichen vulnerablen Studierendengruppen befasst (Zimmer et al. 2021). Als vulnerabel gelten für die Autor*innen *Studierende mit Kind*, *Studierende mit Beeinträchtigungen* sowie *Studierende aus der COVID-19-Risikogruppe*. Insofern untersucht die Studie Teile der von uns befragten Studierenden, nichtakademische sowie internationale Studierende werden jedoch nicht berücksichtigt. Weiterhin bezieht sich das Forschungsprojekt auf den Untersuchungszeitraum des ersten pandemischen Semesters 2020 und somit auf das unmittelbare Erleben der Pandemie. Die Ergebnisse der Studie deuten unter den Befragten auf ein im Vergleich zu anderen Studierendengruppen erhöhtes Stressempfinden hin, was sich auf die Lebensumstände bzw. Rahmenbedingungen der Befragten zurückführen lässt (Zimmer et al. 2021, S. 7).

Die meisten Untersuchungen im Bereich vulnerabler Gruppen beziehen sich jedoch auf die Gruppe der *Internationalen Studierenden*. So ist seit Beginn der Pandemie eine Vielzahl von Publikationen überwiegend im englischsprachigen Raum entstanden, die nach den pandemiebedingten Auswirkungen auf diese Studierendengruppe fragt (Amoah/Mok 2020; Cairns et al. 2021; Falk 2021; Gabriels/Benke-Aberg 2020; Kercher/Plasa 2020; Marczuk/Lörz 2023; Zimmermann/Serrano-Sánchez 2023). Die Autor*innen kommen mehrheitlich

zu dem Ergebnis, dass sich die Pandemie insbesondere auf das Mobilitätskapital und die Studiendauer (bedingt durch finanzielle Probleme) auswirkt. „Financially poor international students have got poorer, but more advantaged German students have also missed out by struggling more with online learning. This differentiated picture not only emphasizes the increased difficulties of disadvantaged groups (as pointed out by previous research), but also sheds light on the struggles“ (Marczuk/Lörz 2023, S. 14).

Vereinzelt werden in Untersuchungen *Studierende mit Beeinträchtigung* berücksichtigt (Haage et al. 2021; Russmann et al. 2023). Diskutiert werden in erster Linie Möglichkeiten der Inklusion durch digitale Lehrformate.

Studierende mit Care-Aufgaben sowie aus *nichtakademischen Haushalten* werden hingegen bislang nur in anderen Studien erwähnt, es liegen jedoch keine Arbeiten vor, die ihre Situation gezielt mit in den Blick nehmen. Ebenso gibt es bisher kaum Ergebnisse zu den Folgen der Pandemie für *befristet Beschäftigte* im deutschen akademischen Mittelbau, auf die bereits in der Vorgängerstudie mit dem Stichwort der zunehmenden Prekarisierung hingewiesen wurde (Haag/Kubiak 2022). In einer Studie von Gleirscher et al. (2022) wurde zwischen Juni 2021 und Februar 2022 fächerübergreifend mit Hilfe einer Umfrage unter Promovierenden und wissenschaftlich Angestellten der Einfluss der COVID-19-Pandemie auf den wissenschaftlichen Mittelbau untersucht. 42 % der Befragten geben an, ihr Arbeitsverhältnis als prekär zu empfinden. Bezogen auf die Pandemie zeigt sich, dass der fehlende direkte fachliche Austausch (72 %) die allgemeine psychische Belastung (55 %) und der durch digitale Lehre induzierte Mehraufwand (53 %) als größte Belastung identifiziert wurden. Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Bahr et al. (2022).

Für die Gruppe der *Hochschulbeschäftigten mit Care-Aufgaben* ist zunächst eine Forschungsarbeit von Allgayer et al. (2021) besonders hervorzuheben, die eine Vergleichsstudie in Sachsen und Baden-Württemberg durchführten. Hierbei wurden Arbeits- und Lebenssituation, das subjektive Wohlbefinden sowie die gesundheitlichen Folgen berücksichtigt. Es zeigt sich, dass vor allem die Veränderungen der sozialen Situation als Belastung empfunden wurden, ebenso die verschlechterte Balance von Beruf- und Privatleben, was als Entgrenzung erlebt wurde. Interessant ist hier die Differenzierung zwischen Vätern und Müttern: Die an der Studie beteiligten Mütter sehen diese Entwicklungen deutlich kritischer als die befragten Väter. Dies gilt es in unserer Studie zu belegen oder zu negieren. Weiterhin war das Belastungsempfinden in Sachsen deutlich höher, was die Autor*innen auf den höheren Anteil an befristet Beschäftigten zurückführen. Es wurde mehr Engagement beobachtet, um die Arbeitsplatzsicherheit zu erhöhen. Generell arbeiten Mütter in Ostdeutschland mehr in Vollzeitstellen als in Westdeutschland, was auch die vorliegende Studie bestätigt. Dies hat sich ebenfalls auf das Belastungsempfinden in der Krise auswirken können. Auch in unserer Studie sind unter den Befragten sowohl Mütter und Väter, die teilweise befristet beschäftigt sind, sodass wir hier einen Vergleich zur Vorgängerstudie aus 2021 ziehen können. Der Unterschied liegt jedoch im Erhebungszeitpunkt: Während 2021 das unmittelbare Pandemieerleben im Fokus stand, rückt jetzt die Reflexion ins Zentrum der Betrachtung. Darüber hinaus stellt ein weiterer Bericht (Oertelt-Prigione/Andersen 2023), der sich vor allem auf den Einfluss der Pandemie unter einer Genderperspektive befasst, heraus, dass „early career researchers,

especially those with concomitant care responsibilities and/or working in resource-intensive fields, who tend to be women, were affected most“ (Oertelt-Prigione/Andersen 2023, S. 11), insbesondere im Bereich der Publikationstätigkeit. Weiterhin stellen sie heraus, dass Frauen aufgrund ihrer stärkeren Einbindung in Lehrtätigkeit und Managementpositionen in der Universität anders besonders von der Pandemie betroffen waren. Andere Studien zeigen weiterhin, dass Frauen aufgrund der neuen Arbeitsbelastung bzw. der Umstrukturierung zwischen Familien- und wissenschaftlicher Arbeit durch die Pandemie den höchsten Preis zahlen mussten (Breunig et al. 2021; Collins 2020; Docka-Filipek et al. 2021; Franca et al. 2023; Minello et al. 2021). Auffällig ist in der bisherigen Diskussion, dass die Perspektive der Väter in der Wissenschaft weitgehend unberücksichtigt bleibt (Haag/Gamper 2022).

Was in den bestehenden Untersuchungen weiterhin fehlt, ist die *Sichtweise von Expertinnen*, in unserem Fall von Beauftragten, die mit den genannten Untersuchungsgruppen arbeiten. Das sind zum Teil Gleichstellungsbeauftragte oder Beauftragte für bestimmte Studierendengruppen (v. a. mit Beeinträchtigung und Care-Aufgaben). Ihre Sichtweise kann – so unsere Annahme – das Bild der Betroffenen dahingehend erweitern, dass hier stärker auf strukturelle Aspekte abgehoben wird.

Mit unserer Studie greifen wir die zum Teil bestehenden Forschungslücken in Bezug auf vulnerable Gruppen auf und wollen ferner durch den Vergleich unterschiedlicher Gruppen und Statusgruppen ein umfassendes Bild der Situation an deutschen Hochschulen geben. ■

4. METHODISCHES VORGEHEN

Datenerhebung

Die Studie wurde mit einem qualitativen Forschungsdesign realisiert. Für die Datengewinnung fiel die Wahl auf das Verfahren der Gruppendiskussion (Bohnsack 2000) und Expert*inneninterviews (Meuser/Nagel 1991). Jede Gruppendiskussion beginnt mit einem Erzählstimulus, der die Teilnehmenden zur Diskussion anregen soll.

| | |
|-------------------|-----------------------|
| Gruppendiskussion | 8 (27 Einzelpersonen) |
|-------------------|-----------------------|

Abb. 1: Verteilung nach Erhebungsform

| | |
|---------------------|--------|
| Lehrende/Forschende | N = 10 |
| Studierende | N = 14 |
| Expert*innen | N = 3 |

Abb. 2: Verteilung nach Gruppe

| | Männlich | Weiblich |
|---------------------|----------|----------|
| Lehrende/Forschende | N = 3 | N = 7 |
| Studierende | N = 5 | N = 9 |
| Expert*innen | N = 0 | N = 3 |

Abb. 3: Verteilung nach Geschlecht⁶

| | |
|---|---|
| Professur | 1 |
| Professur (befristet) | 1 |
| Mittelbau (unbefristet) | 2 |
| Mittelbau (befristet) | 8 |
| Beauftragte für Frauen u. Gleichstellung, Chancengleichheit und/oder Barrierefreiheit | 3 |
| Stud. Hilfskräfte | 1 |

Abb. 4: Verteilung nach Beschäftigungsstatus⁷

| Hochschultyp | Bundesland |
|--|--|
| Hochschule für Angewandte Wissenschaften (3) | Hessen (3) |
| Universität (4) | Berlin (1) Brandenburg (1) Hessen (1) Nordrhein-Westfalen (1) |
| Außeruniversitäres Forschungsinstitut (3) | Berlin (2) Sachsen (1) |

Abb. 5: Lehrende/Forschende

| Hochschultyp | Bundesland |
|--|-------------------------------------|
| Universität (1) | Hamburg (1) |
| Hochschule für Angewandte Wissenschaften (2) | Hessen (1) Baden-Württemberg (1) |

Abb. 6: Expertinnen

| Hochschultyp | Bundesländer | Studiengänge |
|--|---|---|
| Hochschule für Angewandte Wissenschaften (5) | Hessen (5) | Soziale Arbeit (5) |
| Universität (8) | Hamburg (2) Schleswig-Holstein (3) Berlin (2) Bremen (1) | Europastudien (2) Jura (2) Philosophie (1) Pädagogik (1) Internationales Business (1) Sozialwissenschaften (1) |
| Hochschule für Musik (1) | Bayern (1) | Musikpädagogik (1) |

Abb. 7: Studierende

6 Auf unsere Anfragen hin haben sich deutlich weniger Männer* zurückgemeldet als Frauen*, was ein Übergewicht an weiblichen* Personen im Sample zur Folge hat.

7 Unter den Studierenden weist nur eine Minderheit einen Beschäftigungsstatus auf, und zwar dann, wenn es sich um wissenschaftliche Hilfskräfte handelt.

Datenauswertung

Die Auswertung der Daten wurde mit Hilfe der Auswertungssoftware MaxQDA durchgeführt. Als Auswertungsmethode nutzten wir das Kodierverfahren und orientierten uns dabei an der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2007). Das Kodieren – gemeint ist hier das Markieren einzelner Textpassagen und die Zuordnung zu einem Überbegriff,

dem Code – erfolgt dabei in zwei Schritten. Zunächst wurden a) alle Interviews vercodet, wobei die Codes hierbei induktiv, das heißt aus dem Material gebildet wurden. In einem zweiten Schritt b) wurden die bereits kodierten Interviews dann noch einmal nachkodiert, um ein einheitliches Codesystem (gemeint ist damit die Gesamtdarstellung der gebildeten Codes) zu erhalten. ■

5. ERGEBNISSE

In diesem Kapitel werden nun die zentralen Ergebnisse der Studie vorgestellt. Wir orientieren uns dabei in erster Linie an dem Codesystem, das für die Auswertung der Daten erstellt wurde. Zunächst stellen wir die Situation der Studierenden (5.1) und Lehrenden bzw. Forschenden (5.2) im Allgemeinen vor, um dann konkreter auf einzelne vulnerable Gruppen (5.3) einzugehen. Kapitel 5.4 widmet sich weiteren Krisenerfahrungen über die Pandemie hinaus (z. B. Inflation, Ukrainekrieg, Klimawandel), bevor wir auf die Perspektive von befragten Expertinnen aus der Praxis eingehen (5.5).

5.1 Studierende

Die Gruppe der Studierenden ist eine heterogene Gruppe mit sehr unterschiedlichen Bedürfnissen und Lebensrealitäten. In Kapitel 5.3 werden wir auf einzelne Gruppen näher eingehen, von denen wir eine bestimmte Betroffenheit aufgrund ihrer Lebensumstände bzw. Dispositionen erwarten. Ungeachtet der Besonderheiten konnten wir in den Interviews – wie auch schon im Vorgängerprojekt – Aspekte finden, die für alle gleichermaßen, wenn auch nicht in gleicher Weise gelten. Diese fassen wir unter drei Unterkapiteln zusammen: *Auswirkungen auf das Studium* (5.1.1) generell, *auf Studienverläufe* (5.1.2) sowie *lebensweltliche Veränderungen* (5.1.3).

5.1.1 Auswirkungen der Pandemie auf das Studium

Digitales Studium – Vor- und Nachteile aus Sicht der Studierenden

Wie in der Vorgängerstudie (Haag/Kubiak 2022) spielt auch in dieser Studie die umfassende Digitalisierung des Studiums für die Studierenden eine Rolle, wenn es um die Frage des Erlebens der Pandemie geht. Anders als in dem Vorgängerprojekt steht jetzt aber die retrospektive Sichtweise auf das pandemische digitale Studium im Fokus.

Als *Vorteile* nennen viele der Befragten die vielfältigen Möglichkeiten, online-basierte Lehrinhalte auch nachträglich noch abzurufen, beispielsweise digitale Vorlesungen oder andere Lehrinhalte. Die zunehmende Digitalisierung von Lehr- und Lerninhalten sehen sie als deutliche Erleichterung für das Studium. So sagt eine Studierende, die während der Pandemie das Studium begonnen hat:

„Bei mir war es so, dass als die Pandemie begann, das war dann wiederum das Tolle, dass auf einmal extrem viel Literatur online gestellt wurde. Das bedeutet, dass irgendwie viele Lehrbücher, die es vorher gar nicht online gab, dann auf einmal sehr, sehr schnell online kamen, weil die anderen Studierenden ja auch keinen Zugang zur Bibliothek hatten. Das war wirklich, fand ich für mich, ein sehr, sehr großes Glück. Auch die Professoren haben sich sofort umgestellt und Dinge online hingestellt, weil es ja nun diese Onlineform gab. Also das kam mir eigentlich sehr zugute, alle Sachen digitalisiert auf einmal zu haben.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Für Studierende ergibt sich dadurch eine erhöhte Flexibilität, was eine größere Passung mit Bedürfnissen und Lebenslagen zur Folge hat. So schildert ein Student, der sich selbst als Morgenmensch beschreibt, dass er sich *„Vorlesungen halt immer frühmorgens angehört“* habe, *„wann es für mich besser war und konnte dann eben nachmittags besser sozusagen andere Aktivitäten machen, die ich sonst gar nicht machen hätte können“* (Studierende mit Beeinträchtigung).

Auch bezogen auf eine bessere Vereinbarkeit von Studium und Familie bringt Onlinelehre klare Vorteile, wie sich in der Gruppendiskussion mit studierenden Eltern herausstellt. Für alle Befragten spielen Pendelzeiten eine Rolle, für die Gruppe der Studierenden mit Kind ist dies allerdings von besonderer Bedeutung. Beispielhaft soll hier das folgende Zitat einer alleinerziehenden Studentin herangezogen werden:

„Also, ich muss sagen, mir kam die Pandemie total gelegen, weil alles in die Onlinewelt sich verschoben hat und ich sowohl schwanger als auch mit Kind einfach studieren konnte, ohne mein Zuhause zu verlassen. Und ich konnte sie im ersten Jahr einfach dabei haben. Ich habe natürlich nicht viel gemacht, aber in den Sachen, die ich dann besucht habe, war es sehr einfach für mich, das zu kombinieren, obwohl ich ja alleine war. Und genau, also das ist eigentlich mein erster Gedanke, wenn ich an Pandemie, Studium und Kind bekommen haben, denke, dass es mir total in die Karten gespielt hat, damals.“ (Studierende mit Care-Aufgaben).

Onlinelehre scheint auch dann eine Hilfe zu sein, wenn es um gesundheitliche Beeinträchtigung geht. Ein internationaler Student geht auf seine Long-COVID-Erkrankung ein, die es ihm unmöglich gemacht hat, an Präsenzveranstaltungen teilzunehmen. Daher war er *„manchmal froh, dass ich online teilnehmen konnte, weil ich zu müde war, um wirklich in den Kurs zu gehen. Das ist also ein Punkt, der mir geholfen hat, weiter zu lernen“ (Internationale Studierende).*

Neben der erhöhten Flexibilität sehen einige Studierende in der Onlinelehre eine bessere Möglichkeit der Beteiligung, was teilweise aber auch anders gesehen wird. Diejenigen, die soziale Gruppenkontexte eher meiden, weil sie sich in Kursszenarien nicht wohl fühlen, oder die sich aufgrund bestimmter Dispositionen in realen Settings schwerer tun, gewinnen in der Onlinelehre mehr Partizipation, wie dieser Diskursauschnitt aus der Gruppe von Studierenden mit Beeinträchtigung (darunter eine vollblinde Person, B2) deutlich macht:

B1: „Ich weiß gar nicht, ob es mir nicht leichter gefallen ist, dann in so einer Zoomkonferenz was zu sagen.“

B2: „Ja interessant, das habe ich auch ganz viel gehört, auch von meinen Kollegen und auch von mir selber. Ich habe mich auf einmal getraut, in der Zoomkonferenz mehr was zu sagen als in der Live Vorlesung. Das fand ich super erstaunlich, weil ich gemerkt habe, ich melde mich und der Professor nimmt mich dran und ich kann dann was sagen, ohne dann gleich irgendwelche Reaktionen

spüren zu müssen. Ich weiß nicht, ich habe mich da irgendwie leichter getan, sogar tatsächlich was zu sagen. So ganz interessant.“

B1: „Ja auch gerade, da habe ich auch immer ohne Video teilgenommen. Genau, dann musste man mich nicht sehen. Ja, also dann, ja, dachte ich auch, die Leute erkennen mich ja nicht. Es ist weniger schlimm.“

B2: „Ja für mich gerade so irgendwie dadurch, dass ich voll blind bin. Also ich kann gar nichts sehen. Stimmt, das habe ich, glaube, ich weiß ich gar nicht, habe ich gar nicht gesagt. War für mich dann so irgendwie so dieses Visuelle, das trat irgendwie total in den Hintergrund und es entschied allein sozusagen in diesen Zoomkonferenzen das Wort, das, was gesagt wurde, und das war irgendwie für mich ganz, ganz cool eigentlich. Während vorher in der Vorlesung war für mich immer so das Ding, ich habe mich dann gemeldet und dann wusste ich aber nicht, wenn der Professor mich ran drannimmt, weil er mich nur anguckt und ich das dann nicht merke und dann auch ja, wie sind die Reaktionen der anderen? Will man die Vorlesung vielleicht nicht aufhalten oder so. Jetzt habe ich wieder in Präsenzvorlesung, das sind kleine Vorlesungen, da traue ich mich auch zu melden, weil die Professoren mich mit Namen kennen und man dann eine ganz andere Ansprache hat.“

B1: „Ja aber das finde ich auch, dass die Professoren den Namen, naja, gut, das Gesichter dann nicht ohne Videoteilnahme. Genau. Aber dass die den Namen präsen- ter haben und mich dann auch mit Namen kannten, was vorher nicht unbedingt der Fall war, glaube ich.“

(Studierende mit Beeinträchtigung)

Auch andere erleben das Onlinestudium durchaus als gewinnbringend, vor allem, wenn sie *„nicht gern in Vorlesung gehen“ (Studierende mit Care-Aufgaben).* Eine andere Befragte schildert, *„es macht mich so nervös und ich bin mir der Anwesenheit der Leute dort so bewusst, dass ich mich nicht konzentrieren kann“ (internationale Studierende).* Dazu zählt auch die Angst, vor anderen Studierenden Referate zu halten, was

einigen online leichter fällt. *„Ich kann das von meinem Zimmer aus machen. Ich habe also nicht diese Angst, in der Öffentlichkeit zu präsentieren.“ (Internationale Studierende)*

Angesprochen werden darüber hinaus auch digitale Tools, die für manche Lehrsettings durchaus vorteilhaft sein können, wenn es um kollaboratives oder kreatives Arbeiten geht. *„Und durch diese Onlinelehre waren eben Möglichkeiten da, die es sonst nicht gegeben hätte. Und es war doch ganz spannend, das auch zu beobachten.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)*

Bezogen auf soziale Kontakte äußern sich die Studierenden zwiespalten. Während die meisten in der Onlinelehre eher Grenzen des sozialen Miteinanders sehen (s. dazu Nachteile digitaler Lehre), gibt es auch gegenteilige Erfahrungen. So beschreibt eine internationale Studierende:

„In meinem Fall hatte ich das Gefühl, dass es für meine Klassenkameraden und mich eine Gelegenheit war, uns besser kennenzulernen, denn ich habe gemerkt, dass wir uns zwar nicht persönlich getroffen haben, aber dass sie bereit waren, uns über das Telefon oder Zoom-Meetings oder was auch immer zu helfen. Und das machte das Lernen effektiver als in der Klasse.“ (Internationale Studierende)

Neben den Vorteilen werden von den Studierenden auch einige Nachteile der digitalen Lehre genannt. Ein zentraler Faktor ist die Interaktion im Raum, was bereits im Vorgängerprojekt immer wieder thematisiert wurde und auch rückblickend so wahrgenommen wird. In erster Linie beklagen die Studierenden die fehlende Beteiligung ihrer Mitstudierenden, die oftmals hinter schwarzen Kacheln versteckt nicht sichtbar waren, worunter vor allem die „Debattenkultur“ gelitten hat, *„die online total verloren gegangen ist“ (Studierende mit Beeinträchtigung)*. Für die Befragten entstand daraus eine unpersönliche Atmosphäre, denn bei *„lebendigen Sachen, da muss man den ganz ne, Mimik, Gestik, alles sehen, um so ein bisschen sich ein Bild von dem Ganzen machen zu können. Also ist mein Verständnis von so einer anregenden Diskussion oder klar kann mit Kacheln sprechen. Aber ob das so persönlich ist, ist halt eine andere Frage so“ (First Generation Studierende)*. Auch ein

Studierender mit Beeinträchtigung, der vor der Pandemie sein Studium aufgenommen hat, schildert seine Erlebnisse zu Beginn der Umstellung auf digitale Lehre im Sommersemester 2020:

„Das Erste, was bei mir total gefehlt hat in der Pandemie, dass ich gemerkt habe, okay, ich vermisse irgendwie die Kontakte mit den Mitstudierenden und die Diskussion so unfassbar doll. Also so der Austausch untereinander, das Diskutieren über Fälle, das Debattieren, das sozusagen um die richtige Lösung Ringen und sich dadurch irgendwie auch zu motivieren.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Gerade wenn das Studium unter pandemischen Bedingungen begonnen wurde, konnten wir sehen, dass aus der reinen Onlinelehre Frustration entstand, wie dieses Zitat belegt:

„Mein erstes Semester war tatsächlich zu Beginn von Corona dann auch und ich hatte mich eigentlich gefreut eben auch auf Austausch mit anderen Leuten. Wissensvertiefung, Streitgespräche so alles, was in meinem Kopf so als romantisierte Studiumsvorstellung eben auch so ein bisschen aus Büchern drinsteckte. (...) Und dann saß ich da die ersten anderthalb Jahre auch in dem Studium durch Corona eigentlich nur isoliert zu Hause in meiner Wohnung und hatte zu kämpfen zwischen Motivation und einer leichten Depressivität.“ (First Generation Studierende)

Viele äußern die Enttäuschung darüber, nicht mit anderen in Kontakt gekommen zu sein, keine Möglichkeit gehabt zu haben, neue Menschen kennenzulernen und sich mit ihnen auszutauschen.

„Wenn du im Zoom warst und dann warst du weg, ja? Also da gab es nicht irgendwie noch, dass man dann hinterher nochmal miteinander redet oder, Vorlesungszeit war aus, fertig, vorbei, dann war der Bildschirm aus und dann war es abrupt weg. Okay, tschüss. Und dann saßt du noch mit so einem Kloß im Hals alleine in deinem Zimmer und sagtest: Ja, aber ich wollte ja das noch sagen und ich wollte das ja noch sagen, aber ja, Sendezeit vorbei.“ (First Generation Studierende)

Neben den sozialen Aspekten sind es auch inhaltliche Schwierigkeiten, die sich in der

Onlinelehre dort ergeben, wo die digitale Vermittlung nicht zielführend ist. So beschreibt eine Studierende ihre Erfahrungen beim Instrumentalunterricht:

„Wenn ich an Instrumentalunterricht denke, dann bin ich und sind auch andere, die ich kenne und mit denen ich darüber gesprochen habe, kaum vorangekommen, weil dieses Raumgefühl mit der Kamera irgendwie nicht abgebildet werden kann und dadurch ja viel weniger abgenommen werden kann vom Lehrerdem.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Technische Ausstattung und Probleme

Ein weiteres Thema, das von den Studierenden im Zusammenhang mit der Onlinelehre angesprochen wird, sind die technische Ausstattung und Probleme, die sich während des Digitalstudiums ergeben haben. Zunächst einmal erfordert digitales Studium die Ausstattung mit entsprechenden Endgeräten. Zwar haben einige über Smartphones am Unterricht teilgenommen, doch wie dieses Zitat belegt, macht es einen deutlichen Unterschied, über welche technischen Mittel man verfügt, um partizipieren zu können:

„Und dann auch, wenn man einen guten Laptop hat, vielleicht sogar noch einen Zweitrechner, der sehr alt ist, aber wo man dann die Zoomkonferenzen parallel gucken kann und dann auf einem anderen schreiben kann oder so, das ist schon, das hat schon sehr, sehr viel ausgemacht, wenn man da technisch auch gut ausgestattet war.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Viele Studierende verfügten jedoch nicht über die entsprechende technische Ausstattung, sodass sie auf ihre mobilen Endgeräte zurückgreifen mussten. Auch hier sei noch einmal angemerkt, dass private Kosten für die Beschaffung sowie Nutzung der Geräte anfielen, was sich auf die finanzielle Situation der Studierenden auswirkte.

Problematisch war die Situation vor allem dann, wenn technische Probleme auftauchten, da diese häufig nicht von Serviceeinrichtungen der Hochschulen behoben werden konnten. Hier fehlte es an Infrastruktur, was der folgende

Diskussionsausschnitt aus dem Gespräch mit den internationalen Studierenden verdeutlicht:

B1: “I well, I just remembered, like, actually, when, when all this online thing started, it was a bit problematic at some point because my computer, like the audio from my computer, would not work. So, I couldn't talk in the class. And I hate it because I love to talk and to, as you might see, to make questions. I have questions and I didn't want to put them in the chat. I want to be seen and I want to be noticed. And because I'm there, I'm another student and the university, I'm in F-University. It's a very small Uni, so they were not able to provide me with another computer or like with any sort of technical help. So, I had to do like a lot of like arrangements and connect, dialing with my phone and then use my computer for the video. And it was a mess when I had to ask a question because I had to use my hand in the screen and then use the microphone of the phone.”

B3: “Of the phone.”

B1: “Terrible. And I had to do it by calling because my phone was so old that I couldn't download WebEx and I had to connect to the meetings by dialing, by calling. So, I was using my like sim minutes for the meetings. And at some point, it was so much that I couldn't like, they sent me a message like, you're like over the minutes of calling people. So, I don't know. I was like for some time using someone's computer. And then at some point someone helped me with my computer, like a friend. But I felt so abandoned by the University, like they don't care because they didn't really, like, try to help.”

B3: “Oh no.”

B1: “Yeah, it was super bad.”

B2: “But you did report the issue to them, yes?”

B1: “Yes, I did report it to the master and to the technical service. But you couldn't go to the place where they checked your computer because it was COVID.”

B2: *“Yeah.”*

B1: *“So and I said, I told them I can send it to you if you want. You can have a look. I can give you my password. But they were not really willing. And I mean, in general, in this University where I'm studying, everything works kind of bad because of the resources. So yeah, there is like lack of people plus COVID. Everything was slowed down, of course, yeah.”*

(Internationale Studierende)

Anhand des Gesprächsausschnitts können wir erkennen, dass Studierende während der Pandemie häufig mit technischen Fragen auf sich gestellt waren und ihre eigenen Ressourcen aufbringen mussten, um Probleme zu beheben.

Erleben des Re-Entry in die Präsenzlehre

Neben den Erfahrungen mit der Onlinelehre spielt in den Diskussionen die Zeit des Wiedereinstiegs in die Präsenzlehre (Re-Entry) eine wichtige Rolle. Zum Zeitpunkt der Interviews im Februar 2023 hatten die Hochschulen aller Befragten wieder auf Präsenzlehre umgestellt, was einen Vergleich zwischen beiden Lehrformen ermöglicht.

Interessanterweise können wir feststellen, dass die Mehrheit der von uns befragten Studierenden den Wiedereinstieg eher kritisch sieht und sich ein Aufrechterhalten – zumindest anteilig – an Onlinelehre wünscht. Diese Ansicht wird von fast allen Gruppen geteilt. Unterschieden werden muss dabei zwischen zwei Ebenen: der persönlichen Ebene und der strukturellen Ebene.

Auf der persönlichen Ebene sehen viele der Befragten in der Onlinelehre eine Erleichterung für das Studium, wenn es um Fragen der Flexibilisierung geht. Infolgedessen war die Enttäuschung groß, als im Sommersemester 2022 wieder auf Präsenzlehre umgestellt wurde. So schildert eine Befragte mit Kind:

„Ich habe das Studium angefangen und hatte so ein bisschen die Hoffnung, dass das bleibt, also dass das was ist, was man jetzt halt in der Pandemie zwangsweise ausprobieren muss und

dann behält man es zumindest noch so ein bisschen bei. Aber das war leider so gar nicht so.“
(Studierende mit Care-Aufgaben)

Auch eine Studierende mit Beeinträchtigung schildert ihre Erfahrungen. Sie merkt, dass es ihr schwerer fällt, anwesend zu sein, *„wenn zum Beispiel mal wieder akut irgendwie Migräne ist oder so was, dann weiß ich halt, dass ich eigentlich los muss und dass ich eigentlich, dass die Anwesenheitspflicht besteht“* (Studierende mit Beeinträchtigung). Ähnlich schildert eine Studierende mit psychischer Erkrankung ihre Erfahrungen während der Umstellung zwischen Online-, hybrider und Präsenzlehre:

„Und ja, dann kam eben dieses Hin und Her von online – hybrid. Wieder nur online. Wieder hybrid. Dann in Präsenz. Und ich habe es wegen meiner psychischen Erkrankung gar nicht mehr geschafft, wieder in Präsenz zu wechseln und war dann immer froh, wenn es noch hybride Angebote gab. Aber das war dann immer so, man muss gucken, ob der Prof oder die Lehrenden das so anbieten. Und das war dann auch nicht immer der Fall. Es war irgendwie immer so ein zusätzlicher Stress, weil ich nicht wusste, ob ich teilnehmen kann oder nicht.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Neben gesundheitlichen Aspekten führt die Rückkehr in die Präsenzlehre bei einigen auch zu psychischen Belastungen und Stress, wie das folgende Zitat einer internationalen Studierenden belegt:

„I was pretty sad that we had to go to the classroom. So that was the change for me. (...) It stressed me so much. So, it was like, oh God, I have to go back to the classroom and in person and, yeah, I cannot take breaks there. I cannot exit the class by myself and then come back. This was terrible and I didn't have to do any exam on sight ever in my master because I did all of them before the onsite thing happened. Neither a presentation. Yeah, I had to do some presentation online. Yeah, no in person. And then I was with, it was just four people in the course. But I was very nervous because it was the first time I presented in person in the master for a professor. Yeah. And it was like, I felt like, okay, my computer is missing and like my notes, the

people is looking at me in person, so I don't like it. So that was the sort of change I experienced when we had to get back into the class.“ (Internationale Studierende)

Dass Studierende die Präsenzlehre teilweise als psychischen Stress erleben, bleibt auch von den Dozierenden nicht unbemerkt. So beschreibt eine Studierende, dass sie von einer Professorin gefragt wurden, weshalb sie so wenig Gesprächsbereitschaft in der Lehre zeigen würden:

„Und dann sagten die Studierenden dann auch ja, sie sind nicht gewohnt, mit ihr zu reden, weil sie das nur online gehört haben und auch, weil sie es, weil sie sich nicht trauen, was die Freunde dann, wie sie da drauf reagieren auf die Aussagen, wenn das in Präsenz ist, die Blicke und so weiter.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Insbesondere für diejenigen, die unter pandemischen Bedingungen das Studium begonnen haben, bedeutet die Umstellung auf Präsenzlehre teilweise eine enorme Umstellung, den ein Student als „Aha-Moment“ beschreibt, in dem man bemerkt, dass „die Realität doch ganz anders aussieht“ (First Generation Studierende). Auch im folgenden Gesprächsausschnitt wird die Verunsicherung deutlich, die der Re-Entry für manche bedeutet:

B1: *„Den Wiedereinstieg, oh Gott, ja, wie soll man sich das denn vorstellen? Es ist einfach so, man fügt sich dann dem Ganzen, ne? Ist so und man lernt dann mit den Situationen dann zurechtzukommen. So war das.“*

I: *„Weil du das immer schon gemacht hast so?“*

B1: *„Ja weil das immer schon so war (...), wäre das, was man vorfindet, okay, jetzt guckst du, dass du dir dann halt mit dem, was du vorfindest, auch zurechtkommst.“*

B3: *„Und zwar schnell.“*

B1: *„Ja eben.“*

B3: *„Ja ganz genau.“*

(First Generation Studierende)

Das Zitat offenbart einen Mangel an Hilfestellung, der im Fall der Gruppe nichtakademischer Studierender hier noch einmal besonders ins Gewicht fällt: Sie fühlen sich häufig alleingelassen und suchen sich individuelle Wege, mit neuen Situationen umzugehen.

Neben der individuellen Perspektive sprechen die Studierenden auch die organisationale bzw. *strukturelle Ebene* an. Dabei erinnern sie sich an Startschwierigkeiten bei der Umstellung auf Präsenzlehre im Sommersemester 2022:

„Es war das, ich glaube, das Sommersemester letztes Jahr war das erste, was wieder komplett in Präsenz stattgefunden hat und das war organisatorisch eine komplette Katastrophe dann für mich, weil ich mir halt einfach erhofft habe, dass es zumindest ein bisschen was weiterhin noch online gibt.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

„Ich kann mich gut daran erinnern, als ich das erste Mal überhaupt in einem Präsenzseminar gesessen habe in meinem Studium, bin ich in diesen Raum reingekommen und da waren irgendwie, es war ein kleiner Raum, wo 50 Leute sich reingequetscht haben. Dann kam der Dozent irgendwie 20 Minuten zu spät, dann hat der Projektor nicht funktioniert. Dann war die erste Dreiviertelstunde von diesem Seminar nur weg durch Organisationskram. Da war eine Baustelle vorm Fenster. Kein Mensch hat irgendwas verstanden. Und ich hab echt nur gedacht, das kann jetzt nicht euer Ernst sein. Das soll jetzt so viel besser sein als online. Und ich hab das wirklich nicht nachvollziehen können, weil das auch zu einem Zeitpunkt war, wo ich so den Eindruck hatte, das wird so dargestellt, als wollen alle Studierenden unbedingt jetzt wieder 100 % in Präsenz und es wäre ganz schrecklich für die Studierenden, dass das online ist. Und das fand ich sehr bezeichnend so in dieser Zeit.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Insbesondere am zweiten Interviewausschnitt wird deutlich, dass die Wünsche und Bedürfnisse der Studierenden durch das Handeln der Organisation keine Berücksichtigung finden bzw. die Vorstellung, dass alle Studierenden zurück zur Präsenz drängten, offenbar nicht der Realität entsprach.

Dass Studierende sich auch in die Situation der Lehrenden hineinversetzen, zeigt folgendes Zitat:

„Also es gibt mehrere Kurse, die vielleicht gar nicht so aufwendig wären, online auch oder hybrid abzuhalten, weil es vor allem Vorlesungen sind und da nicht so viel irgendwie im Raum man sich bewegt. Und trotzdem sind da die Dozenten eher zurückhaltend, weil sie Angst haben, dass ihnen die Studierenden wieder verschwinden aus dem Hörsaal.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Auch nach dem Re-Entry ist der Wunsch nach Online- oder zumindest nach Hybridlehre vorhanden, allerdings weiß man auch um die schwindende Teilnehmer*innenzahl bei Onlineveranstaltungen. An dieser Äußerung offenbaren sich die unterschiedlichen Perspektiven auf das digitale Lehrszenario.

Auch bezogen auf die Frage der Orientierungshilfen im System Hochschule zeigt ein weiterer Gesprächsausschnitt, dass die Bedürfnisse der Studierenden strukturell häufig nicht mitgedacht werden:

„Als ich dann auf den Campus kam, war ich halt ein zweites Mal wieder neu aufgeregt, als würde ich anfangen zu studieren. Aber nicht nur im positiven Sinne, sondern auch so, oh, krass erstmal orientieren. (...) Ich fand es total anstrengend, weil ich das Gefühl hatte, das ist schon wieder so eine Zusatzbelastung irgendwie, nachdem ich mich da durchgearbeitet habe, jetzt nochmal an der FH mich wieder auf diese Situation einstellen, wieder irgendwie mit Dozierenden klarkommen, mit Studierenden in einem Raum sitzen, während ich Kurse habe, die halb belegt sind, sitzen wir im Riesenraum und Kurse, die total überfüllt, sitzen wir in so einem Raum, ja? Also, wo ich mir auch denke, das ist denen auch scheißegal, was man denkt oder wie man sich fühlt. Also wie du sagst, friss oder stirb, ne, du darfst ja studieren, du darfst ja dafür bezahlen, dass du studieren darfst. Also sieh zu, dass du mit der Situation klarkommst, ja. Dementsprechend Wiedereinstieg schlecht aufgefangen, systemisch. So einfach so, Türen sind auf, ihr könnt alle kommen und fertig.“ (First Generation Studierende)

Als anstrengend haben viele Studierende auch das Switchen zwischen Online- und Präsenzlehre

empfundene, als die Umstellung noch nicht wieder vollständig auf Präsenzlehre erfolgt war. Häufig musste bei zwei aufeinanderfolgenden Kursen zwischen beiden Lehrformanten gewechselt werden:

„Wir hatten dann teilweise die Situation, dass wir irgendwie zwei, drei Vorlesungen in der Uni hatten und dann schnell sozusagen irgendwo hin hetzen mussten, wo dann wieder Internet ist, um dann die Vorlesung online zu hören, womöglich noch in der ganzen großen Gruppe mit Studierenden oder so. Also so dieses Hin und Her war für mich persönlich eher die Schwierigkeit. Also irgendwie dann auch spontan mal von Vorlesung zu Vorlesung, von Online- auf Präsenzlehre.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Vereinzelt äußern die Befragten auch positive Veränderungen, wenn es um Fragen des geregelten Tagesablaufs, des Austauschs oder der aktiven Diskussionskultur geht. Allerdings überwiegen in der Wahrnehmung deutlich die Nachteile der Umstellung.

Online- und Präsenzlehre im Vergleich

Immer wieder nehmen die Befragten auch vergleichend Bezug zur Online- und Präsenzlehre, was erst durch den Wiedereinstieg in die Präsenzlehre im Sommersemester 2022 ermöglicht wurde. Die Onlinelehre wird mehrheitlich als fokussierter empfunden, die Studierenden betonen, dass es „mehr um die Sache“ ging, während „in der Präsenzlehre war dann mehr so, woah fangen wir jetzt mal an oder trinken wir erst mal einen Kaffee?“ (Studierende mit Care-Aufgaben). Insbesondere die Möglichkeit, sich bei Vorlesungen der eigenen Aufmerksamkeit entsprechend das Lernen selbst einteilen zu können, „kurz den Pause-Button drücken oder es halt auch gerade mit Kindern in die Abendstunden das verlegen“ (Studierende mit Care-Aufgaben), wird im Vergleich zu Präsenzlehre positiv herausgestellt. Onlinelehre bedeutet für viele, gerade auch für Studierende mit Beeinträchtigung, mehr Partizipationsmöglichkeit, wie folgendes Zitat zeigt:

„Wenn man halt morgens nicht aus dem Bett kommt oder so, dann ist es halt schon nett, wenn man dann einfach den PC anschalten kann und dann trotzdem an der Vorlesung teilnehmen

kann, wo ich dann, wenn Anwesenheitspflicht gewesen wäre, wäre ich ganz ehrlich, hätte ich nicht teilgenommen, weil ich es dann zeitlich nicht geschafft hätte. Und ja, man muss ja auch nicht immer die Kamera anschalten und so diese ganzen Geschichten.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Trotz der Partizipations- und Flexibilisierungsmöglichkeiten erkennen die Studierenden einen qualitativen Unterschied zwischen Präsenz- und Onlinelehre, wenn es um die Frage geht, wie viel sie aus den Lehrveranstaltungen für sich und ihr Studium mitnehmen:

„Das Teilnehmen war halt einfacher, weil das weniger vorausgesetzt hat, man musste halt nur den PC anmachen, aber dann war dann irgendwie so die Frage wie viel hat die Teilnahme einem gebracht? Wie viel konnte man dann wirklich aufnehmen in der Situation und wie, ja, wie effektiv war dieses Seminar oder Vorlesung oder wie auch immer? Und ich habe das Gefühl gehabt, dass ich jetzt schon auch zum Beispiel wo es wieder vermehrt Präsenz ist, dass ich mehr aus den Seminaren wieder mitnehme und dass es ein aktiverer Austausch ist, aktiverer Diskussionen.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Ein wichtiger Aspekt ist auch die Möglichkeit, sich untereinander auszutauschen und in Kontakt zu treten, was in der Präsenzlehre ganz anders erlebt wird als in der Onlinelehre, wie die beiden folgenden Zitate zeigen:

„Dadurch, dass es wieder Präsenz gibt und man eben auch, genau, wie gesagt, nach den Seminaren sich sowieso mit anderen Studierenden zusammensetzen kann und über solche Sachen reden kann mit Studierenden, die halt auch schon länger an der Uni studieren, kann ich die eben fragen, zum Beispiel solche Sachen klären sich dann ja auch relativ schnell eigentlich, wenn man wirklich zusammensitzt. Und wenn man jetzt nur in einem Zoom-Meeting ist mit Leuten aus dem Seminar und dann loggen sich alle wieder aus nach den anderthalb Stunden, kann man eben mit niemandem so richtig reden. Und auch wenn ich beim Studienbüro mal angerufen hatte in der Zeit, hatte ich auch das Gefühl, dass das ziemlich, ja, nicht so gut geklappt hat, dass irgendwie Leute meine Fragen nicht beantworten konnten.

Und das war alles irgendwie sehr, ja, sehr komisch, aber das klappt jetzt besser.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

„Und jetzt mit dem persönlichen Austausch, besonders bei Gruppenarbeiten, ist es jetzt auch durchaus einfacher, da dann irgendwie Partner zu finden und sowas. Also das habe ich in der Pandemie auch gemerkt, dass ist, also klar, Gruppenarbeiten waren dadurch ein bisschen einfacher, dass man eben nicht, ja, in Präsenz sein musste, aber dadurch halt auch irgendwie unverbindlicher, von wegen ja, hab dann keine Zeit, whatever. Und dann, ich habe irgendwie den Eindruck dadurch, wenn man eben persönlich irgendwo zu sein hat, dass es dann irgendwie verbindlicher ist.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Anhand der beiden Zitate wird deutlich, dass Präsenzlehre im Vergleich zur Onlinelehre im Bereich sozialer Interaktion deutlich gewinnbringender und effektiver erlebt wurde, die Onlinelehre hingegen gut dazu geeignet war, Lehrinhalte flexibel zu vermitteln.

Bezogen auf das eigene Lernen und die Möglichkeit, sich zu konzentrieren, sind sich zumindest die Befragten in der Gruppe der internationalen Studierenden nicht einig. Während die einen sich mehr zuhause konzentrieren können, bietet das Home-Studium für die anderen mehr Ablenkungsmöglichkeiten. Es zeigt sich, dass diese Erfahrung offenbar sehr individuell ist:

B1: “I've heard so many times that people can't concentrate at home. But what's wrong? Like what happens that you don't concentrate? Like, why do you need to go to the class? I actually don't concentrate in the class.”

B3: “Because you are at home. You are not forced to focus.”

B1: “Really?”

B3: “Yes. Maybe you touch your phone, or you do something else while the professor is talking. But in the class, it's more straightforward and a better condition and environment to really feel that, yes, this is a class, it's serious and focus.”

B1: *“And it's so overwhelming in the classroom because, just because of this like environment of this is a class and I have to focus. I hate it. And at home I'm very able to not touch my phone if I don't want to. So, the fact that I can turn off the camera and like cry if I get stressed or like go and grab a glass of water, I loved it. I cannot start crying in a class because I don't understand something. And like, that's why I don't like, I hate to go to the class and then like, people are sitting close to you and it annoys me to hear them and to see how they cried. I don't know. So, at home, in your privacy and no one, no one talking to you, it's just so nice. It's, like it helps me to focus.”*

B2: *“Yeah, I feel the same.”*

B1: *“I don't know. I guess it has to be, it has to do probably with, I don't know the way people need to feel to be focused. I don't know. Some people like libraries, some others don't.”*

B3: *“Everyone has their own way of, let's say, studying or receiving information.”*

B2: *“I guess it's an individual choice then.”*

(Internationale Studierende)

Hybride Lehrszenarien

Im Zuge der zunehmenden Öffnung ab dem Sommersemester 2022 haben auch hybride Formate zugenommen. Interessanterweise äußern sich vor allem die Studierenden mit Care-Aufgaben, die in der Onlinelehre für sich die meisten Vorteile sehen, sehr positiv zu hybriden Lehrformaten. Sie wünschen sich mehr hybride Angebote, die verbindlich in der Lehrplanung festgelegt sind und keiner Aushandlung zwischen Lehrkraft und Studierenden bedürfen, dass also *„nicht extra so viel nachgefragt werden muss von mir als Studentin und dann so ein Zögern auf Seiten der Lehrenden kommt und dann klappt es oder klappt vielleicht nicht oder so. Also dass es von vornherein diverser möglich ist“* (Studierende mit Care-Aufgaben). Hybridlehre wird in diesem Zitat als Möglichkeit gedeutet, Diversität zu erhöhen, indem auf unterschiedliche Bedürfnisse der Studierenden reagiert wird.

In der Diskussion mit den Studierenden mit Beeinträchtigung wird Hybridlehre von einer Befragten hingegen äußerst negativ empfunden. Hier stehen technische Aspekte im Vordergrund:

„Das, was im Raum gesagt wird, versteht man nicht, wenn man online dasitzt und wenn man im Raum sitzt, versteht man häufig nicht das, was online gesagt wird.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

5.1.2 Auswirkungen der Pandemie auf Studienverläufe

Neben den unmittelbaren Auswirkungen auf das Studium allgemein sprechen die Befragten auch über Auswirkungen auf ihre konkreten Studienverläufe. Während einige gravierendere Auswirkungen wahrnehmen, spricht eine Befragte davon, das Kinderkriegen habe mehr Einfluss auf ihr Studium genommen als die Pandemie (Studierende mit Care-Aufgaben).

Uneinig sind sich die Studierenden dahingehend, inwiefern sich die Pandemie verzögernd oder beschleunigend auf das Studium ausgewirkt hat. Einige nehmen eine Verzögerung ihres Studienverlaufs wahr, wie beispielsweise eine Studierende mit Beeinträchtigung, die in der Form der Lehre eine Ursache dafür sieht, dass sie einige Module geschoben hat, weil sie diese anders machen wollte:

„Die Pandemie hat auf jeden Fall einen Einfluss darauf gehabt, wie lange ich jetzt studiere. Ich habe ja dadurch, dass diese Corona Semester und das Ganze ein bisschen auch bei Bafög verlängert haben, habe ich jetzt auch das Glück, dass ich ein bisschen länger studieren kann, was halt sonst nicht möglich gewesen wäre. Aber die Sache ist halt auch, wäre Corona nicht da gewesen, hätte ich dann vielleicht auch in den Jahren auch mehr hingekriegt und wäre das dann vielleicht gar nicht so ein Problem gewesen. Es ist halt irgendwie so die Sache, wie man das jetzt bewertet.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Auch ein Student mit Kind merkt an, dass die Pandemie sein Studium verlängert oder zumindest verlangsamt hat, *„wenn ich mich so an die erste Zeit erinnere, dann habe ich so ein bisschen oder haben wir so als Familie auf Überlebensmo-*

aus geschaltet irgendwie. Also ich habe das Studium erstmal zurückgestellt in der Priorität und war es so okay, wir, ja, überleben halt“ (Studierende mit Care-Aufgaben).

Anders sieht es ein Student mit Beeinträchtigung, der für seinen Bachelor insgesamt sehr lang gebraucht hat und für den die Pandemie eher wie ein Katalysator auf das Studientempo gewirkt hat:

„Und dann hatte ich mir dann, als diese Pandemie angefangen hat, eher so gedacht okay, jetzt mache ich wirklich meinen Bachelor auch mal fertig, weil ich so, so, so verunsichert war durch diese Pandemie und mich das dann in dieser Hinsicht so motiviert hatte, das Studium fertig zu machen.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Eine weitere Studentin mit Beeinträchtigung spricht davon, dass sie durch die Pandemie und das Online-Studium gelernt habe, *„okay, ich bin zu Hause, ich muss jetzt aktiv werden, ich muss jetzt Leute ansprechen, Kontakte knüpfen, vielleicht sogar den Professor einfach mal anzurufen oder per Mail anzuschreiben, um da aktiv zu werden“*. Für sie sei das eine Art *„Weckruf gewesen, „das geht so nicht weiter. Wenn ich was erreichen möchte, muss ich jetzt richtig sozusagen heranklotzen und Kontakte knüpfen“ (Studierende mit Beeinträchtigung).*

Auch eine Studentin mit zwei Kindern sieht in der Pandemie und insbesondere in der digitalen Lehrsituation eine Möglichkeit, das Studium besser zu handhaben, weil sie auch Wegzeiten spart, die sie für die Familie zur Verfügung hat:

„Ich war im zweiten Semester. Und dann kam die Pandemie. Und, ich muss ehrlich sagen, dass mir das auch ein bisschen was gebracht hat. Ich konnte mein Familienleben mit dem ganzen Studium irgendwie besser händeln als ohne Pandemie. Hatte ich das Gefühl. Ich weiß nicht, ob ich da falsch liege, aber ich konnte mir zum Beispiel eine Stunde Fahrt hin und zurück ersparen. Ihr kennt das wahrscheinlich von eurer Planung oder Rhythmisierung vom Tag, dass es dann euch einfach eine Stunde gutgeschrieben ist.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Die verunsichernde Situation wirkt sich in diesem Fall also eher positiv auf den Studienverlauf

aus. Ähnlich sieht es auch eine internationale Studierende, die zu Beginn der Pandemie ein Bachelorstudium in der Ukraine fast abgeschlossen hatte:

„Wir waren fast am Ende unserer Studienzeit, wo wir unseren Abschluss machen würden. Anstatt also ernsthaft darüber nachzudenken, wie andere das Online-Studium angehen würden, haben wir einfach beschlossen, es ernst zu nehmen und es einfach hinter uns zu bringen.“ (Internationale Studierende)

Allerdings fügt sie hinzu, dass *„das einzig Traurige daran die Tatsache war, dass wir nicht die übliche Abschlussfeier hatten, die jeder hat, weil die Zahl der Anwesenden begrenzt war. Und unsere Familien zu Hause hatten nicht die Möglichkeit, zur Abschlussfeier in die Ukraine zu reisen, wie die anderen, weil es überall Einschränkungen gab“ (Internationale Studierende).*

Ein Aspekt, der in diesem Zusammenhang auch genannt wird, ist die indirekte Auswirkung der Pandemie auf den Studienverlauf durch gesundheitliche Beeinträchtigungen, wie z. B. eine COVID-Infektion oder eine Verstärkung anderer Symptome wie Migräne oder psychische Erkrankungen. Ein internationaler Student berichtet von seinen Long-COVID-Symptomen, die sich auf sein Studium auswirken:

„Seit ich die Infektion habe, ist meine Gesundheit nicht mehr dieselbe, also habe ich, sagen wir mal, persönliche Einschränkungen in Bezug auf meine Gesundheit (...), was sich auf meine Leistung in allem und in der Uni auswirkt. Ich überlege also, im kommenden Semester leider weniger Kurse zu belegen, weil ich im ersten Semester an meine Grenzen gestoßen bin und das war wirklich eine schreckliche Erfahrung, und die Universität war nicht wirklich flexibel, was die Unterstützung angeht, also, ja.“ (Internationale Studierende)

Auch eine Studierende mit Beeinträchtigung spricht von den Auswirkungen einer COVID-Infektion und dass ihr ein Nachteilsausgleich nicht gewährt wurde:

„Ja, ich weiß auch gar nicht, wo das geht, aber es geht irgendwo. Ja, und genau, das hätte ich gerne als Nachteilsausgleich gehabt, weil ich

irgendwie auch vom Long COVID her gar nicht in der Lage bin, das Pensum zu bringen auf einmal. Ja, und das wird mir halt nicht gewährt.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Zum Zeitpunkt des Interviews dachte die Befragte aufgrund der Situation darüber nach, das Studium abzubrechen.

Ähnlich beschreibt es eine weitere Studentin mit Beeinträchtigung, die ebenfalls unter Long-COVID leidet:

„Ja, also das ist jetzt auch irgendwie, für mich ist es richtig doof gelaufen. Das sagen auch die Ärzte und so. Es ist einfach auch dadurch, dass man irgendwie noch gar nicht so richtig das behandeln kann und keiner mir sagen kann, wie sieht es in einem halben Jahr aus? Man hat mir direkt nach meiner Infektion gesagt, in fünf Monaten ist es vorbei. Das war halt leider nicht so. Ja, und das ist irgendwie ein bisschen schwierig, wenn man so gar nicht abschätzen kann, ob es nochmal geht oder nicht.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

5.1.3 Lebensweltliche Veränderungen

Neben den Veränderungen für das Studium bilden die lebensweltlichen Veränderungen durch die Pandemie einen wichtigen Teil der Gruppendiskussionen. Die Studierenden gehen dabei insbesondere auf folgende Bereiche ein: Gesundheit, finanzielle Situation sowie soziale Beziehungen und Netzwerke.⁸

Gesundheitliche Veränderungen

Viele der von uns befragten Studierenden litten bereits vor der Pandemie unter gesundheitlichen Problemen, andere entwickelten sie erst unter der Pandemie. Besonders betroffen sind hiervon die Studierenden mit Beeinträchtigung. So berichtet eine Studierende, die chronisch an Migräne und Magen-Darm-Problemen leidet, dass sie *„öfters bei Ärzten zwischendrin (war) und das war schon immer einschränkend im Studium auch. Da ja, genau die Sachen, die Abgaben, die man hatte, entsprechend zeitlich einzureichen*

und so was. Und dann gab es auch immer zwischendrin Probleme einfach nur mit Ärzten, mit denen ich neben dem Studium zu kämpfen hatte, weil ich nicht richtig das Gefühl hatte, dass ich da ernst genommen werde“ (Studierende mit Beeinträchtigung).

Ähnlich schildert es eine weitere Studentin, die von sich sagt, dass sie bereits mit einer Zwangsstörung in die Pandemie gestartet sei und sich die Symptome durch die Pandemie bzw. speziell durch die eigene COVID-19-Erkrankung verstärkt hätten.

„Dann war ich in der Klinik, in der Fachklinik, und wurde entlassen und zwei Wochen später hatte ich Corona. Und dann waren natürlich die Erfolge aus der Klinik irgendwie dahin. Also weil ja, ich hab mir das abgewöhnt, alles zu desinfizieren und dann ruft das Gesundheitsamt an und sagt, jetzt müssen Sie aber alle Kontaktflächen jeden Tag desinfizieren, ist ja. Und dann ist es eben, also es beißt sich so, ich kann jetzt nicht meine psychischen Erkrankungen behandeln, weil mir die Energie fehlt und die Behandler total überfordert waren mit der Situation. Und jetzt hänge ich so total in der Luft. Und nichts geht. Und was jetzt genau das Studium, ja, ich glaube, das ist einfach diese Mischung, die jetzt nicht mehr, ja, also, ich kann mich nicht konzentrieren. Und ich bin ganz schnell erschöpft. Das kommt vom Long COVID.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Viele Studierende, die an der Studie teilgenommen haben, sind an COVID-19 erkrankt und haben teilweise auch Long-COVID-Symptome entwickelt, was sich auch auf das Studium ausgewirkt hat. So sagt ein internationaler Student, dass seit der Infektion seine *„Gesundheit nicht mehr dieselbe (ist), (...) was sich auf meine Leistung in allem und in der Uni auswirkt. Ich überlege also, im kommenden Semester leider weniger Kurse zu belegen, weil ich im ersten Semester an meine Grenzen gestoßen bin und das war wirklich eine schreckliche Erfahrung, und die Universität war nicht wirklich flexibel, was die Unterstützung angeht, also, ja“ (Internationale Studierende).*

⁸ An einigen Stellen ergeben sich Überschneidungen zu Kapitel 5.1.1. Das Thema Vereinbarkeit von Beruf und Familie wird unter der Gruppe der Studierende mit

Careaufgaben verhandelt, da sie sich deutlich häufiger dazu geäußert hat als die anderen Gruppen.

Im letzten Satz thematisiert er die fehlende Unterstützung von Seiten der Hochschule, die ihm in dieser Situation geholfen hätte. Auch eine Studentin mit Beeinträchtigung berichtet im Zusammenhang mit Long-COVID, *„das hätte ich gerne als Nachteilsausgleich gehabt, weil ich irgendwie auch vom Long-COVID her gar nicht in der Lage bin, das Pensum zu bringen auf einmal. Ja, und das wird mir halt nicht gewährt. Und die Amtsärzte haben gesagt: Sie schaffen das nicht“* (Studierende mit Beeinträchtigung).

Die gesundheitlichen Probleme wirken sich auch auf die sozialen Beziehungen und das Wohlbefinden der Studierende aus. So berichtet beispielsweise ein Student, der erst 2022 das Studium begonnen hat und vorher bis zu seiner COVID-19-Infektion als Rettungssanitäter tätig war, von einem Rückgang seiner Netzwerke und dem Gefühl, auf sich zurückgeworfen zu sein:

„Aber wie gesagt, wo ich dann selbst ausgefallen bin gesundheitlich, da habe ich gemerkt, okay, es gibt einfach keinen und das zieht sich bis heute durch. Also es gibt einfach niemanden, außer halt jetzt so, dass was ich mir aufgebaut habe mit der Freundin, mit unserem Kind zusammen. Ja, gibt es bei niemandem. (...) Momentan ist es bei mir so, ich würde es tatsächlich gesundheitlich körperlich nicht schaffen, noch einer Teiltätigkeit nachzugehen plus Familie, meine Tochter und Studium, das würde einfach nicht gehen. Deswegen bin ich ganz froh, dass ich jetzt halt die familiäre Unterstützung habe, aber die ist ja jetzt auch nicht unendlich irgendwie, sondern ist halt wirklich extremst beschneidend in sämtlichen Alltagsdingen. Also das ist einfach so.“ (First Generation Studierende)

Ähnlich beschreibt es auch eine Studentin, die vor allem aufgrund der Angst vor weiteren Ansteckungen ihre sozialen Kontakte stark reduzieren musste.

„Und eigentlich, ich bin jetzt immer noch vorsichtig, weil eben jede neue Infektion mich nochmal um Monate zurückwirft und ich echt lange brauche. Also irgendwie scheinbar von jedem Infekt, bis ich mich davon erhole nochmal. Also das ist schon ein ganz anderes Leben, jetzt nach der Pandemie und während der Pandemie als vorher.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Sie stellt zugleich fest, dass sich *„dadurch, dass man eben nicht den Kontakt zu oder weniger Kontakt zu anderen Menschen hat, eben auch sich ja, bei mir Symptome teilweise verschlimmert haben“* (Studierende mit Beeinträchtigung).

Auch die Isolation zuhause während der Lockdowns wirkt sich bei einigen der Studierenden negativ auf ihren Gesundheitszustand aus:

„Es gab Termine beim Psychiater, wo ich auch regelmäßig hin musste. Wo ich mit ihm auch über die Situation geredet hatte und es mir teilweise auch wirklich nicht gut ging dann irgendwann. (...) Also ich, ja, also dieses zu Hause die ganze Zeit rumsitzen also oder einfach teilweise auch nicht raus zu können, sondern wirklich nur zur Arbeit, einkaufen und das ging halt nicht. Das war halt schon belastend, auf jeden Fall.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

„Deswegen, aber deswegen habe ich mir halt eine Psychotherapeutin geholt. Zu Beginn direkt des Studiums gesagt, ich gehe diese Reise nicht alleine, weil ich schon geahnt habe, was da auf mich zukommen wird durch meine Sozialisation, ja? Deswegen ist das, das ist kein Netzwerk, aber es ist ein Anker.“ (First Generation Studierende)

Finanzielle Situation

Wie Studienergebnisse bereits gezeigt haben, wirkte sich die Pandemie zum Teil auch gravierend auf die finanzielle Situation der Studierenden aus. *„Das Finanzielle, mal davon abgesehen, das war wirklich schwierig“* (Studierende mit Care-Aufgaben), so fasst es eine Studentin zusammen. Dies ist vor allem dann der Fall, und das bestätigen auch unsere Daten, wenn pandemiebedingt bestimmte Tätigkeiten nicht mehr ausgeübt werden konnten, sei es aufgrund von vorübergehenden Schließungen in bestimmten Branchen oder aufgrund anderer Umstände wie eigener Erkrankung. Eine Studierende mit Care-Aufgaben schildert ihre Situation:

„Bei uns war das so, dass ich vor der Pandemie in einem Café gearbeitet habe und das hat dann natürlich geschlossen und dann war ich schwanger, als das Café wieder aufgemacht hat und sie wollte mich schwanger dann sozusagen nicht mehr wieder nehmen. Genau. Dann hat es eine

Weile gedauert, bis ich wieder irgendwie einen neuen Arbeitsplatz gefunden habe und hab dann eine Zeitarbeitsstelle gefunden und an verschiedenen Discountern gearbeitet, genau. Und ansonsten war es schon ziemlich schwierig, weil mein Mann Musiker ist und plötzlich sozusagen nichts mehr da war. Und ja, genau, also er hat bloß eine Stelle, die ihn weiterbezahlt hat. Alles andere sind immer Honorarverträge gewesen. (...) Das war echt schwierig. Also hätten wir da nicht irgendwie meine Großeltern gehabt, die uns unterstützen, dann, ja, ja, hätten wir nichts mehr gehabt. So und auch so, also es sind einfach alle Rücklagen aufgebraucht und da müssen wir jetzt immer noch gucken, wie wir sozusagen von Monat zu Monat kommen und das langsam wieder uns da sozusagen herausarbeiten.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Die Beschreibung zeigt die Langzeitfolgen der Pandemie in finanzieller Hinsicht und macht zugleich die Angewiesenheit auf fremde Unterstützung und Hilfe deutlich. Ähnliche Erfahrungen hat auch eine Befragte aus der Gruppe der nichtakademischen Studierenden gemacht:

„Als ich mein Studium angefangen habe, war mein Mann selbständig. Im Hotel- und Dienstleistungssektor. Und sein Vertrag wurde aufgelöst und er war dann von heute auf morgen arbeitslos. Und dann kam die Pandemie. Und dann war es wirklich schwierig finanziell. Weil ich hab mich für BAföG angemeldet, hab sie leider nicht bekommen, weil ich über 35 bin. Da war die Altersgrenze noch nicht eingeführt, die jetzt erst vor kurzem ist. Also ich existiere für das System an sich überhaupt nicht, ich werde, nirgendwo bekomme ich irgendwelche Hilfen, also diese drei, vier Jahre, die ich jetzt hinter mir habe, bin ich eigentlich gar nicht da. Gut, mein Mann hat jetzt ein paar Monate dann versucht sich irgendwie durch irgendwelche Arbeiten, auch die Familie und das Studium und alles, weil wir gesagt haben, das Studium ziehe ich durch. Soll kommen, was will, das machen wir einfach. Es ist nicht einfach mit zwei Kindern, weil man da anders Verantwortung dann auch übernimmt. Aber es ist machbar gewesen.“ (First Generation Studierende)

In diesem Fall wird auch die Überlagerung unterschiedlicher Probleme sichtbar: Zur Pandemie

kommen Arbeitsverlust und Altersgrenzen finanzieller Unterstützungsleistungen in einer Familie mit kleinen Kindern zusammen.

Auch die Gruppe der nichtakademischen Studierenden stellte die Pandemie vor neue Herausforderungen. So schildert eine Studentin mit Migrationshintergrund, dass sie aufgrund der Migration ohnehin schon sozial abgestiegen sei und es „sowieso schwer (ist), ums Überleben zu kämpfen, würde ich jetzt sagen. Dann kommt so eine Pandemie, die dich dann nochmal, quasi noch einen draufsetzt“ (First Generation Studierende). In diesem Fall wirkt sich die Pandemie verstärkend auf eine ohnehin angespannte finanzielle Lage aus. Ähnlich sieht es ein Student, der unter Long-COVID leidet und seine ursprüngliche Tätigkeit als Rettungssanitäter nicht mehr ausüben kann:

„Momentan ist es bei mir so, ich würde es tatsächlich gesundheitlich körperlich nicht schaffen, noch einer Teilzeittätigkeit nachzugehen plus Familie, meine Tochter und Studium, das würde einfach nicht gehen. Und deswegen bin ich halt tatsächlich auch darauf angewiesen eigentlich, dass das System endlich mal greift und man mir auch einfach gibt, was mir meiner Meinung nach zusteht, dass halt einfach die Berufsgenossenschaft die Umschulungsmaßnahmen finanziert oder überhaupt halt eben irgendwas oder irgendwer. Aber das passiert halt nicht. Deswegen bin ich ganz froh, dass ich jetzt halt die familiäre Unterstützung habe, aber die ist ja jetzt auch nicht unendlich irgendwie, sondern ist halt wirklich extremst beschneidend in sämtlichen Alltagsdingen.“ (First Generation Studierende)

Neben denjenigen, die finanziell Einbußen erlebt haben, gibt es aber auch Studierende, für die sich durch die Pandemie in finanzieller Hinsicht nichts oder nur geringfügig etwas geändert hat. So beschreibt ein Student mit Beeinträchtigung, dass er bedingt durch die geänderte Zuverdienst-Regelung des BAföG seine Nebentätigkeit ausweiten konnte. „Das war natürlich eine Erleichterung, dass man da einfach mehr Geld zur Verfügung hatte auch.“ (Studierende mit Beeinträchtigung) Auch andere bestätigen, „vom Einkommen her keine Auswirkungen“ (Studierende mit Care-Aufgaben) gehabt zu haben.

In Einzelfällen hat sich die Situation sogar noch verbessert, wie ein Student mit Care-Aufgaben schildert:

„Bei mir hat sich auch finanziell nichts verändert. Ich bin im ersten Beruf Notfallsanitäter, also auch im Gesundheitsbereich tätig und habe dann, nebenbei ist meine Tochter am Husten durchs Babyfon. Habe dann auch, so glaube ich am Anfang, habe ich viel mehr gearbeitet als vertraglich vorgesehen. Und habe mir dann auch Überstunden auszahlen lassen. So gesehen hat sich das finanziell dadurch sogar verbessert.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Soziale Beziehungen und Netzwerke

Immer wieder kommen die Befragten auf die pandemiebedingten Auswirkungen auf soziale Beziehungen und Netzwerke zu sprechen. Dabei diskutieren sie unterschiedliche Aspekte. Zentral ist zunächst der Kontakt zu anderen Mitstudierenden, den viele während der Lockdown-Situation bzw. der digitalen Lehre als sehr eingeschränkt empfunden haben. Insbesondere dann, wenn das Studium in einer neuen Stadt begonnen wurde, fehlten Möglichkeiten, sich kennenzulernen oder zu vernetzen, was sich auch auf das Wohlbefinden auswirkte, wie folgendes Zitat zeigt:

„Ich bin ja auch gerade neu in H-Stadt angekommen zu der Zeit und kannte dort niemanden. Und ja, trotzdem war trotz der Pandemie meine Hoffnung, dass ich durch die Uni Leute kennenlernen würde, dass ich neue Leute kennenlernen könnte. Aber das war irgendwie gar nicht so. Also wirklich gar nicht. Auch wenn man irgendwie mal in den Zoom-Meetings Breakout Sessions hatte oder so was, hatte sich das nie wirklich bei mir zumindest ergeben, dass man noch mal auf einer persönlichen Ebene gesprochen hat. Ja, mir ist das super schmerzlich. Ich habe mich da auch sehr isoliert gefühlt teilweise.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Im Vergleich zur digitalen Lehrsituation stellt die Befragte einen deutlichen Unterschied in der Präsenzlehre fest, denn dadurch hat sie das Gefühl, „dass ich auch mich ein bisschen besser angebunden fühle sozial in H-Stadt. Also das fand

ich eigentlich eine Katastrophe. Ja, dieser soziale Aspekt“ (Studierende mit Beeinträchtigung).

Ähnlich sieht es eine andere Studierende, die von sich sagt, sie habe in den ersten zwei Semestern „so gut wie gar keinen Kontakt zu irgendwem“ gehabt. „Also das war irgendwie, also klar, man hat auch mal persönlich geredet, auch in diesen Breakout Sessions, aber so dieser längere Kontakt, abgesehen von irgendwelchen WhatsApp-Gruppen, war da eigentlich echt wenig da. Ich hatte aber das Glück, dass ich in einer WG gewohnt habe und auch in einem systemrelevanten Beruf gearbeitet habe oder immer noch arbeite. Und dementsprechend habe ich mich jetzt nicht so einsam gefühlt.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Was den Studierenden fehlt, sind „Gespräche am Rande und diese Pausen oder so, die man gemeinsam verbringt“. Die Befragte räumt allerdings ein, dass es in ihrem Fall auch ohne Corona bzw. digitale Lehre davon abhängt, ob die Kinderbetreuung geregelt sei. „Also ich finde diese soziale Frage online und auch ohne online schwierig oder bedarf Organisation so.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

In den Gesprächen wird deutlich, dass viele Studierende während der Pandemie zum Teil sehr stark von der sozialen Isolation und den fehlenden Kontaktmöglichkeiten betroffen waren. Die Hochschulen waren zum Teil bemüht, die Situation aufzufangen, indem Angebote der digitalen Beratung und Vernetzung eingeführt wurden.

„Also was mir gerade spontan noch einfällt, was positiv war bei uns, war von der AstA gab es immer relativ regelmäßig Zoom-Meetings für Studierende mit Beeinträchtigungen auch und da wurde immer oft so eine Rundmail irgendwie geschickt, dann und dann gibt es das nächste Meeting und dann konnte man sich da über Zoom einfach mit anderen Studierenden mit Beeinträchtigungen austauschen. Das waren dann auch eben teilweise chronisch Kranke oder psychisch Kranke. Und da ging es auch oft in den Gesprächen um die Pandemie und was gerade gut läuft, was schlecht läuft und auch um, ich war da auch nicht jedes Mal, aber ich war da glaube ich so zwei, drei Mal in diesen Zoom-Meetings auch und das fand ich sehr nett, sich so ein bisschen,

ja, nicht alleine zu fühlen mit den Problemen, die es gab und auch dann, als man dann kurz, als es dann wieder darum ging, in die Präsenz zu gehen, dass es dann auch eben wieder Probleme gab und dass man sich darüber austauschen konnte. Das fand ich eigentlich, das ist gut gelungen.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Andere berichten von Veranstaltungen der Fachschaft, es sind jedoch ausschließlich Studierende mit Beeinträchtigung, die uns von derartigen Angeboten berichten. Andere erzählen hingegen von Schwierigkeiten, sich z. B. mit den Problemen an das Studienbüro zu wenden. Eine Studierende beschreibt, dass das „nicht so gut geklappt hat, dass irgendwie Leute meine Fragen nicht beantworten konnten“ (Studierende mit Beeinträchtigung).

Worauf insbesondere Studierende mit Care-Aufgaben angewiesen sind, ist ein gut funktionierendes Betreuungsnetz. Vor allem während der Lockdowns kam es hier zu erheblichen Engpässen, da Betreuungspersonen wie Großeltern ausgefallen sind und die Kinderbetreuung dann anders organisiert werden musste. So schildert beispielsweise eine Studierende mit Kind ihre Erfahrungen:

„Von der privaten Seite war es so, dass wir zu Hochphasen der Pandemie mehr oder weniger gar keine sozialen Netzwerke mehr als Unterstützung hatten. Das lag insbesondere daran, wo wir arbeiten. Also mein Mann und ich arbeiten beide im Kontext Intensivstation, haben beide mit akut Corona-betroffenen Patienten gearbeitet und haben uns deswegen mehr oder weniger als Familie zu Hochphasen, wo noch keiner geimpft war, freiwillig isoliert, weil wir halt auch unser Umfeld nicht gefährden wollten. Dementsprechend fielen für uns die Großeltern komplett aus der Betreuung raus und halt auch große Teile von befreundeten Familien. Also wir hatten zu Zeiten, wo Kitas schon wieder geöffnet waren, dann auch stellenweise unser Kind noch weiter zu Hause.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Gerade in diesem Fall wäre eine hochschulseitige Unterstützung sehr wichtig gewesen, allerdings kann die Betroffene hiervon nicht profitieren:

„Und von Seiten der Hochschule muss ich halt sagen, ich studiere an einer Hochschule, die sich selber familienfreundliche Hochschule nennt. Und ich muss halt, also jetzt mal ganz ehrlich sagen, dass ich davon nicht so wahnsinnig viel merke. Also es gibt irgendwie, es gibt ein Familienbüro, wo man Spielzeug ausleihen kann (...). Und das ist, also von Seiten der Hochschule sehe ich wenig bis keine Unterstützung. Es gibt irgendwie auf dem Campus eine Kita, aber da sind überhaupt keine Plätze zu bekommen. Wenn ich das richtig verstanden habe, ist es auch gar nicht wirklich für Studierende gedacht, sondern halt einfach eine Kita, die da halt zufällig steht und von irgendwem genutzt wird. Aber ich glaube nicht von Studierenden. Aber ich weiß es nicht. Also es liegt halt auch glaube ich daran, dass ich räumlich von der Uni relativ weit entfernt bin und dass deswegen Betreuungsmöglichkeiten vor Ort für mich eh nicht so relevant sind, weil mein Kind seine Betreuungsmöglichkeiten halt auch hier hat und ich ihm auch nicht wirklich zuzumuten würde, dann in so eine kurzfristige Betreuung, für die es keine, keine richtige Eingewöhnung gibt, gehen zu müssen. Also das hätte ich, glaube ich, sowieso nicht in Anspruch genommen.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Anders als von der hochschulseitigen Unterstützung berichtet eine Studierende von einem städtischen Modellprojekt für Alleinerziehende, bei dem sie drei Zeitstunden pro Woche durch ein Familienzentrum in Anspruch nehmen kann:

„Und ansonsten halt Freundinnen. Freunde, die teilweise regelmäßig, teilweise spontan irgendwie auch mal von der Kita abholen oder so mal rausgehen. Also ich fühl mich eigentlich ganz gut unterstützt, aber eher von privater Seite als von der Uni Seite.“ (Studierende mit Care-Aufgaben)

Viele greifen auf altbekannte und verlässliche Strukturen zurück und fühlen sich „zurückgeworfen aufs System erste Familie quasi so oder so auf unsere familiären Strukturen“ (Studierende mit Care-Aufgaben). Alle Gruppen sprechen an dieser Stelle die Bedeutung der Familie als Rückhalt und Sicherheitsanker an:

„Und ja, weiß ich nicht, also Corona hat mir einfach nochmal aufgezeigt, wie wichtig einfach soziale Netzwerke sind und wie ja, eigentlich hat es

mich nur gelernt, wie wichtig meine eigene Familie ist und wie schnell Zeit und Wichtigkeiten sich relativieren könnten. Was gestern noch wichtig war, kann übermorgen scheißegal. Aber das ist nur die Zeit, die du zur Verfügung hast, auf dieser Welt zu leben.“ (First Generation Studierende)

„Also bei mir hat sich der soziale Kontakt in der Anfangspandemiezeit wieder sehr auf die Familie zurückreduziert.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Schwierig wird es vor allem dann, wenn eine zusätzliche Beeinträchtigung die sozialen Kontakte erschwert, wie das beispielsweise bei der Kontaktvermeidung durch Ansteckungsgefahr der Fall ist. Liegt beispielsweise bereits eine Kontaktstörung vor, kann sich diese in der Pandemie verstärken, wie es eine Studierende mit einer psychischen Beeinträchtigung schildert:

„Also für mich ist das, für mich war es wirklich schwierig mit der Pandemie, weil ich vorher schon durch meine psychischen Beeinträchtigungen mich sehr zurückgezogen hatte und mir das ganz hart erarbeiten musste, dass ich wieder am Leben teilnehmen kann. Und dann war es plötzlich wieder vorbei, was für mich erst mal einfacher war, weil ich wieder in die Vermeidung gehen konnte oder musste, sozusagen. Und jetzt ist es wahnsinnig schwer, da wieder rauszukommen.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Eine weitere Schwierigkeit zeigt sich bei Studierenden, die aufgrund ihrer Beeinträchtigung auf den Kontakt zu anderen Menschen angewiesen sind, wie das beispielsweise ein blinder Student schildert:

„Also in meiner Blindheit bin ich darauf angewiesen, mit Menschen in Kontakt zu kommen, haptische Berührung zu haben, Menschen anzusprechen. Und das ist in der Pandemie ganz klar schlechter geworden. Die Menschen sind nicht so kommunikativ, sind es nicht gewohnt, mit anderen Menschen zu sprechen. Des Weiteren auch nicht gewohnt, auf andere Menschen zuzugehen und zu fragen, ey, brauchst du eigentlich Hilfe? Das ist nicht zu verallgemeinern, gar keine Frage. Aber es gibt da so ein ganz, ganz leichten Trend, würde ich sagen, zu mehr Anonymität und zu weniger Kontakt, Kontaktfreudigkeit, Interesse und Gesprächsführung. Und das finde ich schon

bedenklich. Insgesamt allerdings habe ich, ja, schon das Gefühl, dass irgendwie, ob ich jetzt beeinträchtigt bin in meiner Vollblindheit oder normal sehen könnte, die gleichen Hürden zu beschreiten habe. Aber dennoch so ein bisschen die Distanz der Menschen zu spüren bekomme. So ein bisschen, das Misstrauen ist vielleicht zu viel gesagt, aber so okay, ich halte mich mal lieber fern und regelt vieles über Nonverbalität, was nicht so leicht ist. Da würde ich sagen, spürt man doch einen kleinen Unterschied.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Auch aus Expert*innensicht stellt sich die Netzwerksituation als besondere Herausforderung für die Studierende dar, die in den Beratungssituationen artikuliert wird. So schildert eine Befragte, die Studierenden, die zu ihr kamen, *„fühlen sich vereinsamt in ihrem Zimmer und hatten das Gefühl, dass ihnen der menschliche Anteil, der soziale Anteil des Studiums komplett genommen wird. Es fiel ihnen auch schwer, sich über soziale Medien gleichwertig auszutauschen. Und das führte schon zu depressiven Zuständen bei den Studierenden“ (Expert*innengespräch).*

5.2 Lehrende und Forschende

Die zehn Interviewpersonen aus Lehre und Forschung (sieben Frauen, drei Männer) stammen aus den Sozial- und Kulturwissenschaften sowie der (Sozial-)Pädagogik. Drei von ihnen sind an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und sieben an Universitäten angestellt; zwei sind habilitiert, sechs promoviert und eine Person befindet sich noch in der Phase der Promotion. Der etwas größere Teil der Befragten arbeitet vorwiegend in der Forschung (60 % = 6 von 10), der kleinere (40 % = 4 von 10) vorwiegend in der Lehre.

Auch wenn die Arbeits- und Lebenssituationen der Befragten einige Unterschiede aufweisen, konnten wir in den Interviews – wie auch schon in der vorhergehenden Untersuchung (Haag/Kubiak 2022) – Aspekte finden, die für alle gleichermaßen, wenn auch nicht in gleicher Weise gelten. Diese fassen wir in drei Unterkapiteln zusammen: *Auswirkungen auf Lehre und Forschung (5.2.1), auf Karriereverläufe (5.2.2) sowie lebensweltliche Veränderungen (5.2.3)*. In Kapitel 5.3 werden wir dann auf einzelne vulnerable

Gruppen der Lehrenden bzw. Forschenden näher eingehen, von denen wir eine bestimmte Betroffenheit aufgrund ihrer Lebensumstände bzw. Dispositionen erwarten.

5.2.1 Auswirkungen der Pandemie auf Lehre und Forschung

Digitale Lehre und Re-Entry in die Präsenzlehre aus Sicht der Lehrenden

Die erzwungene Ad-hoc-Umstellung der Lehre auf ein digitales Format zu Beginn der Pandemie hatte die Lehrenden vor neue technische wie didaktische Herausforderungen gestellt, die sie innerhalb kürzester Zeit bewältigen mussten. Auch die Beziehung zu den Studierenden veränderte sich grundsätzlich.

So schildert eine Lehrende, die ihre Stelle zeitgleich mit dem Beginn der Pandemie antrat, dass sie nach anfänglicher Vorfreude auf dieses neue Lehrformat und seine Möglichkeiten dann doch schnell auch die Nachteile entdecken musste, vor allem wie schwierig es anfänglich war, einen sozialen Kontakt zu den Studierenden und einen guten Lernraum herzustellen.

„Und dann haben wir eben die Lehre komplett online gemacht. Und es hat für mich insofern gut funktioniert, als dass ich, also von dem, von der Konzeption her, von dem Umgang mit den Studierenden her, das sozusagen, bevor es tatsächlich losging, mir eigentlich sehr schön vorgestellt hatte. Und als es dann losging, habe ich gemerkt, dass da ganz viele Dinge dranhängen, was eben die sozialen Beziehungen angeht, um überhaupt erst mal einen guten Lernraum zu gestalten, die dann doch sehr herausfordernd waren.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Deshalb suchte sie sich professionelle Unterstützung und nahm eine Reihe einschlägiger Weiterbildungsangebote wahr, womit sie durchaus positive Erfahrungen gemacht hat.

„Ich habe ganz viele Weiterbildungsveranstaltungen, die in X angeboten werden, genutzt von der Weiterbildungseinrichtung für alle Hochschulen in X, wo es dann ganz viel Informationen darüber gab, was wir als Lehrende tun können, damit wir uns einigermaßen in diese Lehrsituation

hineinfinden können. Aber auch: Was können wir für die Studierenden tun? Und da gab es ganz viel Tipps und Tricks, was hilft, eine soziale Situation zu schaffen. Also ich hatte dann ganz viele Lehrveranstaltungen, wo ich in den ersten zehn Minuten Zoom die in Breakout Sessions geschickt habe mit der Frage: ‚Wie geht es euch denn? Tauscht euch mal aus.‘ Damit die tatsächlich irgendwie miteinander überhaupt mal über irgendwas sprechen und sei es nur darüber, ja, ich suche auch eine Wohnung oder keine Ahnung. Und mir hat es total geholfen.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Diese Lehrende berichtet zudem, wie sehr ihr durch die digitale Lehre das Ausmaß der verschiedenen Lebens-, Wohn- und Arbeitssituationen der Studierenden und der großen sozialen Unterschiede zwischen ihnen (im buchstäblichen Sinne des Wortes) sichtbar geworden ist und wie sehr sich dies auf die individuellen Leistungen auswirken kann.

„Also das erinnert mich auch nochmal an diese Unterschiedlichkeit, also nicht nur der sozialen Positionen sozusagen der Einzelnen, sondern auch intergenerationell, also eben dieses: Wer fährt zu den Eltern ins Haus mit Garten und trallalala und kann dann da auch gut arbeiten oder studieren oder was auch immer. Und wer hat sich gefreut, jetzt endlich eine Einzimmerwohnung irgendwo anders beziehen zu können, weil es zu Hause wirklich sehr eng war und hat dann aber eben auch nur diese Einzimmerwohnung. Also nicht nur sozusagen die eigene Position, sondern natürlich auch die der Eltern, die der Großeltern, wer auch immer da noch dranhängt. Wer hat denn einen Garten, wo man dann irgendwie sein kann? Und wer hat eben keinen Garten? Und ich fand, das hat es auch noch mal, in den Zoom-Sitzungen wurde das manchmal so deutlich, wenn Leute dann ihre Kamera, also bei mir haben relativ viele dann auch ihre Kamera angemacht, es gab durchaus Menschen, die wirklich unter Palmen saßen und am Seminar teilgenommen haben. Und ich war dann manchmal fast geneigt, dann vielleicht machen wir dann die Kamera doch lieber aus, weil es ja auch eine ganz große, also das zeigt dann auch diese Ungleichheit noch mal so stark, wenn Leute dann einfach in Ferienhäusern studieren, so, und, genau. Und mich hat es so bedrückt, weil ich

natürlich wusste, dass es, dass es eben so unterschiedlich ist. Und gleichzeitig habe ich es auch denen gegönnt, die da im Ferienhaus sitzen und sagen: ‚Ja, dann studiere ich halt jetzt von hier.‘ Also warum nicht? Also das war so eine ganz schwierige Situation und lässt mich auch noch mal denken an diese, an diese Möglichkeit, dass auch im sonstigen Alltag, also auch jenseits von Pandemie, noch mal mit zu bedenken, dass wir einfach auch unterschiedliche Bedingungen haben, um dann unsere Leistung da abzuliefern. So, und die Studierenden eben auch.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Als einen Nachteil digitaler Lehre thematisiert die Lehrende deshalb auch, dass Studierende während der Pandemie teilweise ihr gesamtes Studium als eine Art Fernstudium absolvieren mussten, ohne jemals an der Hochschule gewesen zu sein und ohne jemals Einblick in studentisches Leben auf und rund um den Campus gehabt zu haben.

„In den Beratungssituationen habe ich das ganz stark wahrgenommen, also Beratung für Bachelorarbeiten und so, wo ganz viele gesagt haben, naja, ich war eigentlich auch nie so richtig an der Uni. Jetzt schreibe ich meine Bachelorarbeit. Irgendwie ist das komisch gelaufen.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

In der retrospektiven Sicht nach dem weitgehenden Ende der Pandemie-Einschränkungen – zum Zeitpunkt der Interviews im Februar 2023 hatten die Hochschulen und Universitäten aller Befragten wieder auf Präsenzlehre umgestellt – werden nun allerdings von den befragten Lehrenden vorwiegend die Vorteile der digitalen Lehre herausgestellt. Das in der Vorgängerstudie (Haag/Kubiak 2022) zu Hochzeiten der Pandemie in fast allen Gesprächen vorkommende übergreifende Narrativ der „schwarzen Kacheln“, das als Sinnbild für die vorherrschende Anonymität digitaler Interaktion fungiert und auf fehlende Nähe und damit auch fehlende Resonanz verweist, wird nun nur noch sehr vereinzelt und marginal thematisiert.

Die Lehrenden haben sich im Laufe der Zeit offenbar mehr oder weniger gut in die neue Form des Lehrens eingefunden und auch deren

Vorteile und Potenziale für sich selbst und ihre Lehr(-Methoden) als auch für viele Studierende schätzen gelernt – und die möchten sie auch weiterhin beibehalten können. So berichtet eine der Lehrenden:

„Ich habe gemerkt, was eigentlich auch an Lehre digital möglich ist, wo ich davor immer dachte, oh, mit den Themen? Aber es geht und ich habe auch Lust. Es gibt da auch coole Formate. Also das würde ich tatsächlich gerne beibehalten, weil das auch die Rückmeldung von den Studierenden ist. Für viele ist es viel zugänglicher, gerade auch für vulnerable Gruppen, die sich vielleicht immer noch nicht trauen, jetzt in einen vollen Hörsaal zu gehen. Ja, also in die Richtung, da würde ich mir wünschen, dass das bleibt, dass das eine Option ist und auch fest implementiert wird. Und dass man quasi vom Inhalt mehr denkt, weil manche Inhalte eignen sich wunderbar für solche Formate. Natürlich nicht alles, das ist auch klar, aber das würde ich mir wirklich wünschen.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Das für die Studierenden inklusive Potenzial digitaler Formate betont auch eine andere Lehrende und wünscht sich für die Zukunft die Möglichkeit eines verstärkten Einsatzes hybrider Lehrszenarien – was derzeit allerdings (noch) eine zusätzliche Doppelarbeit darstelle und deshalb an mangelnden Kapazitäten scheitern müsse:

„Und ich würde mir da wünschen, dass es stärker in so einen Doppelbetrieb reingeht, dass man sowohl dort sein kann, wenn man kann, als auch einfach nur stille ZuhörerIn oder Zuhörer sein kann. Und eigentlich möchte ich genau das auch meinen Studierenden ermöglichen. Aber ich stoße da noch an Grenzen, weil das einfach also doppelte Arbeit ist, also sowohl ein gutes eLearning-Portfolio bereitzustellen als auch in Präsenz zu lehren. Wir haben keine Anwesenheitspflicht. Dadurch habe ich in der Vorlesung von 70, 80, die die Klausur schreiben, meistens so 30, 40 sitzen. Und ich habe gemerkt, dass ich den anderen Teil ganz gut anders abholen kann, viele sind erwerbstätig. Und das würde ich eigentlich gerne weitermachen, aber dafür fehlen die Ressourcen. Also es hat ein inklusives Potenzial, das Digitale, das durch Corona einfach einen Schub bekommen hat, und das zu nutzen und auch weiterzuentwickeln, dafür würde ich mir in der Zukunft

wünschen, mehr Raum zu haben.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Den neuen digitalen Lehr-/Lernformaten werden auch in didaktischer Hinsicht innovative Vorteile attestiert, weshalb einige Teile ihrer technischen Möglichkeiten beibehalten und in die Präsenzlehre integriert werden sollten, wie ein Lehrender formuliert:

„Also auch wenn ich schätze, dass man Lehre lieber live hat, würde ich trotzdem ein paar Tools wie Padlet oder sowas, würde ich gerne mit in die Live-Lehre nehmen. Also dieses Zusammenarbeiten an so einem Board und da so rumbasteln und rumschieben, Filme, Bilder und sowas einbauen, das finde ich, macht schon sehr Spaß das zusammen zu machen. Aber man kann nicht alles rüber nehmen.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Besonders bewährt haben sich digitale Formate für große übergreifende Lehrveranstaltungen, denn sie ermöglichen nicht zuletzt die Einbeziehung auswärtiger Gastvortragender auch über große Distanzen hinweg, was für eine Präsenzveranstaltung so nicht möglich wäre, aber ein großes Surplus für die Studierenden darstellt:

„Und spannend finde ich, dass es jetzt so ist, dass ganz viele Dinge sich gehalten haben, trotz sozusagen dem ‚Wir machen die Lehre wieder in Präsenz‘. Also wir haben zum Beispiel eine große Vorlesung. Das ist so eine Einführungsvorlesung. Da sind 250 Studierende und wir haben immer so drei Gastvorträge ungefähr. Und die werden auf jeden Fall online stattfinden. Also die Leute kommen nicht von Z-Stadt, um dann einen Vortrag zu halten. Das wird auf jeden Fall wieder online stattfinden. Und auch ganz viele andere Veranstaltungen, die wir organisieren, finden online statt. Und es ist auch gar keine Diskussion.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

„Ohne Diskussion“, wie es im vorangehenden Zitat heißt, lief und läuft der Re-Entry, also die Rückkehr in die Präsenzlehre aber nicht überall ab. Besonders nicht in denjenigen Hochschulen und Universitäten, die nun eine strikte Rückkehr zur Präsenzlehre vorschreiben. Viele Lehrende bevorzugen nämlich eine flexible Regelung, die ein zumindest anteiliges Aufrechterhalten der

digitalen Lehre ermöglicht bzw. eine Wahlmöglichkeit bietet, sich je nach Bedarf und Situation zwischen digitaler und Präsenzlehre entscheiden zu können. Dieser Wunsch wird besonders von Lehrenden mit Care-Aufgaben formuliert, denen die Onlinelehre die Vereinbarkeit von Beruf und Familie erleichtert. Eine Befragte sah sich aber stattdessen Repressalien ausgesetzt, als sie aus familiären Gründen eine ihrer Lehrveranstaltungen online durchführte.

„Ich glaube, wenn ich jedes Mal krank machen würde, wenn die Kinder krank sind, (...) dann würden vier Sitzungen ausfallen von 14. Und dann weiß ich gar nicht, ob ich das noch angerechnet bekomme. Also dafür gibt es ja nicht mal eine Regel, was passiert eigentlich mit diesen Terminen. Und dann habe ich mal eine Sitzung online gemacht, dann habe ich auch noch einen Brief vom Studiendekan gekriegt mit einer Verwarnung, weil wir nämlich Präsenz zu lehren haben und Online-Lehre nicht adäquat ist. So, ja? So ein richtiges Hackebeil von hinten, weil, der hatte nach mir Lehre mit der gleichen Gruppe und die waren dann halt alle nicht da. Das fand er halt so und dann kann er mal runter treten.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Eine andere Lehrende mit Care-Aufgaben empfand die Rückkehr zur Onlinelehre als zu überganglos und zu rigide. Sie moniert, dass es keine Zeit für die nötige Umstellung gab und mehrere Anforderungen zeitgleich an sie gestellt wurden, was sie als starke Überforderung wahrnahm:

„Aber ich merke quasi, dass ich auch bei mir selber eigentlich noch total in so einem Übergang bin und überhaupt nicht dieses krasse, ach so, jetzt soll ich auf einmal wieder erst tolle Online-Lehr-Konzept trallala und jetzt soll mich einfach wieder vorne hinstellen und dann wieder analog lehren. Also ich meine, Ihr wisst ja, was dann dafür Anforderungen kommen. So oder dann hybrid, das soll natürlich auch alles ohne große konzeptuelle Überlegungen mal schnell übertragen werden. Also ich merke, ich komme eigentlich auch überhaupt nicht mit diesem Switch klar. (...) Ich finde, das ist hier so ein Übergang und es wird aber so getan, als gibt es keinen Übergang, sondern es gibt den Cut, Pandemie zu Ende und jetzt machen wir wieder alles so wie am Anfang. So, und es gibt überhaupt keine Zeit und auch

gar kein Dazwischen. Also ich hab das Gefühl, es ist jetzt wieder, auch für mich in der Vereinbarkeitsproblematik, es gab eben diese Zeit und jetzt ist wieder die komplett andere Zeit und ich muss mich jetzt irgendwie wieder reinfinden und das von jetzt auf gleich. Und gleichzeitig!“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ein weiteres Argument gegen die erzwungene einseitige Rückkehr zur ausschließlichen Präsenzlehre bezieht sich auf den damit verbundenen Verlust, der in der digitalen Lehre gerade erst neu angeeigneten Kompetenzen und didaktischen Methoden. Dies wird als kontraproduktiv und einer nachhaltigen Implementierung entgegenstehend angesehen:

„Also die Lehre, die muss wieder komplett präsent sein, das, was wir da gelernt haben, ist komplett Verlust gegangen, bei uns zumindest. Also dass ich auch mal eine Sitzung mit einem coolen eLearning-Format vorbereite und sage, setzen Sie sich zu Hause hin und arbeiten Sie das durch. Aber das ist dann keine Lehre.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Als Fazit zu digitalen Formaten kann das Plädoyer einer Lehrenden gelten, die noch einmal die größere Reichweite digitaler Formate und ihre großen Möglichkeiten überregionaler, ja sogar transnationaler Zusammenarbeit hervorhebt, weshalb es keine schlichte und unhinterfragte Rückkehr zum Altgewohnten, nämlich den traditionellen Formaten der Präsenzlehre geben sollte. Sie plädiert dafür, bei jeder Veranstaltung frei überlegen zu können, ob das digitale oder das Präsenzformat angebrachter wäre:

„Ich habe früher ja einige binationale Lehrveranstaltungen angeboten mit X oder Y [gemeint sind hier Universitäten in anderen Staaten, Anm. d. A.], und das ist ja jetzt eigentlich schon wieder vom Tisch, weil man ja wieder in Präsenz lehren soll. Ich mache ja bei uns Öffentlichkeitsarbeit, ich habe letzte Woche mit einem Kollegen lange geredet, dass ich eigentlich will, dass man sich jedes Mal, sei es bei einem Workshop, einer Konferenz, bei einer Lehrveranstaltung oder auch bei größeren Formaten, sich jedes Mal fragt: An wen richtet sich das, worauf zielt das Ganze ab? Ist der digitale Raum der bessere oder ist der Präsenzraum der bessere? Wir hatten eine

Veranstaltung zu Adoption im 20. Jahrhundert letzte Woche. Da habe ich halt moderiert und es waren 30 Leute da. Und dann hab ich mich danach nur gefragt, okay, das ist schon schön hier, dass wir auch ein paar Menschen aus dem Uni-versitätsort hier ansprechen. Wenn wir das Ganze aber digital und in Englisch gemacht hätten, hätten wir die gesamte Kindheitsforschung, Soziologie, Kindheitssoziologie mit ins Boot holen können. Und wir hätten sicherlich eine Öffentlichkeit gehabt, die wäre vielleicht sogar in die Hunderte gegangen. Und das Gleiche auch bei Lehrveranstaltungen. Wenn ich jetzt mit einer Universität zusammen meine Lehrveranstaltung anbieten würde, mit X [gemeint ist hier wieder eine Universität in einem Nachbarstaat, Anm. d. A.], dann ist halt der digitale Raum das und dann ist das auch vollkommen okay, dafür ein digitales Format auszuwählen. Ich glaube, das würde ich mir so wünschen, dass wir nicht zurückgehen in das Alte, sondern, dass wir uns ganz spezifisch damit auseinandersetzen: Mit welchen Studierenden können wir besser online unterrichten? Ich denke, auch Vorlesung – als Format ist meines Erachtens idiotisch – wenigstens so, wie es viele Historiker machen. Vorlesung soll vielleicht zwanzig Minuten sein und dann Diskussion oder Quellen. Aber das, was bei uns verlangt wird, und das wurde von mir in dieser Vertretungsprofessur verlangt, anderthalb Stunden durchreden, macht keinen Sinn und macht im digitalen Raum dann noch weniger Sinn, weil es tödlich ist. (...) Aber dass diese Impulse mitgenommen werden, sich damit auseinanderzusetzen, wann ist das Digitale richtig?“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Konsequenzen der Pandemie für die Forschung

Ganz besonders im Bereich der Forschung wird retrospektiv deutlich, wie sehr die Corona-Pandemie und vor allem die Lockdowns die wissenschaftliche Arbeit auf vielfältige Weise eingeschränkt und behindert, ja teilweise sogar für eine gewisse Zeit ganz verhindert haben:

„Also ich sehe das eher für unseren qualitativ ethnografischen Forschungskontext, in dem ich mich bewege, also da waren starke Einschränkungen.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

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

So schildert eine wissenschaftliche Mitarbeiterin, die in einem Drittmittelprojekt arbeitet, das zweieinhalb Monate vor dem Corona-Ausbruch gestartet ist, dass die Pandemie ihre gesamte Arbeitsplanung langfristig lahmgelegt hat, da sie die für ihr Projekt grundlegenden Archivrecherchen nicht durchführen konnte:

„Also ich musste meine ganze Arbeitsplanung permanent verändern, weil ich eigentlich im ersten Jahr hauptsächlich in Archive gegangen wäre. Ich hatte auch eigentlich so das ganze Jahr verplant schon, also ich hatte überall die Zusagen in Archiven und es hat dann alles nicht mehr funktioniert und es war dann auch sehr schwierig, diese Archivrecherchen also nach den ersten Lockerungen nachzuholen, weil im Bundesarchiv beispielsweise die Wartezeiten über ein Jahr betragen. Also man musste, wenn man sich einen Termin gesucht hat, mindestens ein Jahr irgendwie warten, bis man einen Termin bekommen hat.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

In einem anderen Projekt konnte die zentrale Aufgabe des Durchführens von Workshops nicht umgesetzt werden:

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

Und auch Interviews in Präsenz konnten nicht durchgeführt werden. Die Alternative, sie online zu führen, ließ sich nicht immer realisieren oder

war teils auch aus inhaltlichen und forschungstaktischen Gründen unerwünscht:

„Und das hat auch unser Forschungsprojekt, an dem ich da beteiligt bin, sehr ins Hintertreffen gebracht, weil wir auch Interviews führen wollten und die dann erst mal ins Wasser gefallen sind und wir wollten die auch nicht online machen. Deswegen hat es sich alles sehr, sehr verschoben für alle.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Zudem waren digitale Formate zur Interviewführung zu Beginn der Pandemie noch gänzlich unüblich und die Technik dazu wenig bekannt. Onlineformate mussten erst nach und nach eingeübt werden, bis sie eine gewisse Akzeptanz erreichten.

Dies alles führte oft gezwungenermaßen zu grundsätzlichen Umplanungen der Forschungsarbeit:

„Das eine Projekt ist vollkommen aus dem Ruder gelaufen, weil Forschung nicht möglich war. Fokusgruppen hatten wir geplant, vor Ort, ad hoc und so weiter, also ganz viel Umplanung.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

All diese Zeitverzögerungen, notwendigen Umplanungen, Umstrukturierungen usw. mussten dann trotz Pandemie den jeweiligen Forschungsträgern gegenüber ausführlich begründet und mit ihnen abgesprochen werden. In vielen Fällen mussten zusätzliche Änderungsanträge geschrieben werden – was bei den Forschenden auf Unverständnis und einigen Unmut stieß, wie ein Beispiel aus einem BMBF-Projekt verdeutlicht:

„Und was mich echt geärgert hat beruflich, war diese, also es gab einerseits eine Flexibilität beim Projektträger, also so ja klar, Sachen verändern sich, Sachen verlängern sich und so weiter, aber trotzdem mussten wir für alles irgendwie einen Antrag schreiben, wo ich so dachte: Kann ich da jetzt einfach Corona draufschreiben, bitte? Also soll das jetzt ein Scherz sein, dass wir jetzt begründen müssen, warum sich unser Projekt verändert? Das hat mich so geärgert, weil auf unserer Seite total viel Arbeit damit produziert wurde und auf deren Seite ja auch. Und alle mussten das noch mal aufschreiben. Und ich dachte echt,

das kann nicht Euer Ernst sein. Da hat mich sehr geärgert und ärgert mich immer noch, merke ich.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Da viele Forschungsprojekte aufgrund der widrigen Umstände infolge der Pandemie nicht rechtzeitig abgeschlossen werden konnten, mussten die Forschenden z. T. auch eine Verlängerung der Projektlaufzeit beantragen. Das folgende Zitat aus einem DFG-Projekt zeigt auf, dass es – obwohl die Probleme infolge der Pandemie ja bekannt waren – dabei den unangenehmen Zwang gab, die Situation in gewisser Weise beschönigen zu müssen, um überhaupt eine Bewilligung zu bekommen:

„Ich bin jetzt gerade in der Situation, dass ich einen Fortsetzungsantrag für mein Projekt schreiben musste. (...) Und ich stand jetzt irgendwie vor der Herausforderung, dass ich zwar bestimmte Arbeitsschritte nicht machen konnte, das jetzt im Verlängerungsantrag auch angeben kann, aber letztlich trotzdem nahezu alle Ziele, die in diesem Projektantrag ursprünglich drin waren, belegen musste, dass ich die erreicht habe. Und das fand ich schon eine Herausforderung. (...) Aber letztlich fand ich jetzt schon auch, dass es schon eine ungeheure Belastung ist, so ein Stück weit posen zu müssen, dann zu sagen, was man jetzt nun alles erreicht hat und wie man manche Sachen dann doch nicht erreichen konnte und weshalb man jetzt die Verlängerung möchte.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Kontakte zu Kolleg*innen und beruflichen Netzwerken

Der Kontakt unter Kolleg*innen und die Arbeitskommunikation untereinander haben sich sowohl in der Lehre als auch der Forschung unter Corona stark verändert. Hatte zuvor der größte Teil der Kontakte und der Arbeitskommunikation in Präsenz stattgefunden, so mussten sie nun ausschließlich online vor sich gehen, waren also wie die Hochschullehre einer umfassenden Digitalisierung unterworfen. Sowohl der wissenschaftliche Austausch als auch ungezwungene Treffen und spontane Interaktionen mit Kolleg*innen z. B. auf dem Flur im Bürogebäude, gemeinsame Kaffee- oder Zigarettenpausen o. ä.

waren unmöglich geworden. Dies wurde für die Pandemiezeit von allen Befragten, seien es vorwiegend Lehrende oder vorwiegend Forschende, als problematisch erlebt.

Besonders diejenigen, die in der Pandemiezeit eine neue Stelle angetreten haben, berichten von einem „*schwierigen Start*“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben), da sie ihre neuen Kolleg*innen über die gesamte Zeit der Pandemie nie persönlich kennenlernen konnten.

Schwierig war das vor allem dann, wenn zwei oder mehrere Personen unmittelbar zusammenarbeiten oder sich sogar eine Stelle teilen mussten. So berichtet eine Lehrende:

„Also bei mir war es tatsächlich so, dass ich während der Pandemie den neuen Job in X begonnen habe und einen Kollegen hatte, den ich nur über Zoom kennengelernt habe. Und dann haben wir eine sehr Hochdeputatsstelle eben vertreten gemeinsam, er aus Y, ich aus Z. Und wir waren nie in X und wir haben uns auch nie gesehen.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Aber auch der erweiterte Kolleg*innenkreis blieb fremd. Das konnte auch im Zuge des Re-Entry und der Öffnung der Universitäten und Hochschulen, als man sich endlich persönlich begegnen konnte, so leicht nicht wieder aufgeholt werden, wie dieselbe Lehrende schildert:

„Ich habe so Kollegen auf dem Gang, die sind neben mir im Büro auf dem Gang in X. Aber ich rede eigentlich nicht mit denen, weil ich auch nicht so richtig weiß. Also genau, ich wüsste gar nicht, wo ich da jetzt anfangen soll. Trinkst du eigentlich Tee oder trinkst du Kaffee? Also ich weiß nichts über dich. Genau das, weil das nicht stattgefunden hat, ja.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Noch mehr als in der Lehre wurde im Forschungsbereich, der ja wie beschrieben mit besonders vielen Widrigkeiten zu kämpfen hatte, von den Forschenden der in der Pandemie fehlende persönliche Kontakt zu Kolleg*innen und der mangelnde Austausch mit ihnen als schwierig und belastend beschrieben. Auch dass Netzwerke verloren gingen oder erst gar nicht entstehen konnten, wurde beklagt. Beides wirkte

sich auch hier wieder besonders in solchen Forschungsprojekten negativ aus, die gleich zu Beginn der Pandemie oder im Laufe der Lockdowns starteten.

Im Unterschied zur Lehre, in der die meisten eher vereinzelt arbeiten, sind es im Forschungsbereich oft Teams, die gemeinsam in einem Projekt arbeiten. Und hier hatte der mangelnde Kontakt mit Kolleg*innen noch gravierendere Auswirkungen als in der Lehre. In Projekten, die zu Beginn oder im Laufe der Lockdowns starteten, war es die Regel, dass die Mitarbeitenden sich nie persönlich begegnet sind und sich nur aus Zoom-Meetings kannten, was es schwer machte, ein wirkliches Team zu bilden. Ein Forschender schildert die Konsequenzen:

„Und ich kann auch sagen, dieses Projekt, an dem ich begonnen hatte während Corona und das jetzt zu Ende ist, das ist nicht gut gelaufen. Das war keine gute Teamarbeit. Ich war der einzige, der in X ist, von dem ganzen Projekt. Alle anderen sitzen in anderen Städten und das ist nicht gut. Also das war keine gute Teamarbeit, es war kein gutes Team. Es gab ganz unklare Erwartungen, also zumindest an mich oder ich habe die Erwartungen nicht verstanden und ich habe einige von denen, also zum Beispiel den Chef, also den Projektleiter, den habe ich einmal drei Minuten durch Zufall, weil ich zu einem anderen Meeting in der Stadt war, in der das Projekt angesiedelt ist, habe ich den Zufall oder bin mal in sein Büro und habe mal Hallo gesagt so für drei Minuten. Ich habe den nie in echt gesehen sonst. Und das war fürs Projekt nicht gut. Also das Projekt ist auch daran für mich gescheitert, weil wir uns nie gesehen haben.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

In einem aktuellen Nachfolgeprojekt desselben Forschenden, das in den Zeiten des Re-Entry startete, konnte nun die Teambildung durch das Zusammentreffen aller Mitarbeitenden in Präsenz deutlich verbessert werden:

„Und das neue Projekt, in dem ich jetzt arbeite, das sind die gleichen Einsatzorte, teilweise die gleichen Leute, aber nur teilweise und das Allererste, was wir gemacht haben, ist ein Präsenz-Meeting zu machen. Alle Projekt-Mitarbeitenden mal zusammen zu holen. Und es ist so wichtig für

das Projekt, dass wir dann danach mal Pizza essen gegangen sind und dass wir wissen, woran wir sind. Also das ist nicht das einzige, aber das ist schon ein sehr, sehr wichtiger Aspekt, weil es eine andere Vertrauensbasis irgendwie ist, also ne, man ist irgendwie, man weiß irgendwie voneinander und so. Und deswegen finde ich das gut, dass es diese technischen Möglichkeiten gibt, dass wir nicht für jedes Projekttreffen irgendwie irgendwohin fahren müssen und wir machen viele Projekttreffen auch über Zoom, aber gleichzeitig merke ich, dass ein Projektbeginn während Corona sehr schlecht war.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Bei Forschungsprojekten, die nur von einer einzelnen Person durchgeführt werden, lagen die Probleme dagegen in den fehlenden Netzwerkstrukturen. Eine Forschende, deren Projekt kurz vor der Pandemie gestartet ist, beschreibt, dass sie sich durch die Lockdowns und die Arbeit im Homeoffice isoliert und alleingelassen fühlte. Erschwerend kam für sie hinzu, dass sie sich mit diesem Projekt in einem inhaltlich für sie teilweise neuen Forschungsgebiet bewegte und deshalb den inhaltlichen Austausch mit Kolleg*innen eigentlich besonders suchte:

„Ich arbeite in meinen Projekten immer allein, das heißt, ich schreibe den Projektantrag und in der Regel, also gucke ich, dass eine Professorin das für mich einreicht, weil damit meistens die Bewilligungschance höher ist. Aber ich mache das Projekt eigentlich eigenständig. (...) Ich hatte gerade meine Stelle angefangen und nach zwei-einhalb Monaten hat die Pandemie angefangen. Ich fand es zwar auf der einen Seite erst mal ganz nett, im Homeoffice weiterzuarbeiten, aber ich fand es dann auch für mich sehr schwierig, weil ich ein judaistisches Projekt nun hatte und eigentlich den Austausch gebraucht hätte. Also weil ich zwar so ein ganz gutes Wissen über jüdische Geschichte habe, aber so dieser Blick, den ich eigentlich brauche, der judaistische, unterscheidet sich einfach sehr stark von dem normalen sozialwissenschaftlichen, den ich bis dahin gemacht habe.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Während der Pandemie konnten die gerade für ein neues Forschungsgebiet so notwendigen wissenschaftlichen Netzwerke mit

Fachkolleg*innen, die eine Ausweitung der eigenen theoretischen und methodischen Perspektiven und Fähigkeiten ermöglichen und auch wichtig sind, um mögliche neue Stationen für die berufliche Weiterentwicklung zu eruieren, gar nicht erst entstehen. Und auch im Zuge des Re-Entry gestaltete es sich nach wie vor schwierig, die dafür nötigen Strukturen zu entwickeln bzw. nachzuholen:

„Es ist halt so ein bisschen leichter gemacht. Aber es war jetzt so im Rückblick schon auch schwierig, weil ich eigentlich aus den ganzen Strukturen erstmal rausgefallen bin und jetzt seit letztem Sommer wirklich verstärkt intensiv wieder versuchen muss, die aufzubauen. Also was jetzt gerade bei Forschungsprojekten sehr wichtig ist, einfach die Netzwerke in einem neuen Fach.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Als Fazit fasst eine Person, die in der Lehre und der Forschung arbeitet, für die Zeit der Pandemie zusammen:

„Ich habe mich noch nie in meinem ganzen Berufsleben so unverbunden gefühlt. Mit Kolleginnen, Arbeitgeber, aber auch dann den Inhalten.“ Als Konsequenz daraus formuliert sie: *„Wir müssen wieder auf eine kollegiale Beziehungsebene kommen, um es mal kommunikationstheoretisch zu denken. Das hatten wir nicht die letzten zwei Jahre und das geht uns allen so. Da bin ich nicht alleine und wir müssen irgendwie wieder Räume hinkriegen, wo wir so ein bisschen aufholen, dass wir wieder mehr kollegial verbunden sind und uns als Lehrkörper bemühen, zusammenzufinden, wirklich.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)*

In der retrospektiven Sicht nach der Aufhebung der Pandemiemaßnahmen werden aber nun vereinzelt auch die praktischen Vorteile der digitalen Arbeitskommunikation gesehen. So hebt eine Lehrende hervor, dass sie und ihre Kolleg*innen z. B. für eine Besprechung nicht extra zum Arbeitsort anreisen müssen, weshalb ein Konsens besteht, dies auch weiterhin so beizubehalten:

„Es ist sozusagen klar, dass wir das so machen und auch innerhalb des Fachbereichs, also bei uns in der Soziologie, die Fachgruppe. Wir treffen

*uns einmal im Semester, um so verschiedene Sachen abzusprechen. Also mindestens einmal im Semester. Das findet alles online statt und es gibt gar kein Gespräch darüber, ja, sollten wir uns im Präsens treffen oder so, sondern es ist total gesetzt. Und wenn ich mit meinen Kolleg*innen spreche und wir uns verabreden, dann ist auch total klar, dass wir das über Zoom machen oder telefonisch. Wir haben uns noch nie alle zusammen in X gesehen. Und ich frage mich, ob das sich je wieder ändern wird. Ich glaube es ehrlich gesagt nicht, weil das für ganz viele eine große Erleichterung ist.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)*

Als ganz besonderer Benefit der digitalen Kommunikation werden nun auch die neuen Möglichkeiten einer überregionalen oder sogar internationalen Zusammenarbeit betont. Dies gilt sowohl grundsätzlich für fachliche Netzwerke, die Wissenschaftler*innen ortsunabhängig aufbauen können, als auch für Wissenschaftskonferenzen, Tagungen und Workshops, die zum wissenschaftlichen Arbeitsalltag gehören. Im frühen Stadium der Pandemie waren diese noch größtenteils abgesagt, später dann wurden sie digital durchgeführt, d. h., es war und ist nun möglich, an solchen Veranstaltungen in anderen Städten digital teilzunehmen, ohne die Zeit und die Kosten für die Anreise aufwenden zu müssen. Besonders für internationale Tagungen war und ist dies eine große Erleichterung. Wobei auch hier hybride Formate und damit die Wahlmöglichkeit, digital oder in Präsenz teilzunehmen, gewünscht werden. Der folgende Dialog zweier Wissenschaftler*innen verdeutlicht dies:

„Aber dass diese Impulse mitgenommen werden, sich auseinanderzusetzen, weil, wann ist das Digitale richtig, ich habe so drei Jahre lang ein vollkommen unbezahltes Netzwerk geleitet zu Kindheit und Migration mit einem Kollegen in den USA, einem Kollegen in den USA, einem Kollegen in Kanada. Super unkompliziert, super niedrigschwellig, wundervoll. Wir haben am Ende halt diese Konferenz gemacht in Y [U. S. A., Anm. d. A.], aber hätten wir eigentlich auch gar nicht gebraucht, weil das Digitale hat super gut funktioniert, sich regelmäßig auszutauschen in dem internationalen Kontext. Und am Ende machen wir jetzt eine vernünftige Publikation. Da denke ich: Warum zurück zur Präsenz? Weil das ist das, was

mir häufig gefehlt hat, dass ich inhaltlichen Austausch habe, weil ich den an meinem Institut, da arbeitet jeder zu anderen Sachen, da sind auch sehr viele Politikwissenschaftler, aber da kann ich mir die Gespräche suchen und den Austausch, den ich benötige. Und jetzt gibt es ja gar nicht mehr die dringende Notwendigkeit, weil, wir können uns ja auch in Präsenz treffen. Aber eigentlich wäre es schön, das irgendwie so zu integrieren, dass man halt jeweilige Projekte in gute Formate einfließen lässt.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

„Ich kann da sofort anknüpfen, weil ich finde, einer der größten Gewinne ist, dass ich mich nicht mehr auf die lokalen Akteure konzentrieren muss, sondern dass ich mit Leuten, die ähnlich denken oder ticken wie ich und die Lust haben, an einem Projekt mit mir zusammen z

u arbeiten, Raum überschreitend zusammenarbeiten kann. Und das betrifft auch Tagungen und die Tagungsbetriebe. Und ich würde mir da wünschen, dass es stärker in so einen Doppelbetrieb reingeht, dass man sowohl dort sein kann, wenn man kann, als auch einfach nur stille ZuhörerIn oder Zuhörer sein kann.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Veränderte Arbeitsbedingungen: Arbeit im Homeoffice

Eine der weitreichendsten Veränderungen des Arbeitslebens im Kontext der Corona-Pandemie stellte die Verlagerung des Arbeitsplatzes in die eigene Wohnung und damit in das so genannte Homeoffice dar, womit auch das Pendeln vom Wohn- zum Arbeitsort entfiel.

Dies betraf die Forschenden und Lehrenden sehr stark, denn im Wissenschaftssystem ist das Pendeln nicht nur eine gängige Praxis, sondern gerade wissenschaftliches Arbeiten zeichnet sich sogar durch einen besonders hohen Grad an Mobilität aus: Bedingt durch zahlreiche, oft erzwungene Hochschulwechsel im Lebenslauf vieler Hochschulangehöriger, darunter überwiegend im akademischen Mittelbau mit seinen fast immer befristeten Stellen, und dem gleichzeitigen Wunsch, Familie zu gründen oder sich feste Strukturen zu etablieren, ergeben sich ganz automatisch Diskrepanzen zwischen Wohn- und

Arbeitsort und daraus folgt eine hohe Quote an pendelnden Mitarbeiter*innen, die wöchentlich einmal quer durch die Republik fahren, um ihre Partner*in oder ihre Kinder zu sehen. Diese erzwungene Mobilität stellt somit ein Charakteristikum prekärer Arbeitsverhältnisse im Wissenschaftsbetrieb dar. So haben denn hier auch acht der zehn befragten Wissenschaftler*innen nur eine befristete Anstellung und mehr als die Hälfte (sechs) des Samples pendelt zu ihrem Arbeitsplatz in eine andere Stadt – und das über sehr große Distanzen: Zwei pendeln bis zu 550 km weit, zwei zwischen 200 und 250 km, zwei unter 100 km; die jeweilige Fahrtzeit beträgt zwischen ca. sieben und einer Stunde. Damit bestätigen sie auch die Ergebnisse anderer Untersuchungen (Forschung und Lehre 2018), wonach Akademiker*innen zudem auch am weitesten pendeln. Eine Lehrende mit einer Gastprofessur in einer anderen Stadt als ihrem Wohnort erzählt beispielsweise:

„Ich arbeite in X, an der Hochschule, ich wohne in Y [Distanz ca. 550 km, Anm. d. A.]. Das heißt, ich pendle einmal in der Woche und mache dann zwei Tage knallhart Lehre und fahre zurück.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

In einigen Fällen wird die Situation noch dadurch verstärkt, dass auch der Partner oder die Partnerin in eine andere Stadt pendeln muss, so dass es in einer Paarbeziehung oder Familie gleich drei verschiedene Orte des Lebens und Arbeitens gibt:

„Wir haben drei Orte, also leben in X, er pendelt nach Y [Distanz ca. 25 km, Anm. d. A.], was harmlos ist. Ich pendle nach Z [Distanz ca. 200 km, Anm. d. A.].“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Diese erzwungene Mobilität wird überwiegend als Belastung empfunden, ganz besonders von denjenigen, die Kinder haben, da die Sicherung von deren Betreuung und damit die Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben eine große logistische Herausforderung darstellt. (Genauer gehen wir darauf in Kapitel 5.3.2 ein.) In der durch die Corona-Pandemie dann erzwungenen Immobilität wird deshalb eine deutliche Entlastung gesehen.

„Ich bin ja gependelt von X nach Y, und die ersten Monate nicht mehr pendeln zu müssen, nicht durch ganz Deutschland zu fahren, hatte natürlich schon auch so einen Erleichterungsmoment.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

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

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

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

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

Hier wird deutlich, wie groß die Herausforderung ist, Arbeit und Privatleben unter den neuen Bedingungen miteinander zu vereinbaren und für eine ausgeglichene Work-Life-Balance zu sorgen (Kohlrausch/Zucco 2020). Dies führt immer wieder zu inneren Konflikten, wie folgendes Zitat belegt:

„Spiegelt sich darin nicht dieser absolut grundlegende Konflikt zwischen, ich muss mich entweder entscheiden, dann fahre ich halt nach Y und dann kann ich dann mal endlich richtig arbeiten und dann kann ich mich auch mal mit Leuten austauschen oder zum Kaffee treffen oder auch mal ich selber sein. (...) Oder ich bin zu Hause und habe da immer das Gefühl, okay, jetzt bin ich wieder nur in der einen Rolle und ich kriege überhaupt nicht hin, das alles auf einmal hinzukriegen. (...) Das ist ein Entweder – Oder: Ich entscheide mich

für das effiziente Arbeiten, dann fahre ich weg, oder ich bin im Homeoffice.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Auch wenn die Arbeit im Homeoffice einerseits wegen des Wegfallens der Fahrtzeit eher als Erleichterung erlebt wird, so bringt sie gleichzeitig einige neue Herausforderungen mit sich, wie z. B. das Wegbrechen der gewohnten Trennung von Privatsphäre auf der einen und beruflicher Sphäre auf der anderen Seite, wodurch Frei-, Rückzugs- und Entfaltungsräume schwinden. Dies trifft diejenigen besonders stark, die in beengten Wohnverhältnissen leben und nicht einmal genug Raum zu haben, sich einen Arbeitsplatz in der Wohnung einrichten zu können. Verstärkt wird dies noch, wenn auch Kinder in der Wohnung leben. Unter Bezug auf das berühmte Essay der Schriftstellerin Virginia Woolf „A Room of One’s Own“ schildert eine Lehrende mit kleinem Kind, was das für sie in der alltäglichen Praxis bedeutet:

„Also wir haben eine Dreizimmerwohnung. Also klar, ich sitze jetzt eben auch im Wohnzimmer. Was auch insofern in Ordnung ist, ich muss nicht auf meinem Bett sitzen und so. Aber das schränkt mich sehr ein, denn ich muss dann meine Sachen wieder mitnehmen. Also man kann ja nichts liegen lassen, wir essen hier nachher. (...) Und ich finde auch dieses ständige: Ich habe keinen Room of my own, wisst ihr, so, ne? Ich habe keinen Space, der meiner ist, wo ich mich mal auch ausbreite. Ich meine, mit Büchern, ich hantiere einfach viel rum. Sondern immer muss ich mich dann wieder ins Eckchen zurückziehen, dann reißt das Kind den Stecker raus.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Gesteigert wird die beengte Raumsituation noch, wenn auch der Partner oder die Partnerin zeitgleich im Homeoffice arbeiten und zusätzlich noch die Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden müssen, wie folgendes Beispiel zeigt:

„Ich habe einen Lehrstuhl vertreten im ersten Corona Winter, 2020, und da habe ich im Schlafzimmer Vorlesungen gehalten und hatte immer nur Sorge, dass alle mein Bett sehen. Mein Mann hat gleichzeitig im Wohnzimmer Vorlesungen gehalten, man konnte nicht kochen. Meine Kinder haben sich irgendwelche Konstruktionen gebaut

und sind die Treppe runter gedonnert und ich dachte immer nur, oh Gott, wie kann man psychisch ein halbes Jahr damit umgehen. Und ich glaube, da war bei uns ein Frustrationspunkt angekommen, wo ich mir dann dachte, das funktioniert so nicht. Und wenn das jetzt länger dauert, weiß ich gar nicht, wie man das gut macht.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

In der Konsequenz führte das in diesem Fall zu einem Umzug, der dann auch die Einrichtung eines richtigen Büros im Haus ermöglichte, was als große Erleichterung erlebt wurde:

„Wir haben uns vor einem Jahr entschieden, wir hatten so viele Konflikte mit unseren Vermietern und durften nicht den Garten mitbenutzen, obwohl wir Gartenmitbenutzung hatten. Und ich habe aus irgend so einer Frustration eines Abends gesucht, wir wollen ausziehen, umziehen und dann haben wir unser nettes Haus gesehen und haben das in einer Hauruckaktion gekauft und in drei Monaten saniert. Und es ging halt in der COVID-Situation. Wäre, glaube ich, in keinem anderen Jahr wie 2021 möglich gewesen. Wir haben nach 20 Jahren, 17 Jahren Kindern oder so, haben wir zum ersten Mal ein Büro und ich bin so glücklich darüber.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Auch über die fehlende oder zumindest mangelhafte Ausstattung des Arbeitsplatzes im Homeoffice wird vielfach Klage geführt.

„Und mein Arbeitsplatz war ein Küchentisch, bestehend aus Holz und ein harter Stuhl. Ich hatte keinen Schreibtischstuhl, ich hatte keinen Monitor. Ich hatte eigentlich nichts zu Hause, außer einem Laptop, der mir von der Arbeit schon gestellt wurde. (...) Der Arbeitsplatz muss dann ja eigentlich auch irgendwie gut zur Verfügung gestellt werden, dass die Arbeit überhaupt erledigt werden kann. Flexibilisierung und so ist alles schön und gut, aber trotzdem brauche ich ja einen Platz, der mir das Arbeiten auch gesundheitlich und so weiter ermöglicht.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Moniert wird dabei vor allem, dass von den Hochschulen implizit vorausgesetzt wurde, dass jede*r Wissenschaftler*in auch zuhause einen adäquat ausgestatteten Arbeitsplatz hat. Dies wird einerseits als weltfremd angesehen, aber

andererseits war dadurch die Hemmschwelle groß, bei der Hochschule nach einer besseren Ausstattung anzufragen:

„Aber das Interessante fand ich eben, dass es wirklich so eine, ich glaube, das hat mit diesem Hochschule als Arbeitsplatz zu tun, dass es so eine selbstverständliche Annahme gab von naja, natürlich hast Du zu Hause ja auch einen Arbeitsplatz. Du hast doch zuhause einen Schreibtisch, ist doch klar, hat man doch sozusagen in dem Bereich Uni, Hochschule. Und dem dann zu sagen, ja, aber nicht so einen guten und so, das ist dann ja auch eine Hemmschwelle finde ich, also dann auch zu sagen, ja der Schreibtischstuhl ist aber nicht so gut wie der im Büro. Kann ich bitte einen besseren bekommen? Ich finde, das sollte eben strukturell gelöst sein.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Die Unterstützung der verschiedenen Hochschulen, an denen die befragten Wissenschaftler*innen angestellt sind, fiel dabei sehr unterschiedlich aus. Eine Minderheit erhielt problemlos die benötigte Ausstattung, wie folgendes Beispiel zeigt:

„Bei uns hing das tatsächlich einfach an einzelnen Personen, was die Ausstattung angeht. Ich habe dann gefragt, ich brauche einen Laptop und so. Und ein Monitor wäre gut und so weiter. Und dann war klar, dass sozusagen meine offizielle Vorgesetzte das organisiert, wenn sie dafür ist. Und dann gab es das auch von der Uni aus. Dann gab es eben Dekanatsgelder für so eine Ausstattung.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Anderere fühlten sich dagegen von der Arbeitgeberin Hochschule allein gelassen mit den Problemen ihrer schlechten Arbeitsplatzausstattung. Hier zwei Stimmen dazu:

„Und da fand ich die Universität als Ansprechpartnerin auch nicht hilfreich. Ich wusste gar nicht, an wen kann ich mich eigentlich gerade wenden, wenn mein Arbeitsplatz einfach nicht stimmt. (...) Da hat die Uni, würde ich jetzt sagen, wirklich nichts gemacht oder viel zu wenig. (...) Das fand ich keine gute Erfahrung.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

„Bei uns war es lange Monate so, dass gestandene Wissenschaftlerinnen zu Hause mit ihrem Smartphone recherchieren mussten, weil die Struktur dahinter es nicht auf die Reihe bekommen hat, mal drüber nachzudenken, ob die eigentlich alle versorgt sind und vielleicht was an dem Arbeitsplatz brauchen. Und ich denke auch, das müsste eigentlich strukturell eine Selbstverständlichkeit sein.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Im Zuge des Re-Entrys, als in den Hochschulen nach und nach wieder die Präsenzarbeit vor Ort möglich wurde, zeigte sich dann jedoch, dass das Arbeiten im Homeoffice sich mittlerweile für viele Wissenschaftler*innen etabliert hat und nun durchaus geschätzt wird, was viele vorher selbst nicht gedacht hätten. Deshalb wollen es viele auch zumindest partiell beibehalten. Allgemeiner Tenor ist, *„dass man möglichst das, was man zuhause arbeiten kann, zuhause arbeitet und wo es halt Präsenz erfordert quasi vor Ort ist. Und das hat sich, glaube ich, durch Corona, ja, fortgeführt auch im Re-Entry“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben).*

Von Seiten der Arbeitgeberinnen stößt dies nicht immer auf Gegenliebe, denn ein wesentliches Credo der Hochschulen besteht ja darin, präsent zu sein und an der Hochschulkultur teilzunehmen. Dementsprechend drängen viele Hochschulen ihr Mitarbeiter*innen zu mehr Präsenz:

„Bei uns am Institut ist es aber so, dass jetzt, wo die Einschränkungen aufgehoben sind, drängt schon die Leitung drauf, dass alle mal bisschen mehr ins Büro kommen sollen, bisschen mehr Präsenz zeigen sollen, dass man sich, ja weil wirklich alle sich dran gewöhnt haben, ganz viel im Homeoffice zu sein. Ich hätte es auch nicht gedacht, dass bei mir inzwischen die Mehrheit der Tage dann doch im Homeoffice ist. Also ich bin so zwei Tage die Woche im Büro. Hätte ich nicht gedacht, dass das mal darauf hinausläuft. Aber so ist es halt bei den meisten auch.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Wissenschaftler*innen umgehen allerdings diese Anforderungen der Hochschule so weit möglich zumindest partiell, weil sie es nun doch vorziehen, überwiegend im Homeoffice zu bleiben:

„Mittlerweile darf man zwei Tage zuhause bleiben pro Woche, dafür muss man aber eigentlich eine Dienstvereinbarung mit der Chefin machen. Der Chefin ist das aber total egal. Und deswegen ist es bei mir jetzt so, dass ich meistens zwei Tage vor Ort bin, dann besuche ich mal meine Büroleute, ich sitze ja hier im Büro und es sitzen auch noch Leute hinter mir. Also die Theorie ist, zwei Tage pro Woche bin ich hier.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

In Forschungseinrichtungen wird die Homeoffice Regelung im Gegensatz zu den Hochschulen teilweise auch im Re-Entry weiterhin flexibel gehandhabt, wie eine Wissenschaftlerin beschreibt:

„Wir sind eine außeruniversitäre Forschungseinrichtung, wir haben minimale Lehre und wir haben einen extrem flexiblen Chef. Das heißt, der hat auch gesagt, eigentlich was ist denn der Sinn dessen, dass wir nebeneinander in den Büros sitzen und an unseren Texten arbeiten? Dafür brauchen wir das nicht. Und da habe ich schon gemerkt, dass es da eine größere Flexibilität gibt. Und ich bin jetzt nicht mehr jede Woche da, und ich bin auch nicht mehr zwei Nächte da. Das heißt, das hat sich schon verändert.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

In der Retrospektive wird nun aber auch die Kehrseite des Homeoffice beschrieben, nämlich, dass es die Gefahr einer impliziten Überforderung und Entgrenzung der Arbeit enthält, wobei hier primär das Entgleiten der Trennung von Arbeit und Privatleben im Sinne zeitlicher Schranken gemeint ist. Ein Wissenschaftler fasst dies so zusammen:

„Dieses Homeoffice-Zeug und die flexible Arbeit sind natürlich auch Fluch und Segen zugleich und Entgrenzung.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Mit Entgrenzung der Arbeit meint er hier im positiven Sinn die völlige individuelle Freiheit, die Arbeit dann erledigen zu können, wann es am besten in den eigenen Tagesablauf passt:

„Man kann sich das ja dann um diese schöne Zeit drumrum bauen manchmal, also dann juckt es auch keinen, ob ich mein Interview um 24:00 Uhr auswerte oder um 12:00 Uhr mittags. Also klar,

wenn man so Lehrverpflichtung hat, die sind halt ein bisschen zeitlich gebunden, aber alles andere, was ich drumrum mache, das ist alles relativ flexibel. Das Produkt muss an einem bestimmten Tag geliefert werden, aber die Arbeitsschritte, wann, wie die zu organisieren sind, ich meine, da hatte aus meiner Sicht der wissenschaftliche Betrieb auch Vorteile.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ein anderer Wissenschaftler sieht die zeitliche Entgrenzung als negatives strukturelles Merkmal und grundsätzliches Problem wissenschaftlicher Arbeit an, das durch Corona und die Arbeit im Homeoffice noch deutlich verstärkt wurde:

„Und diese Entgrenzung von Arbeit im Homeoffice, also ich habe die auf jeden Fall oder ich sage mal so, ich finde sowieso in dem Job, den ich mache, alles entgrenzt. Also man sitzt irgendwie immer am Rechner, man ist eigentlich immer bereit, also ich beantworte immer E-Mails. Ich gucke dann Fußball und danach setze ich mich noch mal ran, weil, da sind noch drei, vier E-Mails, die noch geschrieben werden müssen oder da muss noch das gemacht werden und so. Also diese Entgrenzung ist sowieso immer da und das stelle ich mir vor, dass das durch Corona bei vielen noch stärker geworden ist, weil, es gab kein ‚Ich gehe jetzt mal nach Hause‘, da war man ja schon. Und der einzige Grund, den man nennen kann, warum man jetzt mal aufhört, sind halt Care-Tätigkeiten. So.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Eine andere Wissenschaftlerin sieht in dieser zeitlichen Entgrenzung der Arbeit, aber auch den gleichzeitig oft überbordenden Ansprüchen an wissenschaftliche Arbeit, die oft unter schwierigen prekären Bedingungen ausgeführt werden muss, auch nachteilige Mechanismen, die sich tendenziell verselbständigen und zu einer latenten Überforderung führen können. Die Auswirkungen dieser Dominanz der Arbeitssphäre im Vergleich zur Privatsphäre bergen die Gefahr einer starken Erschöpfung bis hin zum Burnout:

„Also ich habe auch den Eindruck, nicht, dass wir nicht coole Arbeit machen und ich will das alles überhaupt nicht abwerten, aber wenn man dann genauer hinschaut, gibt es eigentlich nur total abgearbeitete, fertige, wirklich schon im Burnout

steckende Leute, die aber immer noch sich sagen, boah, wir sind eigentlich toll. Also das finde ich krass, wie sehr sich das in diesem Kaputtsein am Laufen hält. Alle wissen, die Bedingungen sind so schlecht und trotzdem, alle machen weiter. Und das fasziniert mich schon, weil gleichzeitig alle reflexiv verfügbar haben, in welchem System man ist. Aber trotzdem, und das macht mich manchmal noch mehr fertig, weil ich mir eben auch denke, hey, du kritisierst es doch eigentlich, du findest es doch problematisch. Und aber schon selber merke, dass ich mir neulich bei einer Kollegin dachte, ja, warum antwortet die nicht auf die E-Mail? Es ist doch Sonntag, da hätte sie doch mal antworten können. Wisst ihr? Also ich bin selber schon in diese Logik so reingerutscht, obwohl ich das aber eigentlich total von mir weise, aber es irgendwie doch auch ganz cool finde. Also wisst ihr, und damit komme ich überhaupt nicht klar. Das finde ich eigentlich am schwierigsten, weil irgendwas hält mich ja auch drin.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Im Homeoffice, so der Befund einer weiteren Wissenschaftlerin, besteht zudem auch die Gefahr, sich durch das nötige Multitasking infolge der fehlenden Trennung zwischen Arbeit und Privatsphäre zu verzetteln, ganz besonders, wenn Kinder zum Haushalt gehören. Sie berichtet, dass in ihrem Fall darunter die Effizienz ihrer Arbeit leidet:

„Aber trotzdem ist das ja auch nicht einfach, was das mit der eigenen Arbeit macht. Ich weiß nicht, wie es euch geht, wenn ihr zu Hause seid in eurem Homeoffice, schließe ich mich ja leider Gottes nicht acht Stunden einfach nur in meinem Büro ein und mache mein Ding. Sondern leider Gottes ist das ja noch viel sichtbarer, dieses Multitasking, wenn man zu Hause ist. Also ich versuche dann immer noch, Prioritäten zu setzen und zu sagen, so, das muss heute weg gearbeitet werden. Und dann habe ich so fünf Punkte, die brennen mir und die müssen einfach passieren. Aber ob das jetzt die Stunden sind, die ich arbeiten muss, das ist, glaube ich, selten gegeben, weil halt so viele Dinge immer anstehen. Und wenn man verfügbar ist und die Kinder sehen, ach, Mama arbeitet ja nur an ihrem Computer, dann genau falle ich in meine Muster hinein, die nicht sehr zuträglich sind zu meiner früheren Effizienz. Kann sein, der Output, das merkt glaube

ich niemand, aber ich fühle mich immer wieder miserabel, weil ich schlichtweg nicht das arbeite, was ich eigentlich arbeiten sollte.“ (Lehrende/ Forschende mit Care-Aufgaben)

In Bezug auf die Einstellung der Lehrenden und Forschenden zum Homeoffice hat sich im Laufe der Pandemie bzw. des Re-Entry also durchaus eine positive Veränderung ergeben. Trotzdem bleibt es noch immer ein Abwägen für die Einzelnen und hängt stark von deren individuellen Lebensumständen ab. Für die einen bedeutet es beengte Arbeitsverhältnisse mit einem schlecht ausgestatteten Arbeitsplatz und fehlender räumlicher Trennung, für andere hingegen mehr Flexibilität und Familienzeit, die aber auch die Gefahr der Entgrenzung der Arbeit enthält.

5.2.2 Auswirkungen der Pandemie auf Karriereverläufe

Das starke Leistungsprinzip Wissenschaftskarriere hielt auch in der Zeit der Corona-Pandemie die Wissenschaftler*innen ungebrochen gefangen. Während die Anforderungen gleich geblieben sind, ist jedoch der Aufwand für die Arbeit gleichzeitig merklich gestiegen und die Arbeitsbedingungen waren noch schlechter. Das Forschen war wie oben beschrieben sehr erschwert bis unmöglich, und das Schreiben gestaltete sich ebenfalls schwierig, sodass die Pfunde, die in einer akademischen Karriere gelten (Publikationen und Drittmittel), deutlich schwerer zu erreichen waren. Das betraf zwei sich zum Teil überschneidende Gruppen von Wissenschaftler*innen besonders stark: diejenigen mit befristeten Arbeitsstellen und diejenigen mit Care-Aufgaben.

Die erste Gruppe, die Wissenschaftler*innen mit einer befristeten Arbeitsstelle, stehen aufgrund ihrer prekären Arbeitssituation unter einem enormen strukturellem Druck, konstante Leistungsbereitschaft zu beweisen und sich den wie auch immer gearteten Anforderungen ihrer Arbeit stets gewachsen zu zeigen, um die Chance zu wahren, immer wieder neue Anstellungsverträge zu bekommen und nicht früher oder später durch leistungsbereite neue Kräfte ersetzt zu werden. Dieser immerwährende Kampf um die Stellen und eine weitere Karriere im Wissenschaftsbetrieb bestand auch in der Corona-Pandemie ungebrochen fort und fand dazu noch

unter den erschwerten Bedingungen des Homeoffice statt, was gerade für Personen mit Care-Aufgaben besonders zum Tragen kam. Eine Forscherin mit kleinem Kind, die in solchen prekären Arbeitsverhältnissen steckt, schildert ihre diesbezüglichen Ängste und den durch die Pandemie verstärkten Druck, dem sie sich dadurch ausgesetzt sah:

„Gleichzeitig war ich aber auch nur wissenschaftliche Mitarbeiterin und irgendwo auf so einer Drittmittelstufe und musste auch beweisen, dass ich weiterhin eine gute Mitarbeiterin bin und die mich wollen. Also weil ich bin immer sozusagen nicht die Projekt-Antragstellerin gewesen, sondern immer die, die dann halt angestellt wird und ich musste schon zeigen, dass mich die Pandemie sozusagen auch nicht entmutigt oder auch nicht zeitlich total aus dem Ruder laufen lässt. Also dass ich das alles gut organisiere und manage und dass es sich lohnt, mich wieder anzustellen, wenn das Projekt zu Ende ist und ein neues Projekt ansteht. Und diesen Druck, den fand ich noch mal auf eine ganz eigene Art und Weise natürlich krass, auch eher so aus der Retrospektive, weil ich glaube, das war auch der Antrieb, weil ich wurde viel gefragt, warum hast du nicht Urlaub genommen beziehungsweise diese Kinderkrank-Tage. Und ich hatte einfach bisweilen richtig Schiss, die zu nehmen und raus zu sein, richtig schnell rauszufallen aus jeglichen Aufgaben und dann eben mit dem Effekt, mit der Folge, dass es keine Neueinstellung geben wird in dem nächsten Drittmittelprojekt. Und das ist für mich einfach auch noch mal eine sehr, sehr klare Erkenntnis, eben dieses ich bin ersetzbar, wurde mir in dieser Pandemie klar. Worauf lasse ich mich hier eigentlich gerade ein sozusagen? Warum habe ich diesen Berufszeitgewählt? Klar, Forschung, Wissenschaft, das macht mir auch einfach beruflich sehr viel Spaß. Aber das Strukturelle ist dann in der Pandemie noch mal ganz anders wahr geworden. Wie viel man sich quasi auch ausbeuten lässt oder eben versucht zu verbiegen, obwohl die Umstände es eigentlich gar nicht zulassen, seien sie persönlich oder anders.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Aus diesem Druck resultiert dann nicht nur für diese Forscherin auch eine große Angst, das Fortkommen der eigenen Karriere zu behindern,

wenn sie zu bestimmten Anforderungen der Vorgesetzten Nein sagen würde. Sie schildert eine Situation inmitten der Pandemie, als sie kurzzeitig in zwei Forschungsprojekten arbeitete, die sich in ganz unterschiedlichen Stadien befanden: Eines lief bereits aus, während das andere relativ am Anfang stand. Da jedoch der Kollege, der den Abschlussbericht des ersten Projektes schreiben sollte, sich infolge der Corona-Pandemie dazu psychisch nicht in der Lage sah, wurde sie von ihrer Chefin aufgefordert einzuspringen, obwohl sie nicht zuletzt durch die Care-Aufgaben für ihr kleines Kind wesentlich schlechtere und schwierigere Arbeitsbedingungen als der Kollege hatte. Obwohl dieses Ansinnen sie infolge der Corona-Situation überforderte, traute sie sich gleichzeitig nicht, es zurückzuweisen, da sie dadurch für sich als Nachwuchswissenschaftlerin entscheidende Nachteile für das Fortkommen ihrer Karriere befürchtete:

„Was ich sehr interessant fand war, dass in diesem Projekt, das auslief, da war ein Mitarbeiter, also wir waren eigentlich immer Frauenteam. Und dann war aber ein männlicher Kollege auch mit dabei und der hat diesen Abschlussbericht, den wir schreiben müssen, die Publikation, die jetzt unbedingt fertig werden musste, als alles geschlossen war, also auch Kita komplett zu, der hat dann irgendwie das nicht geschafft, dieses Papier zu schreiben. Also die Publikation fiel ihm wahnsinnig schwer und er ist halt auch alleinstehend, aber fand die Pandemie auch gar nicht so schlimm, jedenfalls in dieser ersten Aussage und hatte viel Zeit mit Freunden verbracht und so beim Spaziergehen. Aber die Arbeit fiel ihm schwer. Und dann hat meine Projektleiterin gesagt, okay, du schreibst jetzt alle Texte, du schreibst jetzt die ganzen Kapitel neu. Und das war für mich einfach, also sie hat mir vertraut in meiner wissenschaftlichen Tätigkeit des Schreibens quasi und der Analyse, aber zu einem vollkommen falschen Zeitpunkt. Also in der ich diese Aufgabe gar nicht bewältigen konnte. Und da ist genau das passiert, was ich vorhin versucht habe zu schildern. Ich habe mich in einer sehr starken Abhängigkeit aber gefühlt, auch als Nachwuchswissenschaftlerin. Ich habe ja noch nix vorzuweisen als einen Master, wenig, wenig Arbeitsjahre als Erfahrung und so weiter und dachte okay, das muss ich jetzt auf jeden Fall schaffen und machen. Das war für mich eine ganz schlimme

*Aufgabe, die mir dann so erteilt wurde.“ (Lehrende/
Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)*

Die zweite Gruppe, die Wissenschaftler*innen mit Care-Aufgaben, sah sich aufgrund der zusätzlichen Belastungen infolge der Pandemie, insbesondere der fehlenden Kinderbetreuung in den Lockdowns, schlichtweg nicht in der Lage, die gleiche geforderte Leistung wie zuvor bringen zu können:

„Das hat bei uns auch wirklich eine Auswirkung gehabt auf das Arbeitsleben. Ich war noch nie so ineffizient. Ich habe immer noch vernünftig publiziert, aber ich habe faktisch noch nie so wenig gearbeitet wie 2022.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Während systemrelevante Berufsgruppen etwa durch die Notbetreuung ihrer Kinder eine Entlastung erfahren haben, musste das System Hochschule auch unter der Etikettierung „nicht systemrelevant“ weiterfunktionieren. Und hier sehen sich die Wissenschaftler*innen mit Care-Aufgaben in einem wesentlichen Nachteil nicht nur zu ersterem Personenkreis, sondern vor allem zu kinderlosen Kolleg*innen. Letztere konnten im Gegensatz zu ihnen die Pandemiezeit nutzen, um viel zu publizieren und damit ihre wissenschaftliche Karriere zu befördern, während für sie durch die Suche nach (Not-)Betreuungsmöglichkeiten für ihre Kinder viel Zeit- und viele Ressourcen gebunden wurden. Von der Hochschule fühlten sie sich auch bei diesen Problemen oft alleingelassen, wie eine Lehrende mit einer befristeten Stelle und mit Care-Aufgaben berichtet:

„Ich fand es schon noch mal jetzt von der Uni-Struktur sehr bezeichnend, dass es einfach so viele Unklarheiten gab. Und die Menschen, die auf Unterstützung angewiesen waren, wurden immer darauf geeicht: Du musst dich selbst kümmern, finde heraus, was du brauchst oder finde heraus, wie du das bekommst, was du brauchst. Und das war eben super zeit- und ressourcenbindend. Und immer wieder kommt für mich so dieses Bild auf, ja, es war schon interessant zu sehen, wer alles extrem viel publiziert, auch in der Zeit der Pandemie. Also manche haben einen Artikel und Buch nach dem anderen sozusagen

veröffentlicht, während ich da meine Formulare recherchiert habe, wie ich irgendwie an eine Systemrelevanz komme, zum Beispiel um Kinderbetreuung in Anspruch zu nehmen, einmal in der Woche oder so. Oder eben andere Dinge. Aber, und das dachte ich auch nochmal, ja, was bedeutet es, wessen Ressourcen gerade gebunden werden, um die Situation stückweise zu verbessern, was auch irgend möglich ist, während andere in ihren Nestern saßen. Also das hat sich dann ja auch einfach wirklich gezeigt, ohne dass sie es auch wollten, also es war ja ein wirklich nicht-intendierter Effekt, dass man einfach dann gesehen hat, alleine von der Arbeitsleistung, die so nach außen geschossen wurde. Also worauf man sich beworben hat, wo und was man alles publiziert hat, dass man gesagt hat, ah ja, bei dir scheint es grade andere Kapazitäten zu geben, die du nutzen konntest, während ich da eben rumpfriemele, rumtelefoniere oder mir einen Raum suche, alleine auch die Suche nach einem Raum, wo ich arbeiten kann, ein Zimmer für mich alleine, war ja einfach auch schon sehr zeitintensiv. Und das fand ich auch nochmal sehr, sehr krass.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

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

„Also meine These ist, es geht eigentlich nicht. Also es geht natürlich schon, wie wir alle beweisen, also natürlich, aber es geht nur unter immensen Abstrichen. Und ich würde auch sagen, unter immensen qualitativen Abstrichen. Nicht, weil ich meine Arbeit schlecht finde, die ist schon cool und ich habe dann halt andere Beiträge geschrieben als ich sie sonst geschrieben hätte. Aber ich merke schon, es wird auch substanzuell. Also dass ich mal so die Grundlagen noch mal wirklich lese, das kommt nicht vor. Sondern ich merke, das bringt auch das Wissenschaftssystem mit sich, glaube ich, dann viel publizieren zu

müssen, gerade in dieser wichtigen Phase nach der Diss und so.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Es ist insbesondere der Leistungsdruck, unter dem die Beschäftigten im Wissenschaftssystem grundsätzlich leiden, diejenigen mit Familie aber noch einmal besonders:

„Noch ist es ganz stark in mir drin, das System macht uns schon ganz schön kaputt, das System Wissenschaft, gerade wenn man es versucht, noch mit Kindern zu vereinigen. Und man weiß nicht, ob es das wert ist.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Um sich diesem als zerstörerisch erlebten Druck ein Stück weit zu entziehen, haben sich nicht zuletzt auch durch die Erfahrungen der Pandemie bei einigen Befragten Prioritäten verschoben weg vom Karrieredruck hin zu mehr Selfcare, wie folgendes Statement beispielhaft zeigt:

„Ja, ich glaube, ich bin auch eher ein Schritt zurückgetreten oder auch langsamer geworden in dem, was ich mir von meiner eigenen verpflichtenden Karriere oder wie ich mich diesem Druck aussetze. Ich entziehe mich, glaube ich, gerade dem Außendruck.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

5.2.3 Lebensweltliche Veränderungen

Neben den Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Lehre und Forschung sowie auf ihre Karriereverläufe berichten die Wissenschaftler*innen, die an dieser Studie teilgenommen haben, auch über lebensweltliche Veränderungen in dieser Zeit.⁹

In den ersten Corona-Wochen und -Monaten dominierte diese neue, noch nie erlebte Situation das gesamte Leben der befragten Wissenschaftler*innen. In der folgenden Beschreibung wird die Verunsicherung deutlich, die zunächst herrschte:

„Also ich konnte die ersten drei, vier, fünf Wochen nichts richtig machen, weil ich immer geguckt habe, wie sind die Zahlen, was sind die

9 Das in diesem Zusammenhang auch relevante Thema der Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben der Leh-

renden und Forschenden mit Care-Aufgaben wird in Kapitel 5.3.2 behandelt.

Diskussionen? Ich kann mich auch sehr gut erinnern, damals wurde ja dann dieser Lockdown gemacht. Und dann hatte Angela Merkel eine Presse-Konferenz zwei Wochen später, um mitzuteilen, wie es weitergeht. Und ich dachte, ja und jetzt ist wieder alles, also jetzt wird der Lockdown aufgehoben. Also es war so viel unklar.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Zu der allgemeinen Verunsicherung kamen noch spezielle Sorgen um die eigene Gesundheit hinzu, und zwar verstärkt bei solchen Befragten, die als Risikopatient*innen gelten wie dieser Wissenschaftler:

„Ich bin Asthmatiker und bin übergewichtig. Also ich falle in zwei Risikopatienten-Bereiche rein. Und am Anfang, als das alles noch so ein bisschen unklar war, also meine Frau hatte sich auch ganz große Sorgen gemacht. Sie hat gesagt, sie bringt mich sofort ins Krankenhaus, wenn da nur irgendwas ist. Irgendwann hat man dann ja immer mehr verstanden und so. Also die ersten Monate war man sehr viel damit beschäftigt.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Bei denjenigen Befragten, die bereits Vorerkrankungen haben, wirkten sich die Verunsicherungen durch die Pandemiesituation besonders intensiv aus, gerade wenn die Erkrankungen auch psychischer Natur sind. So schildert eine Befragte ihre schwierige Situation im Jahr 2020:

„Also ich habe ja mein Kind 2020 bekommen. Das heißt, ich war dann in der Pandemie mit einem Säugling, mit einer postnatalen Depression und ohnehin in einer sehr schwierigen, also psychischen Situation, ich habe auch eine psychische Erkrankung und eine chronische Erkrankung. Also das fand ich mit Abstand am schwierigsten tatsächlich.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Angesichts der dominierenden Sorgen, Ängste und Verunsicherungen durch die Pandemie traten auch berufliche Belange – zumindest anfangs – gänzlich in den Hintergrund.

„Das Berufliche war erst mal zweitrangig, weil so ganz viele andere Probleme erst mal im Vordergrund standen. Und bei mir war es tatsächlich auch so, wenn ich an die Pandemiezeit denke, dann war alles, was berufliche, inhaltliche

Sachen betreffen, das war vielleicht nicht nur sogar zweitrangig, das war sogar drittrangig im Sinne von: Ich erinnere mich erst mal an so eine ganz lange Zeit, die wirklich von ganz viel Sorge geprägt war. Überleben wir das so? Also da war es mir ehrlich gesagt relativ wurscht, was jetzt beruflich passiert, oder wir waren mitten im Projekt, tatsächlich. (...) Aber ich hatte gar nicht so ein Gefühl von das belastet mich jetzt, sondern ich hatte erstmal ein Gefühl von na ja, klar, wir müssen ja jetzt erst mal sichern, dass wir das irgendwie hier überleben und dass möglichst viele andere Leute es auch überleben. Also es war erst mal so ganz klar, okay, das Berufliche steht jetzt hinten an.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

In der retrospektiven Sicht erscheint diese anfängliche Pandemiezeit nun in einem etwas anderen Licht. Für die einen kehrte auch unter Pandemiebedingungen relativ schnell wieder eine gewisse Normalität des Alltags ein, wie ein Wissenschaftler berichtet:

„Aber daran erinnere ich mich, dass es am Anfang so dieses zuhause Organisieren war, aber dass es sehr schnell bei uns dann wieder eigentlich so ein Alltag wurde. Der Sohn muss zur Kita, die Tochter muss ihr Homeschooling irgendwie machen. Das schafft die auch viel alleine.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Für andere spitzte sich dagegen im Laufe der Zeit die Situation deutlich zu. So schildert eine Wissenschaftlerin, dass es mehrere COVID-Erkrankungen in ihrer Familie gab und sie selbst sogar zweimal erkrankt war. Angesichts dessen erscheint für sie im Nachhinein der Anfang der Pandemie trotz aller damaligen Sorgen und Ängste eher harmlos:

„Ich fand 2022 erheblich schwieriger als 2020 und damals, als wir 2020 dachten, wow, wir befinden uns hier in einer Pandemie, unglaublich, wie gefährlich das Ganze ist, war es ja eigentlich ganz gemütlich. Also retrospektiv war das ein harmloses Jahr. Und ich finde, also für mich persönlich war das letzte Jahr aufgrund auch des Gesundheitsaspektes erheblich schwieriger. Mein zweites Kind war jeden Monat krank. Also sie hat sich nach ihrer eigenen COVID-Erkrankung, sie war ungeimpft und hat Delta vor einem Jahr

bekommen, die hat kein Long-COVID oder sowas, aber hat jeden Monat sich irgendwas eingefangen. Und das andere Kind ist immer mal wieder krank geworden. Mein Mann und ich haben das zweite Mal COVID bekommen. Ich wollte mal irgendwann ganz mutig, habe ich eine große Tagung in Kalifornien organisiert im September und dachte, wow, cool, es funktionieren die Dinge wieder, jetzt organisiere ich was tolles Internationales. Und nachdem so der offizielle Teil der Konferenz vorbei war, sitze ich in dieser eigenen Konferenz und merke, oh Gott, ich werde schon wieder krank. Und dann habe ich mir hübsch das zweite Mal COVID in den USA eingefangen, konnte an meiner eigenen tollen Tagung nicht teilnehmen und da merkte ich nur, also ich glaube, dieser Gedanke, dass die Dinge wieder normal funktionieren, der ist da ziemlich flöten gegangen bei mir. Weil das Gesundbleiben und das Gesundsein einfach gar nicht mehr selbstverständlich sind oder bei uns wenigstens in der Familie nicht waren.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Auch den für sie vor der Pandemie so wichtigen sportlichen Ausgleich kann diese Wissenschaftler*in nun nicht mehr durchführen:

„Ich gehe tanzen, aber ich hatte nach meiner dritten COVID-Impfung habe ich eine Frozen Shoulder, so eine richtig schwere, unbewegliche Schulter entwickelt und war eigentlich ein halbes Jahr Schmerzpatientin ohne Diagnose. Da habe ich nicht so viel getan, also da habe ich mich nicht so viel bewegt. Nein, ich laufe, ich habe einen Hund und ich laufe viel, ich gehe viel spazieren, um mein Gehirn frei zu bekommen. Aber ich bin vor COVID, bin ich ganz viel gejoggt. Seit meiner COVID-Erkrankung kann ich das nicht mehr!“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Für Personen mit Beeinträchtigungen brachte die Pandemie dann noch einmal ganz andere spezifische Probleme und teilweise auch eine Verschlechterung ihrer gesundheitlichen Situation mit sich, wie eine Wissenschaftlerin schildert, die infolge ihrer Hörbeeinträchtigung große Schwierigkeiten vor allem in der Lehre hatte:

„Ich bin fast taub und bin auf Lippenbild, menschliche Interaktion, Körpersprache und so angewiesen. Ich funktioniere nicht ganz

durchschnittlich, wenn es das überhaupt gibt. Und dann hatten alle diese Maske an und ich konnte ganz lange nicht mehr in Präsenz lehren, weil ich meine Studierenden und Kolleginnen nicht verstanden habe und nach dem ersten Jahr der Pandemie auch noch einen Hörsturz hatte, weil ich mich mega überanstrengt habe, weil mir so niemand entgegenkommen konnte aufgrund dieser politischen Lage bisweilen und das war menschlich für mich schrecklich, ich habe auch menschlich wirklich gelitten.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Die Pandemiesituation wirkte sich im Laufe der Zeit und bis heute aber auch grundsätzlich auf das Wohlbefinden anderer Befragter aus – bis hin zu einer großen Erschöpfung, und zwar wieder vor allem bei denjenigen, die Care-Aufgaben zu leisten hatten, wie eine Wissenschaftlerin mit kleinem Kind berichtet:

„Also die ersten Monate war das bei mir so, das Kind war nicht in der Betreuung, wir waren sehr viel auf dem Spielplatz und sonst wo. Und ich hatte wirklich manchmal dieses Gefühl morgens um zehn oder so, wenn wir dann einen Termin hatten, um mit den Kolleginnen zu telefonieren oder auch zu zoomen – im Laufe der Pandemie gab es ja auch immer klügere Methoden, sich auszutauschen. Da war ich eigentlich schon fertig, weil das Kind war dann schon seit sechs wach und die Nacht war schlecht und ich war dann eigentlich schon total erschöpft. Später erst habe ich gemerkt, dass mir das wahrscheinlich auch diese Erschöpfung so stark gemacht hat, dieser Mangel an realem Interagieren mit anderen Menschen in einem Raum mit Körpern. Und nicht nur dieses Telefonieren und Zoomen. Die Erschöpfung wurde immer größer bei mir. Genau. Und das ist, glaube ich, auch immer noch nicht vorbei. Also ich habe das Gefühl, diese Nachwehen sind immer noch da. Ich gehe jetzt im April in Kur und freue mich total drauf und habe das Gefühl, ich brauche immer noch länger sozusagen, um mich zu erholen bei allem, als das jetzt vor fünf Jahren war.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

In obigem Zitat wird deutlich, wie groß der negative Einfluss der Digitalisierung, die ja lange Zeit alle direkten Face-to-Face-Interaktionen ersetzen musste, auf zwischenmenschlichen

Kommunikation sein kann. Gleichzeitig betont dieselbe Wissenschaftlerin auch, wie wichtig trotz alledem die kollegialen Kontakte und die wenige Zeit, in der sie sich beruflichen Dingen widmen konnte, für sie waren:

„Ich hatte auch so ein ganz starkes Gefühl von: Alles, was ich beruflich mache, was ich in der Zeit machen konnte, habe ich als großes Privileg empfunden. Also so ein Gefühl von ich kann jetzt zwei Stunden an den Schreibtisch und einfach mich mit meinen Kolleginnen austauschen oder inhaltlich arbeiten. Wow, toll. Also bei mir war das tatsächlich so, das hat mir so ganz viel Kraft gegeben und hat mir ganz viel die Möglichkeit gegeben, halt mal nicht über diese tödliche Krankheit nachzudenken und darüber, ob jetzt mein Kind bald stirbt oder meine Eltern oder so, sondern eher okay, wieder zurück zu etwas abstrakteren Fragestellungen und größeren Zusammenhängen und so.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Care-Aufgaben und die verstärkten Schwierigkeiten der Vereinbarkeit von Familie und Beruf während der Pandemie haben zwar einerseits das Leben der befragten Wissenschaftler*innen mit Kindern erschwert (mehr dazu in Kapitel 5.3.2), aber sie haben andererseits auch eine gewisse Alltagsstruktur vorgegeben, die letztendlich als hilfreich empfunden wurde, wie die folgenden beiden Statements einer weiblichen und eines männlichen Befragten zeigen.

„Und was ich auch noch sagen wollte, das fand ich auch ganz spannend. Ich habe ganz viel mich selbst dafür bedauert, dass ich ein kleines Kind zu versorgen habe und habe dann aber mehr und mehr mitbekommen, wie es bei Leuten ist, die keine kleinen Kinder zu versorgen haben, dass das für mich natürlich auch voll der Motor war. Ich musste halt morgens um sechs aufstehen. Es war total klar, ich muss jetzt aufstehen, ich muss das Frühstück machen, ich muss jetzt rausgehen und Sachen tun. Und ich habe bei vielen Freundinnen auch mitbekommen, dass das wirklich in Depressionen ging und in Antriebslosigkeit und so. Weil es gab nicht so viele Gründe aufzustehen und dann wurde das immer schwieriger. Und da habe ich gedacht, ach, das ist vielleicht auch gar nicht so schlecht, wenn die intrinsische Motivation nicht reicht, sozusagen, dass dann von

außen was da ist, was einem was gibt.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

„Also ich glaube, ein Aspekt, aber das weiß ich nicht, weil ich die andere Seite nicht kenne, aber meine Wahrnehmung ist, dass es ein großes Glück war, nicht alleine zu sein. Also wenn ich überlege, dass wenn man jetzt alleine wohnt, keine Familie hat, keine WG hat oder so, dass das eine große Einsamkeit bedeutet. Also das würde ich eher sagen, dass das in dem Fall gut war, dass es da andere gab, mit denen es erlaubt war, sich zu treffen.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Eine Wissenschaftlerin, die keine Kinder hat, bestätigt die obigen Zitate, indem sie über die Zeit der Pandemie sagt: *„Ich hatte mich menschlich nicht verbunden gefühlt. Das habe ich so noch nie erlebt.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)*

5.3 Besonderheiten vulnerabler Gruppen

Im Folgenden gehen wir auf die Besonderheiten der von uns untersuchten vulnerablen Gruppen ein und konzentrieren uns dabei auf wesentliche Aspekte, die sie jeweils von anderen Gruppen unterscheiden bzw. ihre Situation herausstellen.

5.3.1 Studierende

5.3.1.1 First Generation Studierende

An der Gruppendiskussion der First Generation Studierenden nahmen drei Personen teil, zwei davon männlich, eine weiblich. Alle drei Befragten haben Kinder, bei zwei Interviewpersonen leben die Kinder im eigenen Haushalt. Weiterhin studieren alle Soziale Arbeit an einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften und sind Spätstudierende (über 30 Jahre). Weiterhin weisen zwei Interviewpersonen – einmal männlich, einmal weiblich – einen Migrationshintergrund auf. Zwei der Befragten (beide männlich) haben vor dem Studienbeginn eine Ausbildung absolviert.

Im Interview gehen die Befragten immer wieder auf die *Besonderheit ihres sozialen Status* ein, wobei sich Klasse (Arbeiterkinder), Ethnie

(Migrationshintergrund) und Alter häufig überschneiden, woraus sich eine Intersektion im Hinblick auf Bildungsbenachteiligung ergibt. Diese Ausgangslage, die sich vor allem durch Abwertungserfahrungen in der Schulzeit bzw. in der Zeit vor dem Studium und die Diskrepanz zwischen den Anforderungen des Bildungssystems und den Dispositionen des Elternhauses bildet, ist die Basis für studienbezogene Erfahrungen. Insgesamt entsteht im Interview der Eindruck, dass die pandemiebedingten Veränderungen keinen nennenswerten Einfluss auf die Interviewpersonen nehmen, sondern die soziale Positionierung weitaus wichtiger zu sein scheint und sich wie eine unsichtbare Folie über die Wahrnehmung legt.

Die Befragten beschreiben sich als Einzelkämpferinnen und Einzelkämpfer, die sich auf ihrem bisherigen Lebensweg stets durchbeißen und sich Erfolge hart erarbeiten mussten. So schildert die weibliche Interviewperson, dass sie es *„über diese Biografie eben gewohnt (war), mir meine Sachen einfach anzulernen, so für mich in meinem Kämmerlein“*. Migration und sozialer Status wirken sich hier verstärkend aus:

„Und als Kind von Migranten ist man sowieso gewohnt, nicht nur hundertprozentig, sondern Hundertzwanzig zu geben (...). Arbeiterkind, immer mehr, immer besser. Immer ein bisschen besser ausdrücken können, immer ein bisschen mehr Fleißarbeit machen, immer ein bisschen mehr von Etwas. Bloß nicht auffallen, aber dabei immer nett und höflich.“

Bezogen auf die Zugangschancen zum Studium beschreibt einer der Befragten die Situation wie folgt:

„Also ich habe mich (beim Studium) mindestens genauso (wie in der Schule) ohnmächtig gefühlt einem Monster gegenüber, das eigentlich nur sagt, ja klar kannst du bei uns mitmachen, aber du musst halt wissen wie, ja? Also per se war das genau das gleiche Gefühl, so immer irgendwo rein zu wollen, auch mit 44, kein BAföG. Alle sagen dir, Sie sind zu alt. Und ich denk mir so: What the fuck bin ich zu alt. Lebenslanges Lernen. Also was wollt ihr denn? Ihr wollt alle Fachkräfte, ihr wollt alle irgendwas.“

In diesem Zitat kommt das Unsicherheitsgefühl gegenüber dem Bildungssystem gepaart mit strukturellen Benachteiligungen (in diesem Fall durch das Alter) zum Ausdruck. Diese Erfahrungen führen dazu, dass die Befragten das Studium vor dem Hintergrund vorausgegangener Benachteiligungen und Unsicherheiten beginnen:

„Ich bin mit ganz viel Angst in dieses Studium gegangen, wegen dieser ganzen Abwertung, die ich halt in meiner Schulzeit erfahren habe.“

Auch während des Studiums sind diese Erfahrungen weiterhin als *„Grenze zwischen Überforderung und Abwertung“* und *„alte Dämonen“* präsent. Entsprechend sind es weniger inhaltliche Hürden, denen die Studierenden aus nichtakademischen und zum Teil migrantischen Haushalten begegnen, sondern eher strukturelle Barrieren. So beschreibt einer der Befragten, dass es *„pures Glück“* gewesen sei, *„dass ich da irgendwie in der Struktur nicht gescheitert bin“*. Ähnlich schildert es der zweite Befragte:

„Mir fällt auch schwer, in diese Struktur reinzukommen, gerade weil ich auch so absolut nicht weiß, wie ich eigentlich lerne, weil ich auch während der Schulzeit irgendwie nie gelernt habe zu lernen, sondern habe ich mich irgendwie so durchgemogelt.“

Aus den biographischen Erfahrungen entsteht für die Befragten einerseits ein erhöhter Druck, andererseits das Gefühl der Hilflosigkeit, das sie auch bezogen auf das Studium artikulieren:

„Manchmal wünsche ich mir jemanden, der mir die Hand reicht, aber das bin ich halt auch gewöhnt, es nicht zu haben. Deswegen nehme ich sie vielleicht auch gar nicht mehr wahr, diese Hände. Aber per se laufe ich eigentlich rum und sage so, kann mir jemand bitte helfen? Und keiner tut es, ja? Alle sagen so, du bist doch schon groß. Okay, krass Alter, wir lernen doch gerade, dass ich nicht die gleichen Voraussetzungen habe.“

Alle drei eint die Erfahrung, mit den eigenen Problemen weitgehend allein zu sein, kaum Ansprechpartner*innen zu haben, um sich über die Barrieren und wahrgenommenen Differenzen auszutauschen. Dieses Gefühl des Alleingelassenseins resultiert erneut aus der Biographie.

Während zwei der Befragten angeben, ihre enge Familie als Unterstützung zu haben, stellt der dritte Interviewte heraus, dass er sich „eine Psychotherapeutin geholt (hat). (...) Ich gehe diese Reise nicht alleine, weil ich schon geahnt habe, was da auf mich zukommen wird durch meine Sozialisation, ja? Deswegen ist das, das ist kein Netzwerk, aber es ist ein Anker.“

Während die beiden männlichen Befragten in der Pandemie das Studium begonnen haben, schildert die weibliche Interviewperson:

„(Ich hatte das) Glück, erste Semester ohne Corona an dieser FH zu studieren. Also ganz normal zu studieren unter normalen Bedingungen. Kam dort an, habe mich eingeschrieben, da lief alles reibungslos. Und dann irgendwann mitten im zweiten Semester (...) kam dann halt Corona, dann kam dieses Lockdown, dann kam das und also es wurde immer enger und enger. Ich hatte den Vergleich, ich wusste, wie sich unter normalen Umständen das Studium ereignet, also ganz normal. Und dann halt Gegenentwurf, dann die Corona-Pandemie. Also zu Beginn, muss ich sagen, war es wie eine Bereicherung, aber zum Schluss, also irgendwann kam der zweite, dritte Lockdown und irgendwann konnte ich diese ganzen Kacheln und diese Vorlesungen nicht mehr sehen, weil ich mich einfach wirklich nur noch vereinsamt gefühlt habe.“

Die digitale Lehre erleben alle als Entfremdung, teilweise kollidiert diese Erfahrung mit Vorstellungen, die sie vorher vom Studium hatten. Aber auch hier wird deutlich, dass sie in der Lage sind, sich mit den Bedingungen zu arrangieren, versuchen zurechtzukommen, so wie sie es immer schon gewohnt sind. Aber auch der Wiedereinstieg in die Präsenzlehre stellt eine erneute Überforderung dar:

„Dadurch, dass ich halt vorher nicht studiert hatte und überhaupt nicht wusste, was auf mich zukommt, war ich aufgeregt, als es online losging, total aufgeregt mit allen Emotionen, die dazugehören. Und als ich dann auf den Campus kam, war ich halt ein zweites Mal wieder neu aufgeregt, als würde ich anfangen zu studieren. Aber nicht nur im positiven Sinne, sondern auch so, oh, krass, erstmal orientieren“.

Andererseits sind sie auch hier in der Lage, sich an die veränderten Bedingungen anzupassen:

B1: „Es ist einfach so, man fügt sich dann dem Ganzen, ne? Ist so und man lernt dann mit den Situationen dann zurechtzukommen. So war das.“

I: „Weil du das immer schon gemacht hast so?“

B1: „Ja, weil das immer schon so war, wäre das, was man vorfindet, okay, jetzt guckst du, dass du dir dann halt mit dem, was du vorfindest, auch zurechtkommst.“

B3: „Und zwar schnell.“

B1: „Ja eben.“

B3: „Ja ganz genau.“

5.3.1.2 Studierende mit Care-Aufgaben

An der Gruppendiskussion der Studierenden mit Care-Aufgaben nahmen insgesamt vier Personen teil, drei weibliche und eine männliche. Eine der Befragten war über 25 Jahre alt, zwei der Befragten über 30 und eine über. Die drei weiblichen Interviewten haben jeweils ein Kind, der männliche Befragte drei Kinder. Zwei sind verheiratet, eine alleinerziehend und eine lebt in einer Partnerschaft. Die drei weiblichen Interviewpersonen haben bereits eine Ausbildung vor dem Studium absolviert, eine Befragte zudem ein Erststudium. Alle vier studieren gegenwärtig im Bereich Sozialwesen/Sozialwissenschaften, zwei an Universitäten und zwei an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in insgesamt vier Bundesländern (Hessen, Berlin, Bayern und Schleswig-Holstein).

Während bei den First Generation Studierenden die biographischen Rahmenbedingungen und hier vor allem die Abwertungserfahrungen bedingt durch sozialen Status, Alter und Migration die pandemiebedingten Veränderungen eher in den Hintergrund verdrängen bzw. sich ihre Ausgangslage dadurch wenn überhaupt verschlechtert, sie aber im Grunde mit ganz anderen Hürden zu kämpfen haben, stellt sich die Situation für die Studierenden mit Care-Aufgaben ganz

anders da. Der Gesamteindruck aus dem Interview ist, dass sich die Pandemie vor dem Hintergrund der Lebensumstände (Care-Aufgaben) insgesamt positiv ausgewirkt hat. Was sich für andere Befragte eher als Verschlechterung entpuppt hat, wird in dieser Gruppe mehrheitlich als gewinnbringend interpretiert: die digitale Lehrsituation. So fasst eine Befragte die Situation wie folgt zusammen:

„Also ich muss sagen, mir kam die Pandemie total gelegen, weil alles in die Onlinewelt sich verschoben hat und ich sowohl schwanger als auch mit Kind einfach studieren konnte, ohne mein Zuhause zu verlassen.“

Sie stellt außerdem heraus, dass *„viel mehr Rücksicht genommen wurde auf verschiedene Situationen“*. Eine andere Befragte geht sogar so weit zu sagen, dass sie, *„hätte es die Pandemie so nicht gegeben, das Studium überhaupt gar nicht erst angefangen“* hätte. Für sie ist vor allem die Pendelsituation zwischen Wohnort und Studienort (ca. 90 Minuten Entfernung) ausschlaggebend. Auch andere Interviewte sehen darin einen klaren Vorteil für sich und bedauern, dass bei der Rückkehr zur Präsenzlehre Onlinelehre nur noch die Ausnahme darstellt.

Dementsprechend blicken sie äußerst kritisch auf den Wiedereinstieg. Es sei *„organisatorisch eine komplette Katastrophe“* gewesen, *„weil ich mir halt einfach erhofft habe, dass es zumindest ein bisschen was weiterhin noch online gibt“*. Zwar räumen die Interviewten ein, dass ihnen bei der Onlinelehre die sozialen Aspekte durchaus gefehlt haben, diese überwiegen aber nicht im Vergleich zu den Vorteilen, die sich für sie aus der digitalen Lehrsituation in Sachen Vereinbarkeit ergeben haben. Gerade bei der Gruppe Studierender mit Kind wird deutlich, dass soziale Netzwerke auch über das Studium hinaus bestehen und sie über die Familie bzw. Kinder bereits gut eingebunden sind, sodass die Frage des Kennenlernens neuer Menschen nicht im Vordergrund steht. Zudem fehlen dazu häufig zeitliche Ressourcen:

„Also da ist die Uni gar nicht mehr der Ort, wo das gepflegt wird. Und durch die Onlinelehre habe ich natürlich auch jetzt niemand Neues mehr kennengelernt, aber mich persönlich also

stört das auch nicht so, ich gehe da hin, um meine Punkte zu machen und mein Studium voranzubringen, aber ich brauche es nicht, um mein Privatleben oder so aufrecht zu erhalten.“

Eine andere Interviewte geht in diesem Kontext auch auf das Alter ein. Häufig sind Studierende mit Kind eher Spätstudierende, weshalb es *„nicht mehr so die Generation mittlerweile“* ist, *„also ich fühl mich jetzt auch nicht mehr so super dazugehörig mit den anderen Studis“*. Ähnlich sieht es eine andere Interviewte, die ihre Erfahrungen schildert. Für sie sei *„der Fakt, dass ich jetzt ein Kind habe und Mutter bin, wie so ein kleines Geheimnis. Also irgendwie war es wie so ein kleines Extra, das ich teilen kann oder auch nicht und das aber irgendwie was ganz anderes ist“*. Aufgrund der Elternschaft, gepaart mit dem Alter und teilweise auch einem entfernten Wohnort, fühlen sich die Befragten der Gruppe ihrer Mitstudierenden nicht zugehörig, denn *„ich bin die Omi in den meisten Seminaren“*.

Auch auf das Studium selbst scheint sich das Elternsein auszuwirken, wie etwa das folgende Zitat belegt:

„Ich habe keine Zeit am Wochenende und ich habe Kitazeiten und da kann ich arbeiten. Wenn es vorbei ist, ist es vorbei. Was soll ich machen? Also dann, ich mache mir nicht mehr so einen Stress wie damals, wo ich auch an Wochenenden an Uni-Aufgaben erledigt habe oder so. Für mich hat sich das ja irgendwie ein bisschen angeglich.“

Die Befragte geht auf die zeitlich begrenzten Ressourcen ein, die sie zu Disziplin, aber auch zu mehr Gelassenheit zwingen. Ähnlich betont es der männliche Befragte bezogen auf seine Vaterschaft:

„Ich bin zu Hause und mach Familie und studiere nebenbei. Ich bin Vater und studiere und nicht ich studiere und bin Vater. Das hat sich irgendwie so ein bisschen verfestigt.“

Dementsprechend ist er auch nicht bereit, die Wegzeiten zu investieren, wenn es sich für ihn nicht lohnt. Die Onlinelehre stellt für ihn eine Art Freiheit in Bezug auf die Vereinbarkeit dar und es fällt ihm schwer, *„die wieder, sage ich mal, abzugeben. Und ja, wieder eine Stunde nach F-*

Stadt fahren und dann da sein und dann geht das nicht los. Und dann denke ich so okay, jetzt habe ich irgendwie zwei Stunden für eine halbe Stunde Seminar investiert“. Dennoch betrachtet er als einziger in der Gruppe die Auswirkungen der Pandemie auf Studium und Privatleben insgesamt ambivalent:

„Auf der einen Seite hat es mein Studium nochmal glaube ich verlängert, verlangsamt, wenn ich mich so an die erste Zeit erinnere, dann habe ich so ein bisschen oder haben wir so als Familie auf Überlebensmodus geschaltet irgendwie. Also ich habe das Studium erstmal zurückgestellt in der Priorität, überleben halt. (...) Und auf der anderen Seite war dann eben der Vorteil, dass es viel oder nur online stattfand. Und das ging natürlich dann gut zu vereinbaren, ja. Wobei das auch wiederum für mich persönlich, ja, so neue Herausforderungen aufgemacht hat, ja. Wie organisiere ich meinen Arbeitsplatz erstmal hier zu Hause? Und wie ist das dann, wenn so ein Kind reinkommt? Und wenn ich Kinderlärm höre und ja, das war so dann insgesamt eine sehr herausfordernde Zeit, aber auch eine schöne Zeit, weil das ja für eine Familie auch eine große Chance war, und die denke ich haben wir auch so wahrnehmen können.“

Eine Studierende erwähnt, dass für sie das Elternsein teilweise auch eine Ausrede in der Pandemie war, an Kursen nicht teilnehmen zu müssen:

„Wir haben viele Kurse, in denen es sehr körperlich wichtig ist, irgendwie präsent zu sein, in denen es darum geht, irgendwie zu tanzen oder miteinander irgendwas zu gestalten. Und das ging online nicht oder ging nicht so gut. Und die Kurse, die habe ich dann jetzt am Anfang eben einfach nicht belegt.“

Interessanterweise waren es häufig Studierende mit Kindern, die in der Pandemie die Beratungsstellen aufgesucht haben, so die Wahrnehmung einer Expertin.

5.3.1.3 Internationale Studierende

An der Diskussion mit internationalen Studierenden haben drei Personen teilgenommen, davon zwei weiblich und eine männlich. Zwei studieren

im Master (Philosophie und Internationale Wirtschaft), eine im Bachelor (Internationale Wirtschaft) in zwei Bundesländern (Schleswig-Holstein und Berlin). Zwei Interviewte kommen aus dem nichteuropäischen Ausland, eine aus Europa. Sie sind alle Mitte Zwanzig und haben alle bereits ein Studium absolviert.

Was die Gruppe der internationalen Studierenden im Wesentlichen von den anderen Gruppen unterscheidet, ist ihre nationale Herkunft. Entsprechend sind es Besonderheiten, die darauf zurückgeführt werden können. Einen großen Vorteil sehen alle drei in der Möglichkeit, das digitale Studium ortsunabhängig zu absolvieren. Eine der Befragten berichtet über Personen aus ihrem Masterstudiengang, die aufgrund des Onlinestudiums nicht umziehen mussten. „Sie konnten das ganze Programm in ihrem Land absolvieren. Sie haben also Geld gespart. Und ja ich meine, das ist auch sehr schön.“ Die andere Interviewte berichtet von ihren eigenen Erfahrungen: Sie hat ihr Studium in der Ukraine begonnen und kam erst durch den Krieg nach Deutschland.

„Aber als die Beschränkungen etwas gelockert wurden, bin ich zurück in mein Land gereist, weil ich frustriert war, weil ich die ganze Zeit drinnen bleiben musste. Und es war so cool, weil ich immer noch online lernen konnte, egal wo ich war, und es war entspannend, und ich konnte immer noch chillen und gleichzeitig lernen. Und ja, es hat Spaß gemacht. Es war okay.“

Die andere Interviewte sieht für sich persönlich Vorteile in der digitalen Lehre, da sie „nicht gern ins Klassenzimmer (geht). Es macht mich so nervös.“ Ob dies auch mit der nationalen Herkunft zusammenhängt, lässt sich nicht sagen.

Ein Thema, das die Befragten diskutieren, ist der Versicherungsschutz im Krankheitsfall. Eine der Interviewten, die als Au-pair nach Deutschland kam und dann hier das Studium begonnen hat, erzählt, dass sie nur „eine private Versicherung von der Familie bekommen“ habe, „aber die ist wirklich schlecht. Es ist die schlechteste Versicherung, die sie einem geben können. Sie ist die billigste. Sie kostet etwa 60 € im Monat. Das ist nichts. Und die Ärzte in Deutschland nehmen sie nicht an. Du musst erst bezahlen und dann alles

mit deiner Versicherung abrechnen. Ich hatte also Angst, wenn ich krank werde, was mache ich dann, denn diese Versicherung deckt nur Notfälle ab“.

5.3.1.4 Studierende mit Beeinträchtigung

Für die Gruppe der Studierenden mit Beeinträchtigung wurden zwei Diskussionen geführt, an denen insgesamt vier Personen teilgenommen haben, darunter eine männliche und drei weibliche. Die Befragten waren zwischen 22 und 31 Jahre alt, drei studieren an einer Universität, eine an einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften in drei Bundesländern (Hamburg, Bremen und Hessen), davon zwei Jura, eine Soziale Arbeit und eine Person Philosophie. Alle haben vor der Pandemie mit dem Studium begonnen, drei Personen haben vorher ein anderes Studium absolviert. Zwei Interviewte leiden unter psychischen Erkrankungen, eine davon zusätzlich unter Long-COVID. Die beiden anderen Personen, darunter auch die männliche Interviewperson, haben körperliche Beeinträchtigungen (Epilepsie, Migräne und Magen-Darm-Beschwerden sowie Blindheit).

Wie bei den Studierenden mit Care-Aufgaben wirkt sich die Pandemie deutlich auf die Lebensumstände (Beeinträchtigung) aus, anders als bei den Studierenden mit Kindern lassen sich jedoch im Erleben der Pandemie deutliche Ambivalenzen erkennen. Alle sind sich darin einig, dass die Onlinelehre für sie insgesamt zunächst eine Erleichterung der Situation darstellt und „ganz gut für die Beeinträchtigung“ war, vor allem dann, wenn sie aufgrund ihrer Einschränkungen (v. a. psychische Beeinträchtigung und Migräne/Magen-Darm) nicht an Präsenzveranstaltungen teilnehmen können. Im Umkehrschluss stellt sich die Rückkehr für einige als belastend dar:

„Wo ich halt jetzt merke, dass mir das schwerer fällt, wieder zum Beispiel so viel in die Präsenz überzugehen. Wenn zum Beispiel mal wieder akut irgendwie Migräne ist oder so was ist, dann weiß ich halt, dass ich eigentlich los muss und dass ich eigentlich, dass die Anwesenheitspflicht besteht.“

Auch eine andere Interviewte sagt, dass sie es online „eigentlich schon besser“ fand „als jetzt hier Präsenz, weil ich dann merke, dass ich teilweise die Vorlesung nicht besuche“. Auch der Student, der seit Geburt vollblind ist, sieht in der digitalen Lehre für sich deutliche Vorteile:

„Dieses Visuelle, das trat irgendwie total in den Hintergrund und es entschied allein sozusagen in diesen Zoomkonferenzen das Wort, das, was gesagt wurde, und das war irgendwie für mich ganz, ganz cool eigentlich. Während vorher in der Vorlesung war für mich immer so das Ding, ich habe mich dann gemeldet und dann wusste ich aber nicht, wenn der Professor mich drannimmt, weil er mich nur anguckt und ich das dann nicht merke und dann auch ja, wie sind die Reaktionen der anderen? Will man die Vorlesung vielleicht nicht aufhalten oder so.“

Allerdings räumt er zu einem späteren Zeitpunkt des Interviews ein, dass er gerade aufgrund der Blindheit auf Kontakt mit und haptische Berührungen von Menschen angewiesen ist, was sich in der Pandemie deutlich verschlechtert hat.

Es lässt sich also sagen, dass die Onlinelehre Studierenden mit Beeinträchtigung, ähnlich wie den Studierenden mit Care-Aufgaben und auch den internationalen Studierenden, zunächst andere Möglichkeiten der Partizipation eröffnet. Nachteile ergeben sich für sie allerdings – anders als bei der Gruppe der Studierenden mit Kind – auf der sozial-emotionalen Ebene. So erwähnt eine Befragte, dass sich durch den mangelnden Kontakt zu anderen Menschen „Symptome teilweise verschlimmert haben“, in diesem Fall geht es um eine Sozialphobie. Für sie war die Pandemie eine gute Gelegenheit, Situation zu vermeiden, die sie ängstigen, was sie jedoch in ihrer Krankheit zurückgeworfen hat.

„Für mich ist das, für mich war es wirklich schwierig mit der Pandemie, weil ich vorher schon durch meine psychischen Beeinträchtigungen mich sehr zurückgezogen hatte und mir das ganz hart erarbeiten musste, dass ich wieder am Leben teilnehmen kann. Und dann war es plötzlich wieder vorbei, was für mich erst mal einfacher war, weil ich wieder in die Vermeidung gehen konnte oder musste, sozusagen. Und jetzt ist

es wahnsinnig schwer, da wieder rauszukommen.“

Auch der fehlende Tagesablauf macht manchen der Befragten zu schaffen.

Als herausfordernd haben die Studierenden mit Beeinträchtigung ferner den Wechsel zwischen Präsenz-, Online- und Hybridlehre empfunden. Es ist vor allem *„dieses Hin und Her von online, hybrid. Wieder nur online. Wieder hybrid. Dann in Präsenz. Und ich habe es wegen meiner psychischen Erkrankung gar nicht mehr geschafft, wieder in Präsenz zu wechseln und war dann immer froh, wenn es noch hybride Angebote gab“*.

5.3.2 Lehrende und Forschende

In diesem Kapitel wird die spezielle Situation zweier vulnerabler Gruppen von Wissenschaftler*innen genauer betrachtet, auf die diese Studie ein besonderes Augenmerk gelegt hat, nämlich einerseits derjenigen mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen und andererseits derjenigen mit Care-Aufgaben.

Die sieben weiblichen und drei männlichen Lehrenden und Forschenden, die an den Gruppendiskussionen teilgenommen haben, kommen alle aus den Sozial- und Kulturwissenschaften sowie der (Sozial-)Pädagogik, drei sind an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften angestellt, sieben an Universitäten, und zwar in den Bundesländern Berlin, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Potsdam und Sachsen. Mit einer Ausnahme (31 Jahre) sind alle in ihrem fünften Lebensjahrzehnt.

Mit einem Anteil von 80 Prozent (acht von zehn) arbeiten die allermeisten in prekären Beschäftigungsverhältnissen, d. h., sie haben lediglich eine befristete Anstellung im Wissenschaftsbetrieb. Davon vertritt eine Person (für zwei Jahre) eine Professur, alle anderen gehören dem akademischen Mittelbau an, wobei eine Person eine Funktionsstelle vertritt, eine ist akademische Rätin, fünf arbeiten in Drittmittelprojekten.

Noch größer ist der Anteil derjenigen mit Care-Aufgaben, er beträgt 90 Prozent (neun von zehn). Davon haben acht ein oder mehrere Kinder und drei kümmern(te)n sich (z. T. zusätzlich

noch) um ihre pflegebedürftigen Eltern – auch und besonders während der Corona-Pandemie.

In unserem Sample überschneiden sich diese beiden vulnerablen Gruppen weitgehend personell, was die Situation der Betroffenen noch prekärer macht und die Intersektionen der Ungleichheitsfaktoren im Hochschulbereich verdeutlicht.

5.3.2.1 Lehrende und Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen

Die Befristung der Arbeitsstellen des akademischen Mittelbaus ist durch das Wissenschaftszeitvertragsgesetz der Regelfall an deutschen Hochschulen und Universitäten. 2020 waren 63,6 Prozent der Wissenschaftler und 73,1 Prozent der Wissenschaftlerinnen befristet tätig (Löther 2022). Seit 2021 wird dieser Missstand unter dem Twitter-Hashtag #IchBinHanna auch verstärkt in der Öffentlichkeit thematisiert, diskutiert und kritisiert. Und auch in den Gruppendiskussionen dieser Studie nahm das Wissenschaftsprekariat thematisch einen sehr großen Raum ein, die Beteiligten kamen immer wieder darauf zurück. Dies verwundert nicht, da ja fast alle von ihnen massiv davon betroffen sind und die Corona-Pandemie die Schwierigkeiten noch zusätzlich verschärfte, wie auch schon in Kapitel 5.2 deutlich wurde. Eine Betroffene bezeichnet die umfassende Befristungspraxis in der Wissenschaft als *„ein permanentes Hangeln entlang der Projektbefristungen, dem Schreiben neuer Projektanträge und der Suche nach neuen Stellen und es scheint jetzt auch nicht so, als würde sich das in der nahen Zukunft ändern“*. (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Dieses Arbeiten unter den Bedingungen des Wissenschaftsprekariats umfasst nicht selten sogar mehrere Jahrzehnte, wie auch die Wissenschaftler*innen dieses Samples aus eigener Erfahrung berichten können. Hier „nur“ drei Beispiele:

„Also ich bin von Haus aus Soziologin und arbeite jetzt seit über 20 Jahren immer in befristeten Stellen in der Forschung überwiegend.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

„Also ich habe dann in den Jahren davor zwanzig befristete Stellen gehabt, also in zehn Jahren zwanzig Verträge. Habe das dann mal durchgezählt.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

„Ich habe jahrelang #IchBinHanna gehabt, ich glaube bis ich 30, 35 war.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ein anderer Beteiligter berichtet von Kolleg*innen, die sogar ihr gesamtes Berufsleben in solchen prekären Arbeitsverhältnissen verbracht haben – und bestätigt damit, dass das Befristungsprinzip keineswegs nur Nachwuchswissenschaftler*innen betrifft.

„Ich habe so Kollegen in dem Verbundprojekt, die sind beide über sechzig. Die arbeiten seit ihrer Promotion in befristeten Stellen, die immer nacheinander kommen und sie haben das bis zu ihrer Rente gemacht.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Übereinstimmung besteht bei allen darin, wie belastend und druckbeladen diese prekäre Situation ist. Eine Wissenschaftlerin präzisiert dies anhand ihrer eigenen Situation:

„In dieser #IchBinHanna-Situation gibt es ja immer wieder Existenzängste und auch diese Versagensängste. Weil der Selektionsprozess ist ja schon krass. Da ist so ein Druck entstanden, der von der Angst getrieben war, oh Gott, wenn ich die Habil jetzt nicht fertig mache, dann stehe ich da arbeitslos und habe hier Kinder und habe keine Ahnung, wie man das dann macht. Dazu noch in einer binationalen Konstellation, was manchmal auch noch mal vielleicht ein bisschen verschärft.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Da befristete Arbeitsverhältnisse immer auch mit einer großen finanziellen Unsicherheit verbunden sind, waren die Existenzängste unter den Corona-Bedingungen besonders prekär und der Wunsch nach finanzieller Sicherheit dementsprechend noch größer als sonst. Ein Wissenschaftler mit Familie erzählt von seine Sorgen, als er gleich zu Beginn der Pandemie nach vielen befristeten Stellen an ein- und demselben Institut die erwartete feste Stelle nicht bekommen hat und wie froh er deshalb war, kurz danach

immerhin wieder eine befristete Stelle zu bekommen, auch wenn er dafür unter den Bedingungen der Corona-Pandemie das Institut wechseln musste, was für ihn einen „schwierigen Start“ bedeutete.

„Also das ist auf jeden Fall eine Sache, die mir gleich einfällt, die Befristung, die kurze Unsicherheit und gleichzeitig aber dann ein großes Privileg, weil das Projekt, in dem ich schon angefangen habe am 1.4., auch schon komplett im Übergang, das war dann für drei Jahre angelegt, also dass ich dann eigentlich nach einer kurze Unsicherheit eine relativ starke Sicherheit während Corona hatte. Also es war immer klar, wir werden genug Geld haben über die ganze Zeit.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Dieses, aber noch mehr das folgende Zitat zeigen eine Tendenz, sich das Prekäre der nur auf ein bis zwei Jahre befristeten Beschäftigungsverhältnisse in gewisser Weise schön zu reden bzw. sich zu beruhigen, indem diese als „befristet sichere Arbeitsverhältnisse“ bezeichnet werden:

„Und ich muss natürlich auch sagen, dass ich in sicheren, auch befristet sicheren Arbeitsverhältnissen immer stand und auch immer Perspektiven hatte, die so quasi zu verlängern, also nie quasi unentfristet arbeite, aber zumindest so, dass ich mir für ein, zwei Jahre keine Sorgen machen musste.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Dies lässt sich aber auch als ein Ausdruck einer gewissen Resignation und Gewöhnung interpretieren. Denn wie groß die Unsicherheit und der Druck prekärer Beschäftigungsverhältnisse wirklich sind, verdeutlicht folgender Ausschnitt der Gruppendiskussion dreier Wissenschaftler, zu denen auch die beiden oben zitierten gehören. Hier wird klar, dass der Wunsch, endlich eine sichere, also unbefristete Stelle zu bekommen, für sie ein klares Ziel ist und dass daraus aber auch ein wesentlicher Antrieb oder besser gesagt immenser Druck erwächst, deutlich mehr zu arbeiten, als sie eigentlich wollen und müssen:

„Und wenn ich mal überlege, warum ich jetzt 40 Stunden arbeite und nicht 70 Prozent oder so? Das Geld kann auch nicht der Grund sein, weil, das würde auch reichen, sondern was der Grund ist, ja, ich habe noch nicht das Gefühl, dass ich

irgendwie einen stabilen, sicheren Zustand erreicht habe, wo ich denke, okay, da bin ich save für absehbare Zeit, sondern ich habe immer das Gefühl, ich muss hier mindestens 40 Stunden oder mehr reinstecken, um einen sicheren Zustand zu erreichen. Theoretisch würde das in diesem System bedeuten, ich muss jetzt auf eine Professur hinarbeiten, aber es meint nicht mal das. Es meint einfach nur, hinzuarbeiten auf eine Position, die einigermaßen verlässlich ist.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ein anderer hält dagegen, dass die Entgrenzung der Arbeit ein inhärentes Prinzip der Wissenschaft sei und man deshalb sowieso immer mehr arbeiten müsse, als im Arbeitsvertrag steht und man bezahlt wird. Deshalb solle man so wie er lieber gleich eine ganze Stelle nehmen, anstatt die Arbeitszeit zu reduzieren in der irrigen Hoffnung, dann auch weniger arbeiten zu müssen:

*„Jetzt werde ich wenigstens so viel bezahlt, wie man mich bezahlen kann für die Arbeit, die sowieso immer zu viel ist oder nie aufhört irgendwie. Aber ich glaube, das ist auch ein sehr, so ein Sozialwissenschafts-Thema. Also ich fühle mich wie immer im Dienst. Und meine Chefin hat das auch mal genauso geäußert, dass es für sie auch so ist oder eigentlich alle meine Chefinnen haben das immer so geäußert, dieses man hört nicht auf Sozialwissenschaftlerin zu sein. (...) Aber genau das gleiche meinte ich auch. Und dieses Intrinsische haben aber meine Chef*innen, obwohl die auf den unbefristeten Stellen sitzen, auch immer noch. Also dieses, ich muss noch das und es muss noch dies, also das kommt von mir. Also ich weiß, dass das sowieso immer so sein wird und deswegen lasse ich mich lieber 100 Prozent bezahlen, so lange es möglich ist, als zu glauben, dass es irgendwie besser wird, nur weil ich weniger Arbeitsstunden bezahlt bekomme. Also bei mir ist das zumindest ganz stark so.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)*

Der dritte bestätigt, dass *„dieses flexible Arbeiten die Gefahr der Entgrenzung enthält, um das Wort noch mal aufzugreifen“*, und ergänzt erneut den Wunsch einer sicheren und verlässlichen beruflichen Zukunft:

„Unabhängig von der Pandemie würde ich natürlich auch, was eben angesprochen wurde, gerne

irgendwann mal so einen Punkt erreichen, wo ich merke, okay, jetzt muss ich mir nicht Gedanken machen, was ist in zwei Jahren mit dem Vertrag und sowas.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ähnlich formuliert es auch der hier zuerst zitierte Kollege, ergänzt aber noch den Wunsch nach einer ausgewogenen Work-Life-Balance:

„Aber für mich selbst hätte ich gerne irgendwie eine stabile Situation, wo ich weiß, ich kann weiter forschen und habe aber trotzdem auch genug Zeit für die anderen wichtigen Sachen im Leben.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Auch die Erfahrung, bisher immer wieder neue befristete Stellen bekommen zu haben, hilft nicht wirklich weiter, um die Situation zu entspannen und gelassener damit umgehen zu können. Der Stress sowie die innere Unsicherheit und Unruhe bleiben trotzdem, so einer der Wissenschaftler:

„Gleichzeitig habe ich die Erfahrung, seitdem ich in diesem System drin bin und wenn ich die Arbeit offensichtlich einigermaßen gut mache und die richtigen Netzwerke kenne, also meine persönliche Erfahrung, dann geht es halt auch immer irgendwie weiter. Also ich würde mir für mich selber manchmal auch wünschen, mich nicht immer so unter Stress zu setzen, sondern eher in so einen Glauben hineinkommen zu können, dass es schon irgendwie weitergeht, wenn man einigermaßen vernünftig arbeitet. Aber das passt auch genau zu dem, dass man immer eigentlich versucht, noch mehr Netzwerke aufzubauen und noch mehr Projekte zu machen und noch mehr... Aber eigentlich ist meine Erfahrung immer, es geht schon irgendwie weiter und ich würde mir selber für mich wünschen, mich mehr darauf verlassen zu können, um entspannter zu sein.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

In diesem Zusammenhang fragt er sich auch, ob seine oben erwähnten Kollegen, die bis zu ihrer Rente eine befristete Stelle nach der anderen hatten, diese Situation nicht entspannter erlebt hätten, wenn sie im Voraus von dieser Kontinuität gewusst hätten.

„Man müsste die mal fragen, wenn die das gewusst hätten mit 35, dass sie immer einen Job

haben werden, wären sie vielleicht entspannter gewesen und das ist ja so gekommen. Jetzt gehen die halt in Rente, sind nie Profs geworden, aber haben immer in der Wissenschaft gearbeitet und hatten den ganzen Prof-Stress nicht? Also hatten halt nicht die neun Stunden und die ganzen Abschlussarbeiten und den ganzen Mist, den man da dran hat. Prämien, Verantwortung, Gremienarbeit und sowas alles. Also irgendwie ja auch cool, dass es sowas gibt. Nur halt alle drei Jahre ein neuer Vertrag. Dann vielleicht mal 75, dann wieder 100 Prozent.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Hiermit werden einige begrenzte Vorteile (befristeter) Mittelbaustellen gegenüber einer Professur mit ihren überfordernden Arbeitsbedingungen benannt, die auch von einer anderen Wissenschaftlerin aufgegriffen werden:

„Die gehen kaputt an diesem System und den Herausforderungen. Alle, die ich kenne, die jetzt diese Professuren haben, die haben halt dann den W3-Ruf. Ich bin mir 100 Prozent sicher, wenn wir mit denen jetzt das Gespräch führen würden, die wirklich ehrlich sein müssten, ja keiner von denen wäre wirklich glücklich mit der Konstellation, in der sie sich befinden, obwohl sie nach außen hin ja es geschafft haben.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Die Unsicherheit der Befristung, aber auch das relative unbelastet Sein von bestimmten (Verwaltungs-, Prüfungs- u. ä.) Aufgaben im akademischen Mittelbau werden hier der Sicherheit, aber auch der verstärkten Belastungen und Anforderungen einer Professur gegenübergestellt. Vor dem Hintergrund dieser Abwägung der Vor- und Nachteile einer akademischen Mittelbaustelle und einer Professur wird die Frage aufgeworfen, ob es überhaupt erstrebenswert sei, auf eine der viel zu wenigen Professor*innenstellen hinzuarbeiten oder ob es nicht besser wäre, diesen Karriereweg infrage zu stellen und den Zwang, Professor*in werden zu müssen, über Bord zu werfen.

So beschreibt eine Wissenschaftlerin, dass sich nach ihrer Dissertation für sie einerseits – quasi als Selbstläufer – neue „Möglichkeitsräume“ für eine Hochschulkarriere aufgetan haben, sie

andererseits aber vor den Arbeitsbedingungen zurückschreckt:

„Auf einmal öffnen sich diese Möglichkeitsräume, dann kommt diese Stelle und dann jetzt stehe ich so an dem Punkt: So, ja, Gespräch, Habilitation, ach okay, drei peer reviewte Papers und noch fünf, sechs Sammelbandbeiträge, ja, das kriege ich doch hin. Und dann, okay, was kommt denn dann? Mit jedem Schritt, den man macht, eröffnet sich wieder ein neuer Möglichkeitsraum und auf einmal wird etwas denkbar, woran man vorher gar nicht so. Und dann wird es aber auch cool. Dann denkt man sich, ah, geil, wenn ich diesen Professoren-Titel hätte, schon. Wirkt der Professoren-Titel vielleicht mal anders auf mich, kann ich auch mal draufhauen und so? Also ohne die Ambition zu haben, aber dann gleichzeitig diese Arbeitsbedingungen, und die meisten, die ich kenne, reibt das auf.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Eine andere, die eine Professur vertritt, erlebt dies ähnlich und spricht von einer „Sogwirkung“, die die Möglichkeit einer Wissenschaftskarriere auf sie ausübt, und dass dies ihren „starken Aufstiegswunsch“ beflügelt. Aber auch sie will sich nicht einem Karrierefetisch, „wie man vermeintlich sein muss“, aussetzen, sondern mehr Zeit für ihr Kind haben:

„Und was ich aber merke ist, jetzt, wo ich einmal den Schritt reingemacht habe, denke ich, ja, jetzt könnte ich es ja eigentlich doch auch aml-Ne? Also das hat dann so eine ganz fiese Sogwirkung, ah ja, es ist ja auch ein privilegierter Job, es macht ja auch wahnsinnig viel Spaß, ja? Genau, aber ich denke eben auch, ey, mein Kind, die wird so schnell groß, das sind echt zentrale Jahre. Und ich merke schon, also neulich hat sie mich dann gefragt, ja fährst du jetzt wieder nach X? [gemeint ist ihr Arbeitsplatz in einer weit entfernten anderen Stadt, zu dem sie pendeln muss, Anm. d. A.]. Also ohne jetzt zu sage, mimimi, das arme Kind ist traumatisiert, weil ich jetzt in X bin, aber ich verpasse halt auch viel. Das ist eben auch ein Teil der Realität und auf Dauer möchte ich das eigentlich nicht, dass ich drei, das wird ja immer mehr, wenn ich drei, vier Tage die Woche nicht da bin. Das wäre mir zu viel. Also ich will einfach auch irgendwie was mitkriegen von dem Leben, in welcher Form auch immer. Und das geht mit

der Professur, in dem Setting, mit der Anforderung, mit dieser Präsenz Fetisch, überhaupt nicht. Also das ist für mich ausgeschlossen auf Dauer.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Auch eine derjenigen beiden Wissenschaftler*innen unseres Samples, die eine entfristete akademische Mittelbaustelle innehaben, berichtet, dass sie durch ihre feste Stelle nun zwar einerseits „nicht mehr diesen Druck hat, zu funktionieren, egal was ist“, aber sich andererseits doch noch immer unter dem „verpflichtenden“ Karrieredruck sieht, eine Professur anstreben zu müssen, diesen aber auch zunehmend in Frage stellt.

„Und das Lustige ist, glaube ich, deswegen fühle ich mich vielleicht auch momentan so ineffizient, dass ich in der Zeit [bevor sie die feste Stelle bekommen hat, Anm. d. A.] ziemlich gehypt wurde, auch Preise gewonnen habe und so. Ein Freund von mir hat mich immer als neoliberales Produkt bezeichnet: Schneller, besser, höher, weiter. Dass ist ja eigentlich der Grund, warum ich mich nicht mal hinsetze und gemütlich ein Buch lese, sondern halt nur auf diese ganzen Karriereschritte geachtet habe. Promotion schnell fertig gemacht, obwohl ich Schwangerschaftskomplikationen hatte, Habilitation fertig gemacht und jetzt habe ich die feste Stelle. Und jetzt: So what? Was denn jetzt? Wenn ich jetzt nicht mehr das will, was mir immer irgendwie angeraten wurde?“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Gleichzeitig sieht sie aber durch ihre feste Stelle auch ihre Chancen auf eine Professur deutlich schwinden:

„Aber dass dann halt auf einmal auch so eine Situation entsteht, okay, die sitzt da jetzt auf der festen Stelle, was macht die denn jetzt, wohin geht es denn jetzt? Kommt jetzt der große Kongress oder kommt ein großer Projektantrag, eine riesige Forschungsgruppe? Oder macht die jetzt einfach nur langsam so ihr Ding und publiziert regelmäßig? Ist schon total interessant, was das mit einem macht und das ist auch Tatsache, dass glaube ich meine Entfristung dazu beiträgt, dass ich, wenn ich mich auf Professuren bewerben würde, jetzt gar nicht mehr so mit im Rennen wäre, weil es heißt, die hat ja eine feste Stelle. Also ich habe mich auf eine Professur beworben

letztens und ich würde denken, ich habe wirklich passgenau gepasst und es hat am Ende dann aber jemand bekommen, die eigentlich ein ganz, ganz anderes Forschungsprofil hatte als das, was ausgeschrieben war. Also dann ging es auch wieder überhaupt nicht um die Anforderungen, die ausgeschrieben werden, sondern um halt, was weiß ich, irgendwelche anderen Faktoren.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Erst nach und nach gelingt es ihr, sich zugunsten einer höheren Lebensqualität und mehr Familienzeit von diesem Karrieredruck frei zu machen und die Vorteile ihrer festen Mittelbaustelle auskosten zu können. Angestoßen wurde diese Prioritätenverschiebung nicht zuletzt durch den Tod ihres Vaters während der Corona-Pandemie:

„Bei mir hat das durch den Tod meines Vaters, ist mir das auch noch mal viel bewusster geworden. Ich hatte mich auf eine Professur beworben, bin auch nicht mit auf die Liste gekommen und ich habe mich in den Monaten nach dem Tod auch noch mal so gefragt, bin ich nicht eigentlich auch glücklich in der Stelle, die ich da so habe. Ich kann schreiben, ich kann forschen, ich habe nicht ständig Präsenz, ich kann lehren, muss aber nicht lehren, kann wirken, kann Initiativen selbst starten, habe keinen vorgegebenen Rahmen. Habe einen Arbeitskontext, in dem ich mich wirklich wohlfühle. Brauche ich nur, weil der Anspruch an mich geht, weil ich halt habilitiert bin und das gehört meistens dazu, muss ich oder will ich mich diesem Druck aussetzen. Und das hieße halt, bin ich bereit, fünf Stunden zu pendeln oder sieben Stunden oder neun Stunden oder in ein anderes Land? Ich habe nur ein Leben, das ist relativ begrenzt. Meine Kinder, meine Große ist in zwei Jahren aus dem Haus. Das sind sehr, sehr wenige Jahre, die wir in dieser Konstellation überhaupt leben dürfen. Ich habe für mich momentan erst mal entschieden, nein, eigentlich muss ich mich doch gar nicht dem Druck aussetzen, wenn ich die Bücher und die Sachen schreiben darf, die mir wichtig sind. Und lege eher den Fokus auf die Inhalte und bin auch dankbar. Ich werde demnächst meine Öffentlichkeitsarbeit los und ich werde genau das machen, was ich eigentlich immer machen wollte. Ich will wieder ins Archiv, ich will forschen, ich will schreiben und ich will das irgendwie mit meiner Familie so hinkriegen, dass die am Ende nicht alle Therapie bedürftig sind.

Ja, und wir sind halt auch alle in unserer Körperlichkeit, glaube ich, ganz schön angreifbar. Habe ich auch gemerkt, mit so einer kleinen Schulter ist es ein Pups im Vergleich mit einer Krebserkrankung. Aber es kann halt sehr, sehr schnell sich vieles ändern, so, dass man gar nicht mehr im Alltag funktioniert. Und dann ist man ja auch nicht mehr für die Kinder und für die Familie so da, wie es notwendig wäre. Ja, ich glaube, ich bin auch eher ein Schritt zurückgetreten oder auch langsamer geworden in dem, was ich mir von meiner eigenen verpflichtenden Karriere oder wie ich mich diesem Druck aussetze. Ich entziehe mich, glaube ich, gerade dem Außendruck. (...) Ich habe, glaube ich, schon diese Dinge für mich rausgezogen, dass ich möchte, dass Wissenschaft menschlicher wird. Ich möchte, dass Wissenschaft empathischer wird. Ich möchte, dass das andere Leben nicht ein anderes Leben sein muss, sondern einfach Teil des Lebens. Und dass Arbeit einen Raum im Leben hat, aber nicht mehr diese radikale Priorisierung benötigt.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Und abschließend resümiert sie als Vorteile ihrer Entfristung:

„Die Möglichkeit der Entfristung gibt die Chance, auch vielleicht Dinge sagen zu können, die ich vorher nicht sagen konnte, und vielleicht auch über Persönliches mehr zu sprechen und auch mehr Raum dem Sterben und den Gesundheitsfragen und der Care-Arbeit zu geben, als ich das in der #IchBinHanna Situation hätte machen können.“

5.3.2.2 Lehrende und Forschende mit Care-Aufgaben

Von den an der Studie beteiligten Wissenschaftler*innen haben je vier ein bzw. zwei Kinder im Alter zwischen zwei und 15 Jahren. Drei von ihnen sowie eine weitere Wissenschaftlerin, die keine Kinder hat, kümmer(te)n sich zudem auch noch um ihre hilfs- oder pflegebedürftigen Eltern – auch und besonders während der Corona-Pandemie.

Die damit verbundenen Care-Aufgaben haben in der Corona-Pandemie eine neue Dimension erfahren und einen noch größeren Stellenwert bekommen, als sie auch schon zu „normalen“

Zeiten hatten. Ihr Umfang war deutlich erweitert und sie dominierten die gesamte Lebens- und Arbeitssituation. Die Frage der Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben stellte sich dadurch noch einmal ganz neu. Die Arbeit im Homeoffice brachte einerseits eine gewisse Erleichterung, andererseits aber auch eine Erschwernis mit sich, da die Welten, die vormals getrennt bedient werden konnten, nun ineinandergriffen und nicht nur die Arbeit zu Hause erledigt werden musste, sondern gleichzeitig auch die Care-Arbeit. Wie bereits in Kapitel 5.3.1 deutlich wurde, erwies sich das Homeoffice deshalb als „Fluch und Segen zugleich“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben).

Der einschneidendste Punkt bei der Erweiterung der Care-Aufgaben für Eltern mit Kindern war der Wegfall der bisherigen Strukturen der institutionellen Kinderbetreuung – von der Schließung der Kitas bis zum Homeschooling – über sehr lange Zeit, vor allem während der Lockdowns. Dies hatte zur Konsequenz, dass sich Arbeit und Kinderbetreuung nicht mehr ohne weiteren Mehraufwand voneinander trennen ließen und damit das Problem der Vereinbarkeit beruflicher Tätigkeiten mit der selbständigen Betreuungsarbeit der eigenen Kinder bedeutend schwieriger geworden war.

Die Frage, wie diese neue Betreuungssituation gehandhabt und verkraftet werden konnte, hing von einer ganzen Reihe verschiedener Faktoren ab – darunter nicht zuletzt auch von der jeweiligen Wohnsituation, die, wie ein Wissenschaftler zusammenfasst, „ganz relevant wird für die Diskussion um Care-Tätigkeit und Corona“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben). In diesem Punkt ergab sich in den Gruppendiskussionen der Wissenschaftler*innen ein zweigeteiltes Bild: Während die einen in einem „Einfamilienhaus mit Garten“ wohnten und/oder einen eigenen Raum zum Arbeiten gehabt haben, wo sie die Tür abschließen konnten oder sogar eine eigene Wohnung getrennt von Partnerin und Kind hatten, die als „Rückzugsraum“ diente, wo man „also auch mal alleine sein konnte, ohne die ganze Zeit in derselben Wohnung zu sein“, lebten andere „in einer städtischen Wohnung mit zu wenig Wohnraum“ und fehlenden Rückzugsräumen (alle Zitate: Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben). Eine Wissenschaftlerin, die kurz vor

der Pandemie in eine andere Stadt umgezogen war, was die Situation für sie noch einmal verschärfte, beschreibt dies so:

„Und ich war sozusagen mit dem Beginn der Pandemie erst mal damit konfrontiert, dass mein Kind zu Hause war und wir auf sehr, sehr engem Raum gewohnt haben zu dritt, weil wir keine Wohnung gefunden haben. Das kam dann sozusagen zusammen. (...) Ich konnte zu Hause nie alleine sein. (...) Also es gab keinen Raum für mein Kind und keinen Raum für mich und wir hatten auch nur eine Tür zu dritt, also es konnte nur ein Zimmer geschlossen werden. So haben wir gewohnt. Von daher ja klar gibt es einerseits Antrieb, andererseits aber auch einfach eine krasse Verantwortung, dass alle versorgt sind auf diesem Raum. Und vor allem dieses kleine Kind, das erst mal sehr vereinsamt, weil es keine anderen Kinder hat. Und man muss gegen diese Einsamkeit des Kindes erst mal entgegenwirken.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

In dieser Aussage schwingt eine große Sorge um das Kind bzw. die Kinder mit, was in den Gruppendiskussionen immer wieder auch von anderen Teilnehmenden thematisiert wurde, aber die zitierte Wissenschaftlerin macht gleichzeitig auch deutlich, welche Konsequenzen die Situation für sie selbst hatte:

„Ich bin kein depressiver Mensch, aber ich habe in der Pandemie zum ersten Mal depressive Schübe gehabt und das hatte was mit der Enge zu tun, unter anderem auch im Zusammenhang mit der Familie zu Hause.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Auch das Alter des Kindes bzw. der Kinder stellte einen der Faktoren da, von denen es abhing, wie schwierig sich die verschärfte Betreuungssituation gestaltete. Dabei lautet die Faustformel: Je kleiner die Kinder, desto schwieriger war die Betreuungssituation – auch und gerade bei Zoom-Sitzungen. Hierzu zwei Beispiele aus den Gruppendiskussionen: Während die oben zitierte Teilnehmerin beschreibt, dass ihr kleines „Kind in einem Alter war, in dem es immer an meinem Körper klebte. Also bei Team Meetings, beim Duschen“ (Lehrende/Forschende mit befristeten

Arbeitsverhältnissen), beschreibt ein anderer Teilnehmer mit zwei älteren Kindern:

„Die Große muss ihr Homeschooling irgendwie machen. Das schafft die auch viel alleine. Der Großvater hatte sie technisch gut ausgestattet mit allem möglichen Zeug. Und dann ging das. (...) Also sie wollte [beim Zoomen, Anm. d. A.] nicht gesehen werden. Das ist dann das Gute. Aber der Kleine, der war oft im Bild. Also der war oft dabei. Bei der Lehre war der dabei, bei irgendwelchen Arbeitstreffen war der dabei. Und dann saß er einfach neben mir und war dann halt zu sehen. Das war jetzt auch nicht so belastend. Manchmal, wenn es ganz wichtige Sachen gab, dann hat man halt die Tür abgeschlossen. Also das geht bei uns.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Einer der wichtigsten Faktoren, wie gut oder schlecht die Care-Verpflichtungen der Kinderbetreuung gehandhabt und verkraftet werden konnten, stellte aber der Grad des Eingebundenseins der Betroffenen in ihr soziales Umfeld dar und das Ausmaß, in dem sie auf Unterstützungsnetzwerke und/oder andere Bewältigungsstrategien zurückgreifen konnten. Auch hier zeigt sich kein einheitliches Bild. Der größere Teil der Betroffenen gibt an, dass ihre Netzwerke funktioniert haben. Diese Netzwerke konnten unterschiedliche Strukturen haben. Eine Wissenschaftlerin schildert z. B., dass sie bei der Betreuung ihres Kleinkindes den Vorteil einer bewusst geschaffenen erweiterten Familienkonstellation jenseits der Kleinfamilie hatte:

„Und was ich vorhin noch vergessen habe zu erzählen ist, dass wir in einer Dreierkonstellation uns verantwortungsvoll um dieses Kind kümmern. Das heißt, wir haben eine dritte erwachsene Person, die seit Geburt einmal die Woche kommt, die Patentante von dem Kind. Und das haben wir während der Corona Pandemie natürlich auch gemacht. Das heißt, wir hatten drei Erwachsene, die sich um ein Kind gekümmert haben. Und da habe ich noch mal gedacht, was für ein Privileg, sich das organisieren zu können, das hinzubekommen, dass es nicht nur auf zwei Partnern sozusagen bleibt, diese Sorge zu verteilen. Und da wir uns als Familie betrachtet haben, haben wir natürlich dann auch geschaut, wir sind sozusagen die Gruppe, die sich auch trifft in

Bezug auf Infektionsschutz und so weiter. Das heißt, das war halt die Familie.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Im Fall eines Wissenschaftlers mit einem Kind im Kita-Alter war es die selbstorganisierte und gut funktionierende Unterstützung der Eltern untereinander, auf die er zurückgreifen konnte – auch wenn es ein gewisses Jonglieren mit den Corona-Regeln bedeutete und zudem auf Kosten der Arbeitseffektivität ging:

„Da ich zuhause war, habe ich ganz viel so mit anderen Kita-Kindern den Austausch organisiert, was auch noch nicht so wirklich von den Regeln gedeckt war, aber wir haben es trotzdem gemacht. Also immer so abwechselnd zwei, drei Kinder zu nehmen und mit denen den Tag im Hof zu verbringen und ich kann mich auf jeden Fall dran erinnern, dass es klar war, dass jetzt die Priorität ist, das irgendwie organisieren zu müssen und dass da jetzt natürlich viel Arbeitszeit hinten runterfällt, wenn man dann einfach mal mehrere Tage zusätzlich in der Woche ein Kind betreut oder beziehungsweise mehrere Kinder betreut.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Andere konnten nicht nur auf ein solches Netzwerk mit weiteren Eltern zurückgreifen, sondern sich zusätzlich noch professionelle Unterstützung holen, wie diese Wissenschaftlerin berichtet:

„Also wir haben ein ziemlich gutes Netzwerk hier, das gehört vielleicht dazu. Also wir haben andere Eltern, die unsere Kinder mit abholen. Wir schieben die Kinder zwischen Familien hin und her und wir haben eine super Kindersitterin, die sowieso einmal die Woche fest übernimmt und dann auch noch einspringen konnte, weil die ja auch nicht arbeiten konnte beziehungsweise ihre Betreuungseinrichtung, in der sie arbeitet, zu hatte. Und das war in 2022 dann so etabliert, auf diese Aushilfskräfte zurückzugreifen und auch vor 2021, dass ich, also ich hatte sozusagen einen Unterbau, der uns das ermöglicht hat.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Eine weitere Wissenschaftlerin konnte die Vereinbarkeit von Beruf und Familie über lange Strecken mit Hilfe von Au-pair-Kräften meistern, was sich allerdings in der Pandemie auf Dauer als nicht mehr praktikabel erwies.

„Aber dadurch, dass die Corona Pandemie uns halt ins Haus gezwungen hat, war dann für uns irgendwie auch klar – wir haben dann noch mal zwei Au-pairs gehabt, aber auch nicht für lang und wir merkten nur, das ist eigentlich viel zu nah, weil, wenn man die ganze Zeit zu Hause ist, und da waren wir noch in unserer Wohnung, das geht dann nicht. Und wenn man dann noch vielleicht auch manchmal Konflikte zu Hause hat, in der Situation war ein Au-pair für uns nicht mehr denkbar. Dann haben wir uns entschieden, okay, wir gucken mal, ob wir das ohne hinkriegen.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Andere Betroffenen konnten nicht auf all solche Unterstützungsstrukturen und Bewältigungsstrategien bei der selbständigen Kinderbetreuung zurückgreifen und litten dementsprechend unter der Betreuungssituation. Hier der Bericht einer jungen Wissenschaftlerin, die aufgrund eines Umzugs in eine andere Stadt kurz vor Beginn der Pandemie besonders „wenig Unterstützungsstruktur“ hatte, weshalb sich die Kinderbetreuung während des Lockdowns fast ausschließlich auf sie und ihren Partner konzentrierte, was dann auch wieder neue Probleme für ihr Kind zur Folge hatte, als die Kitas langsam wieder geöffnet wurden:

„Und sonst haben wir auch kein so ein richtiges Netzwerk. Also wir teilen uns das wirklich nur zwischen uns beiden und ab und zu noch eine andere Person. (...) Es war einfach so, wir hatten wenig Kontakt zu anderen Kindern, logischerweise keine Krabbelgruppe, kein Nichts. Und das hat sich immens darauf ausgewirkt, wie das in der Kita am Anfang lief. Und wir waren am Anfang in so einer kleinen Eltern-Ini, da ging das noch, das war eine kleine Gruppe. Aber dann haben wir jetzt gewechselt in eine größere, da waren dann zwanzig Kinder und es hat sich total, also es hat sich total gezeigt, wie schwierig das ist, wenn man quasi immer nur in dieser Nukleus-Kleinfamilie rumwabert – auch ohne andere Kontakte, weil wir dann eben auch umgezogen sind und was das auch für so ein Kind bedeutet, dann auf einmal mit zwanzig Kindern irgendwie einen Alltag zu bestreiten, wo man vorher immer sagt, du, bitte nicht so nah hingehen, bitte lass das, bitte, ne? Und auch gar nicht zu verstehen ist, nur im Ansatz zu verstehen ist, was da eigentlich

los ist.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Aufgrund der Corona-Situation fiel zusätzlich auch noch eine andere wichtige Unterstützungsmöglichkeit bei der Kinderbetreuung weg, nämlich die durch die eigenen Eltern:

„Und dass, was dazu kam, das war irgendwie blöd, weil die Großeltern, also die Eltern von meiner Partnerin, die wohnen auch in X. Wir hatten gerade angefangen, eh super, jetzt können die viel mehr das übernehmen, die Oma hat die regelmäßig von der Kita abgeholt und so. Und das brach dann natürlich alles weg wegen Risikogruppe und so, dass man keine Kontakte mehr haben konnte und wir waren dann wieder so richtig auf uns zurückgeworfen, so als Kleinfamilie.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Hier kehrte sich die Situation nun also um: Statt dass die Großeltern sich um ihre Enkelkinder kümmern konnten, musste sich nun um sie als potentielle Corona-Risikopatient*innen gekümmert werden bzw. „jetzt doch auf unsere Eltern irgendwie geguckt werden“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben).

Das Thema Eltern erhielt im Zusammenhang mit den Care-Verpflichtungen in der Corona-Pandemie noch in anderer Hinsicht eine neue Dimension, nämlich dann, wenn die Eltern selbst zum Pflegefall wurden und deren Betreuung noch zusätzlich zur erschwerten Kinderbetreuung geschultert werden musste. Eine der Betroffenen spricht deshalb von einer „Doppel-Care-Verflechtung“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben). Zusätzliche Brisanz erhielt das Thema noch dadurch, dass bei allen die Väter während oder kurz vor der Pandemie gestorben sind (allerdings nicht an Corona) und sie sich danach verstärkt um die allein zurückgebliebenen Mütter kümmern mussten.

Während die Pandemie die Care-Situation mit den Kindern größtenteils eher verschärft hat, stellte sich das in Bezug auf die pflegebedürftigen Eltern etwas anders dar. Hier hat das Homeoffice die Situation entschärft, da es ermöglicht hat, sich um die Eltern kümmern zu können, auch wenn sie weit entfernt leben, wie eine Wissenschaftlerin erzählt:

„Also auf der anderen Seite war es eine Erleichterung für mich, bei dieser Homeoffice-Zeit, dass ich mich um meine Eltern kümmern konnte und dadurch ein bisschen flexibler war. Mein Vater ist dann in der Zeit auch gestorben, allerdings nicht an Corona. Also ich lebe in X, meine Eltern wohnen im Y [ca. 250 km von X entfernt, Anm. d. A.] auf dem Dorf. Das heißt, ich konnte das Homeoffice dann wochenweise dahin verlegen. Das hat es halt so ein bisschen leichter gemacht.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Die Pflege der Eltern war also in der Regel auch mit dem Pendeln über größere Strecken hinweg verbunden, wie eine andere Betroffene bestätigt:

„Also mein Vater ist im April 2022 gestorben, nachdem wir ihn fünf Jahre zu Hause gepflegt haben. Also meine Mutter hat ihn gepflegt, aber die wohnt in X [ca. 300 km entfernt, Anm. d. A.] und wir sind halt jedes Wochenende, also eine ganze Zeit lang wirklich jedes Wochenende hingefahren, weil wir nicht wussten, wann er geht. (...) Also als der erste Lockdown kam, habe ich die Kinder gepackt, gesagt, wir machen eine Quarantäne und danach sind wir zu meinen Eltern gefahren. Weil, mein Vater war halt krank und es war klar, okay, wir wissen nicht, was da passiert. Und ich habe mich quasi jeden Tag hingestellt, an meiner Diss gearbeitet und meine Mutter und mein Vater haben mit den Kindern im Bett neben Wickeln und allem, was dazugehört von Opa, irgendwie Opa waschen, Schulaufgaben gemacht und sowas. Also das war verbindend für meinen Vater und für die Kinder. Und ich habe mich halt rausgezogen und an der Diss gearbeitet, habe die fertig gekriegt.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Das Arbeiten am Sterbebett des Vaters wurde aber auch als extrem schwierig und belastend empfunden und moralisch hinterfragt, wie auch eine dritte Wissenschaftlerin kritisch schildert, die diese Situation als „absolut krass“ empfand, aber trotzdem ihrem Chef dankbar ist, dass er dies ermöglicht hat:

„Mein Vater ist im September gestorben und von Januar bis September bin ich eigentlich jedes Wochenende, jedes zweite Wochenende hin und

her gefahren.(...) Ich glaube, mein absolut krassestes Homeoffice war in den zwei Wochen, bevor mein Vater gestorben ist. Dann bin ich zu meinen Eltern gefahren und habe halt vor Ort – und mein Chef hat mir halt die Möglichkeit dazu gegeben – weitergearbeitet. Also ich habe Homeoffice bei meinem sterbenden Vater gemacht und dann musste ich einen Vortrag vorbereiten über Individual Survival Strategies, also Überlebensstrategie nach dem Ersten Weltkrieg und ich habe mich mit Überleben beschäftigt, während mein Vater neben mir (...), also ich saß am Laptop und mein Vater ist neben mir langsam gestorben. Und das wäre halt nicht möglich gewesen, diese ganzen Zeiten über Urlaub abzudecken, weil, da hätte ich viel mehr Urlaub nehmen müssen, als ich gehabt hätte. Das war ein totales Entgegenkommen. Aber es ist, und das war für mich psychisch auch immer wieder herausfordernd, irgendwie zu gucken, ist das jetzt eigentlich noch irgendwie denkbar machbar, hier weiterzuarbeiten, während es sein kann, dass das die letzten Stunden mit meinem Vater sind. Das fand ich moralisch, also es war die beste Option, aber es war immer noch keine gute Option.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Zusätzlich verschärft wurde das Problem der Care-Verpflichtungen den Eltern gegenüber noch, wenn auch die Eltern des Partners oder der Partnerin pflegebedürftig waren, wie diese Betroffene weiter berichtet:

„Ich bin in einer binationalen Beziehung. Wir haben zwei Länder. Wir haben pflegebedürftige Eltern in zwei Städten, zwei Ländern. Das heißt, wir haben eigentlich auch noch mal diese (...) Obligation kann man gar nicht sagen dazu, sondern eher auch den Wunsch, die Eltern zu begleiten, und das sind aber mal siebenhundert Kilometer nach rechts und links. Ja, dann muss man sich immer entscheiden zwischen der Betreuung der eigenen Kinder, der Arbeit, den Eltern.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Der Bericht der vierten betroffenen Wissenschaftlerin, die ebenfalls ihren Vater gepflegt hat, richtet den Fokus schließlich noch einmal auf einen anderen Aspekt der Care-Verpflichtungen, nämlich dass Pflege so gar keinen Raum im Beruf hat und dies besonders bei befristeten Stellen verschärft zum Tragen kommt, was die

besonderen Intersektionen vulnerabler Gruppen noch einmal verdeutlicht:

„Und ich muss sagen, vor der Pandemie habe ich auch meinen Vater gepflegt, der ist kurz vor der Pandemie gestorben. Ich kam also gerade schon aus einer Pflegesituation raus und rutschte in die nächste Pflegesituation rein. Und auch das war ja alles dann immer gleichzeitig mit meiner Drittmittelanstellung. Und auch schon die Pflege meines Vaters ohne Pandemie hat mich extrem herausgefordert, sozusagen ganz da zu sein für diese Projektstelle und in dieser Anstellung und auch da gab es kaum Räume, dass meine Pflege sozusagen anerkannt wurde und das eben auch ohne Pandemie. Deswegen würde ich es gar nicht nur auf diese Pandemie schieben, ich finde, da wurde es einfach insgesamt noch mal viel dichter und klarer, was es heißt, wenn die persönlichen Umstände, sei es der eigene Körper oder eben der Körper der Menschen, um die man sich sorgt. Dass das einfach im Zusammenhang mit dieser befristeten Beschäftigung eine sehr, sehr schlechte Situation ist, die geschaffen wird.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Um den Dimensionen und der Bedeutung von Care-Aufgaben und damit gleichzeitig auch dem Privaten und seiner Verflechtung mit dem Beruflichen mehr Raum und Gewicht im Hochschulumfeld zu verschaffen sowie auch dem Mythos entgegenzutreten, dass Care einfach mal so nebenbei zu managen sei, thematisiert eine der anderen Wissenschaftlerinnen aus einem „inneren Protest“ heraus, wie sie sagt, ihre Care-Verpflichtungen offensiv und immer wieder in ihrem beruflichen Umfeld – auch wenn sich die Situation für sie selbst durch ihre entfristete Stelle etwas entspannt hat.

„Jetzt ist meine Mutter im Krankenhaus und dadurch ergeben sich dann auch wieder Konstellationen, wo man gar nicht weiß, wie kann man das eigentlich abfedern. Und was ich momentan immer wieder mache – ich glaube, aus so einem inneren Protest heraus –, ich rede regelmäßig über diese ganzen Herausforderungen. Ich rede bei der Arbeit darüber, dass mein Vater gestorben ist. Ich rede darüber, dass meine Mutter ins Krankenhaus musste. Das ist, glaube ich, nur aus so einem Gefühl heraus, dass das eigentlich

keinen Raum haben sollte, weil, wir kriegen das ja angeblich alles gut hin. Aber genau deswegen, weil dieser Anspruch herrscht, entwickle ich mich auf einmal zu so einem wunderlichen Wesen, was eigentlich dem ganz viel Raum geben will. Weil, es ist einfach nur Fake, wenn wir so tun, als wäre unser Leben unberührt von dem Privaten. Und diese, wie heißt es noch mal, Work-Life Balance, ich hasse diesen Ausdruck, what a Bullshit, weil, es ist ja my Life, Work ist ein Teil meines Lifes, aber das ist ja alles miteinander verzahnt. Wenn das Kind krank ist, dann leidet meine Arbeit. Wenn meine Familienangehörigen sterben, dann ist es Care, dann liegt mein Schwerpunkt da. Wenn ich psychisch heute nicht gut drauf bin, kriege ich meinen Aufsatz nicht fertig geschrieben. Soll ich natürlich nicht drüber reden, weil, da gibt es ja auch immer noch bestimmte Stigmata. Was ich für mich gelernt habe, ist, wenn ich merke, heute kann ich nicht das schreiben, was ich schreiben soll, dann gehe ich erst mal raus. Und da merke ich, dass ich, dadurch, dass ich eine entfristete Stelle habe, nicht mehr diesen Druck habe zu funktionieren, egal was ist. Und auch meine Kinder kann ich ja nicht einfach dazu verdonnern, jetzt wieder gesund zu werden. Nein, es ist so und das finde ich nur, das Bewusstsein dafür und das zu thematisieren, ohne dass man dadurch zum Problem wird, die hat ja so viele Probleme. Nein, ich glaube, wir haben alle so viele Probleme, aber wir geben dem keinen sprachlichen Raum. Also das nicht darüber Reden heißt ja nicht, dass es nicht da ist. Und ich glaube, alle von uns in der Wissenschaft haben unfassbar viel Multitasking, was im Hintergrund passiert, damit wir pendeln können, damit es funktioniert. Und ich würde mir wünschen, dass der 40-Stunden-Anspruch nicht mehr da wäre. Ich würde mir wünschen, dass diese Themen viel mehr Raum haben und dass es normal ist und dass klar ist, dass dadurch nicht die Qualität leidet, sondern vielleicht auch sogar zunimmt. Ich glaube nicht, dass meine inhaltlichen Publikationen, dass die schlechter werden, nein, ich bin vielleicht auch taffer geworden, weil ich mich viel grundsätzlicher mit so Fragen auseinandersetze.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Wesentliche Voraussetzung, um die Care-Aufgaben schultern und mit der beruflichen Arbeit vereinbaren zu können, sind genaue Absprachen

mit den Lebenspartner*innen, ganz besonders dann, wenn beide berufstätig sind, was in diesem Sample bei allen Beteiligten der Fall ist. Auch wenn solche Aushandlungsprozesse in einer Partnerschaft grundsätzlich notwendig sind, so kam ihnen in der verschärften Corona-Situation noch einmal deutlich mehr Gewicht und Relevanz zu. Dementsprechend thematisieren auch alle an der Studie beteiligten Wissenschaftler*innen, die Kinder haben, solche Aushandlungsprozesse.

Vor allem am Anfang der Pandemie musste besonders viel ausgehandelt werden, um die neue Situation organisieren zu können, wie sich ein Vater erinnert:

„Und ich erinnere mich, es gab so mehrere Phasen und ganz am Anfang gab es ja wirklich diesen kompletten Lockdown und da erinnere ich mich an so ganz viel Organisation, die darin bestand, wann kann ich ungestört am Rechner sitzen, um solche Meetings zu machen. Also dass es am Anfang eine große Aushandlung war, dass man nicht gestört wird und so.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ein anderer Vater präzisiert die Abmachung genauer, die er mit seiner Partnerin getroffen hat:

„Wir machen es so, dass wir immer so Tage, also vier von den fünf Arbeitstagen aufteilen, mehr oder weniger fest. Also Montag, Dienstag hole ich das Kind von der Schule ab und habe sie den Tag. Mittwoch, Donnerstag habe ich dann die Tage, wo ich dann ins Büro fahren kann, weil, ich habe halt 40 Minuten Fahrtweg und das lohnt halt nicht, wenn ich da bloß drei Stunden im Büro bin. Und deswegen fahre ich dann ins Büro und den Freitag überlegen wir mal je nachdem, wer gerade irgendwelche Termine hat.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Und der dritte Vater ergänzt: „Und dann ist irgendwie gut, dass wir wissen, wir sind da und können das gegenseitig wuppen.“

Alle drei an der Studie beteiligten Väter scheinen also weitgehend zufrieden zu sein damit, wie sie die Kinderbetreuung mit ihren Partnerinnen aufteilen konnten. Bei den fünf beteiligten Müttern stellt sich dies allerdings etwas anders dar. Alle formulieren den Anspruch auf gleiche und

gleichberechtigte Aufteilung der Care-Arbeit mit dem Partner, um Beruf und Privatleben vereinbaren zu können, berichten aber gleichzeitig größtenteils auch von Schwierigkeiten und Konflikten in der Partnerschaft, die daraus entstanden sind.

Eine Wissenschaftlerin mit zwei Kindern erzählt, dass sie und ihr Mann, da *„beide wirklich voll berufstätig sein wollen“*, sich vor der Pandemie bewusst für eine professionelle Unterstützung in Form von Au-pairs entschieden hatten, um *„diese vielfältigen Herausforderungen mit Kinderbetreuung und Doppelkarriere unter einen Hut zu bekommen“*. Dadurch konnte sie lange Zeit diese Aushandlungsprozesse umgehen. Durch die Homeoffice-Situation während der Pandemie, in der es dadurch, dass alle zu Hause waren, mehr Privatheit gab, funktionierte dieses Modell jedoch nicht mehr und war für sie auch *„nicht mehr dringend notwendig“*. Mittlerweile zeigt sich jedoch, dass dies nicht wirklich funktioniert. Sie räumt ein, dass es *„momentan gewisse Schwierigkeiten damit gibt, das irgendwie alles unter einen Hut zu bekommen“*. Weiter führt sie aus:

„Dadurch, dass ich jetzt viel mehr vor Ort bin und mein Mann, muss, was weiß ich, heute Vorlesung halten, dann hält der halt Vorlesung. Und wenn ich hier vor Ort bin, dann bin ich halt die Ansprechpartnerin für die Kinder. (...) Wenn mein Mann um die Ecke in Y arbeitet und ich bin hier vor Ort, dann passieren parallel drei Wäschen, ein Mittagessen wird gekocht, anderthalb Stunden lerne ich mit meiner großen Tochter, die versetzungsgefährdet ist und so und habe halt dann noch pflegebedürftige Eltern und meine eigene Arbeit. Und das hat auch was mit mir gemacht. Ich habe mich mehr eingerichtet in dieser Situation, ich habe eine Verschiebung vorgenommen in Richtung Familie und weg von Arbeit.“

Selbstkritisch räumt sie schließlich ein:

„Ich merke auch, dass sich so ein paar Muster bei uns etabliert haben. Wir sind eigentlich eine total emanzipierte Familie, also machen echt fifty fifty immer. Dadurch, dass ich aber super viel im Homeoffice bin, haben sich so ein paar Strukturen bei uns verändert.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Während hier also das Homeoffice durch die dauernde Anwesenheit zu Hause negativ zu Buche schlug, kommt in der Gruppendiskussion, ausgelöst durch diese Schilderung, eine andere Wissenschaftler*in zu der Einsicht, dass die Entwicklung unter Corona bei ihr genau umgekehrt verlief:

„Ich hatte vor Corona eher so dieses Gefühl, ich bin hier zu Hause so festgehalten. Und wo bin ich selber eigentlich noch? Und das lag auch daran, dass mein Mann immer schön ins Büro gefahren ist und dann weg ist. Und die Kindergärten rufen halt oft bei mir an und nicht bei ihm und so was. Das hat sich mit Corona bei uns krass verändert, weil er fast ein halbes Jahr hier im Homeoffice war und die Kinder waren auch hier und wir haben nur einen Arbeitsraum gehabt, da haben wir immer ein Schild aufgehängt und den hat dann einer von uns genutzt und der andere war bei den Kindern. Und dadurch war mein Mann auf einmal viel stärker an den Kindern dran und dann hat sich an diese Phase das Pendeln angeschlossen. Das heißt, ich bin jetzt zwei bis drei Tage die Woche nicht mehr zu Hause. Die haben eine ganz andere Form von Beziehung entwickelt, die funktionieren ohne mich sehr gut. Auf einmal wird auch die Wäsche gewaschen, wenn ich weg bin. Also, weil er so stark in diesem Alltag und in den Herausforderungen selber auch angekommen ist, glaube ich, dass die Corona Zeit bei uns diese Ausfechtung, die wir davor wirklich sehr verbal und auch sehr konflikthaft hatten, noch mal befördert hat in Hinblick darauf, dass er viel mehr gesehen hat, was hier eigentlich passiert im Alltag und ist viel stärker Teil dessen geworden. Und das stärkt mir jetzt den Rücken. Also das reflektier ich jetzt gerade zum ersten Mal auch vor dem Hintergrund von deiner Erzählung, XY [gemeint ist ihre oben zitierte Vorednerin, Anm. d. A.]. Ich merke, so ja, da ist bei uns echt was passiert. (...) Während wir vorher sehr lange gebraucht haben, Partnerschaft und Rollenmodelle auszufechten. Und das haben wir irgendwie jetzt so hingekriegt.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Eine dritte Mutter berichtet wiederum im Gegensatz dazu, dass ihr mehrtägiges Pendeln in eine andere Stadt, das ihr Mann *„halt abfedern“* muss, zu *„paarspezifischen Problemen“* geführt

hat, die „mit harten, krisenhaften Aushandlungsprozesse verbunden“ waren:

„Er macht viel Homeoffice, weil es auch nicht anders geht mit meiner Pendelei. Also er muss dann halt komplett Kita und so weiter machen. (...) Auch wenn das Kind krank ist und ich nach X muss, dann ist klar, ich fahre nach X und dann muss er alles andere hintenanstellen. Und das hat schon zu viel Frustration geführt. Also bei uns ist es quasi in die andere Richtung gekippt, dass er mir quasi meldet, du, ich musste jetzt so viel komplett zu Hause sein. Also weil es dann eben auch nicht die Chance gibt, komm, du machst zwei Stunden, ich mache zwei Stunden. Ich bin dann einfach weg. (...) Für mich gibt es diese zwei Leben und deswegen auch der Konflikt mit dem Partner, weil X da natürlich auch ein Privileg für mich ist. Weil er quasi, er kann zwar ins Büro fahren, das gibt ihm auch eine bestimmte Distanz, aber am Ende vom Tag ist trotzdem klar, die Kita kann ihn anrufen und er muss halt dann kommen. (...) Also das war bei uns kein easy way.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Ein durchweg positives Aushandlungsbeispiel für ihre Vereinbarkeitsproblematik konnte eine weitere Wissenschaftlerin anführen. Ihr Partner war bereit, den größten Teil der Kinderbetreuung zu übernehmen und dafür auch eigene berufliche Nachteile in Form einer längeren Arbeitslosigkeit in Kauf zu nehmen:

„Mich lässt es noch mal denken, wie gut, dass ich in der Beziehung bin, in der ich bin. Weil ich habe jetzt gerade auch noch mal überlegt, also bei uns war es ganz anders. Ich bin in einer heterosexuellen Zweierbeziehung mit einem Mann, der der Vater meines Kindes ist, und er war ein halbes Jahr arbeitslos während der Pandemie, oder sogar noch länger. Und hat dann ganz bewusst entschieden, sich jetzt nur dann einen neuen Job zu suchen, wenn er wirklich ideal passt. Also der hat nicht das Problem, was wir in manchen Teilen der Wissenschaft haben. Er kann sich aussuchen, wo er arbeitet und hat aber dann ganz bewusst gesagt, ich bewerbe mich jetzt nur da, was ich es richtig interessant finde und alles andere nehme ich auf gar keinen Fall und mache zur Not einfach noch ein paar Monate länger arbeitslos, weil dann können wir das zu Hause hier anders

aufteilen. Das hat total geholfen.“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Sie thematisiert auch, dass in der Pandemie-Situation die Gefahr besonders groß war, wieder in überwunden geglaubte traditionelle Geschlechterrollen zurückzufallen und ergänzt, dass dies ja auch ein klassisches Thema der Geschlechterforschung ist. Ihr queer-feministisches Bewusstsein habe sie selbst (und ihren Partner) davor bewahrt, nicht in diese Falle zu tappen.

„Und sozusagen selbst so ein queer-feministisches Bewusstsein davon zu haben, eben nicht in diese Fallen zu tappen und zu sagen, ja gut, dann mache ich halt den Haushalt. Und auch bei den meisten Freundinnen, die ich habe, war genau das immer die Diskussion, also wer bekommt wie viel ‚frei‘ in Führungsstrichen, um Erwerbsarbeit machen zu können. Und das finde ich ganz spannend, dass das in den letzten Jahren immer mehr zugenommen hat, dass ich das Gefühl habe, es geht eigentlich darum, sich freizumachen von der Sorgearbeit. Und das ist ja auch ein uraltes Thema in der Geschlechterforschung, also lieber auf der Arbeit zu sein als zu Hause, weil zu Hause möchte man nun wirklich nicht sein, weil da ist es total anstrengend. Und das war in der Pandemie auch ein ganz großes Thema. Wer kann wann, wie, wie viel arbeiten?“ (Lehrende/Forschende mit befristeten Arbeitsverhältnissen)

Andere dagegen analysieren selbstkritisch, dass sie in der Pandemie merken mussten, dass sie nicht wirklich frei davon sind, in alte Rollenmuster zu verfallen. So beschreibt eine Betroffene, dass bei aller „Gleichberechtigung in der Beziehung“ und dem „Generationensprung“, den auch ihr Mann gemacht hat, indem er „immens viel“ zu Hause tut, doch die mentale Denkarbeit, die ständig ratternde Liste im Kopf, mit der der Familienalltag aufrechterhalten wird, nach wie vor in ihren Händen liegt, was eine große Verantwortungslast beinhaltet:

„Trotzdem, ich kümmere mich um die gesamten Arzttermine, um alle Kindergeburtstage, um die Geschenke, um die Geschenke für die anderen, um die ganzen Telefonate. Also das ist ja ganz viel so Kladderadatsch, den merkt man ja gar

nicht, aber der läuft so im Hintergrund.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Sie selbst trage zu diesem Gender Care Gap bei, indem sie eine „Verschiebung vorgenommen hat in Richtung Familie und weg von Arbeit“, aber nun merke, dass ihr dies „innerlich auch vielleicht gar nicht so gut tut“.

„Ich weiß aber auch nicht, was die Lösung ist. Weil ich will kein Au-pair mehr, ich will auch nicht mehr weg sein, aber ich will irgendwie mehr Denkzeit haben und das ist bei dem Homeoffice gar nicht so möglich. Und mein Mann, der dann halt einfach zwanzig Minuten ins Büro fährt, hat sein Büro und ist aber trotzdem ja auch noch einsatzbereit. Ja, ich habe bisher noch keine Idee, wie sich so was wieder ausbalancieren lässt, weil ich ja auch selber dazu beitrage. Da gab es ja auch so eine ganze Reihe von Publikationen dazu. Warum fallen die Frauen dann doch wieder in so alte Rollenmuster hinein? Und ich bin auch westsozialisiert, meine Mutter hat nicht gearbeitet. Kriecht dann das wieder hervor oder will ich das auch? Was ist das, was von früher kommt und was ist das, was ich selber will? Und wohin geht meine Reise? Aber das ist schon einfach für mich noch mal so ein Moment, glaube ich, wo ich ganz grundlegend mich frage: Wo will ich hin? Ist das gut so? Auf jeden Fall bin ich glücklich, dass ich meine Kinder so viel mitbekomme.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Die Gefahr des Zurückfallens beider Geschlechter in alte, klassische Geschlechtsrollenmuster – nicht nur in der Pandemiesituation – wird im Anschluss auch noch von einer anderen Wissenschaftlerin aufgegriffen:

„Aber ich würde der Aussage erst mal zustimmen, dass die Geschlechterbeziehungen da eine extrem krasse Rolle gespielt haben und oder spielen, weiterhin. Und auch die Rolle von Vätern und Müttern war ja eine schon durchaus sehr unterschiedliche. (...) Und mein Eindruck war doch auch stark, dass die Mütter in diesen ganzen Rollen dann schnell auch in Muster verfallen sind. Und es gibt ja auch so dieses: Wer hat dann die Stunden reduziert, wer hat am Ende die Morgende gewuppt und so weiter. (...) Ich denke da an die jungen Männer, die bei uns Professuren

haben, die haben auch alle Familie. Aber die kriegen das anders hin, ich glaube, die haben nicht diesen Stress. Ich weiß nicht, ob deren Frauen zu Hause sind, habe ich nie gefragt, müsste ich mal tun. Aber ich weiß, der eine macht ständig Fahrradtouren, erzählt davon auch gerne in der Lehre, der andere segelt und macht immer in der vorlesungsfreien Zeit Segeltörns. Sind das wir Frauen, die sich diese ganzen Fragen sozialisationsbedingt irgendwie ganz anders stellen als viele unserer männlichen Kollegen, die das dann leichter nehmen, die das anders kombiniert kriegen? Oder, also männliche Kollegen mit einem klassischen Männlichkeitsmodell, die vielleicht in der Familie gar nicht die Aufgaben übernehmen. Das weiß ich aber alles nicht. Aber ich finde schon, dass es so ein Spezifikum des Abgearbeitetseins, des Zerreißen zwischen verschiedenen Anforderungen ist.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Sich selbst sieht sie als noch viel zu sehr verstrickt in „dieses krasse westdeutsche Mutterbild“ an und betont, dass ihr die daraus resultierenden Erwartungshaltungen großen Druck machen, obwohl sie sich die Care-Arbeit mit ihrem Partner gut aufgeteilt hat:

„Ich glaube schon, dass das Mutterbild eine spezielle Rolle spielt. Also was mich auch sehr unter Zugzwang setzt, ist gar nicht so sehr, dass ich da sein muss, sondern dass ich denke, ich muss da sein: Das Kind ist krank, dann kannst du es doch nicht beim Vater lassen. (...) Aber für mich ist auch das Problem, dass dieses krasse westdeutsche Mutterbild, das im Grunde dich sofort sanktioniert oder das ich so internalisiert habe, dass ich mich selber immer nur daran messe, wer irgendwie präsent ist. Also vor allem diese Präsenz, kriege ich was nicht mit? Ist das Kind krank? Muss es ins Krankenhaus und ich bin nicht da? Also das macht mir eigentlich den meisten Stress und den Stress hat mein Partner nicht. Also das erlebe ich, der kann sich auch viel besser davon abgrenzen. Hier weint das Kind und es brennt die Hütte und er sagt, du, ich muss los, bumm. Und das finde ich auch okay.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

Abschließend konstatiert sie noch, dass trotz ihrer „Verstrickungen mit dem Mutterbild“ durch ihre gleichzeitige „starke wissenschaftliche

Orientierung, auch eine starke Abwertung von Care-Arbeit bei mir einhergeht“:

„Zum Beispiel gestern gab es ein Arbeitstreffen und das Kind wollte nicht mit dem Vater ins Bett gehen. Und dann gab es ein Riesending und ich war total beschämt, weil ich mir dachte, krass, denken die jetzt alle, der bringt das nie ins Bett und nur ich kann das. Und das finde ich quasi auch krass, ohne jetzt zu sagen, alle sollen an den Herd. Also so, aber was dann da strukturell sich zeigt, ist eben diese Aufwertung, hier ist die geile wissenschaftliche Arbeit, wie können wir die geil machen. Aber dass man zu Hause mit den Kindern spielt oder auch sie ins Bett bringt, dass das eben auch genauso wichtig ist. Also das ist eben nicht nur eine Arbeit, von der man schnell wegmuss und schnell, oh Scheiße, hoffentlich können wir das jetzt gut aushandeln, damit wir alle bloß gleich viel machen, weil, ich will so wenig wie möglich damit zu tun haben.“ (Lehrende/Forschende mit Care-Aufgaben)

5.4 Der Blick auf gesellschaftliche Krisen

In diesem Kapitel fassen wir die Befunde hinsichtlich weiterer Krisenerfahrungen der Gegenwartsgesellschaft zusammen. Die Befragten gehen in den Interviews neben der COVID-19-Pandemie auch auf andere Krisen ein, die zum Teil auch mit der Pandemie in Verbindung stehen. Schwerpunktartig werden dabei die *Ukraine-Krise*, die *Klimakrise* sowie die *Inflation* genannt. Weiterhin gehen sie auf weitere Krisenphänomene ein wie den *Fachkräftemangel*, die *Migrations-* sowie die *Repräsentationskrise*.

5.4.1 Krisenhafte Situation der Gegenwart

In den Interviews treffen die Befragten immer wieder Aussagen über das Krisenhafte der Gegenwartsgesellschaft als einer Art Metarahmung des Erlebens. Es wird deutlich, dass sich die Pandemie in eine Reihe unterschiedlicher Krisenphänomene einreicht, auch wenn sie zeitweise deutlich im Vordergrund steht und auch den Fokus dieser Studie bildet. Eine Befragte schildert, dass sie den „Zustand der Welt momentan politisch schon ziemlich belastend“ empfindet und

häufiger darüber nachdenke, „auch speziell Zukunftsängste. (...) Inwieweit kann ich jetzt über meine Zukunft nachdenken? Inwieweit gibt es diese Zukunft überhaupt?“ (Studierende mit Beeinträchtigung). Auch andere Interviewte äußern eine generelle Verunsicherung, wenn es etwa um die Frage geht, „ob der Job, den man so hat, dann irgendwann noch existiert oder auch nicht und oder wie sich das einfach irgendwie alles entwickelt. Es ist schon beängstigend irgendwie“. Es sei alles sehr ungewiss und man müsse mit dieser Ungewissheit klarkommen. Die Interviewte fügt hinzu, dass es vor allem mit Beeinträchtigung „alles schwierig“ (Studierende mit Beeinträchtigung) sei.

Neben Verunsicherung sprechen die Befragten auch von Ängsten etwa in Bezug auf erneuten Kriegsausbruch in Anbetracht der angespannten weltpolitischen Lage. So äußert eine internationale Studierende ihre Bedenken:

„Und ich kann Bewegungen in der Welt sehen, Veränderungen, Krisen. Iran, auch Peru, jetzt in Südamerika, und in Kolumbien gab es einen Ausbruch. Und dann war da noch Brasilien, als dieser Präsident Lula gewonnen hat, sind die Leute zum Präsidentenpalast gegangen, so wie sie es bei Trump gemacht haben. Und die Dinge scheinen nicht wirklich gut zu sein. Und ich denke immer daran, wenn ich wirklich muss, was wird passieren.“ (Internationale Studierende)

Auch wenn die Studierenden sich mit Krisenphänomenen auseinandersetzen, stellen sie im Vergleich zur Pandemie insgesamt weniger „alltagsverändernde“ Auswirkungen fest, die insgesamt „relativ abstrakt“ (Studierende mit Care-Aufgaben) blieben. Eigentlich bekämen sie „kaum etwas mit“, denn es seien „diffuse Sorgen“, die zwar durchaus auch für Zukunftsfragen relevant seien, „gerade was das Thema Klimawandel und sowas angeht, wo man halt schon irgendwie im Hinterkopf hat, wie wird die Zukunft für ihn aussehen“ (Studierende mit Care-Aufgaben). Die Auseinandersetzung damit beanspruche „mentale Kapazitäten“, dennoch seien es „größtenteils Krisen, denen man den Eindruck hat, relativ hilflos gegenüberzustehen, weil es halt einfach so viel am Systemischen hängt und man selber sehr begrenzte Einflussmöglichkeiten hat“ (Studierende mit Care-Aufgaben).

Eine andere Befragte räumt *dennoch* ein, dass es „sehr beängstigend“ sei, wenn „ich mir Zeit nehme, um das alles wirklich mal zu fühlen und zu durchdenken. Aber ehrlich gesagt ist nicht wirklich viel Zeit, im Alltag darüber Sorgen zu haben (Studierende mit Care-Aufgaben). Eine weitere Studierende spricht davon, sie „fühle diese Hilflosigkeit so sehr“ und habe das Gefühl, „nicht mehr wirklich Einflussmöglichkeiten“ zu haben. Das, was sie könne, „mache ich größtenteils schon und mehr geht jetzt halt auch einfach nicht mehr“ (Studierende mit Care-Aufgaben).

Ein Student und Vater dreier Kinder übt indes Kritik an der inflationären Verwendung des Krisenbegriffs seit der COVID-19-Pandemie. In seinen Augen habe es die Probleme auch vorher bereits gegeben. „Jetzt nennt man sie halt Krise und versucht damit irgendwie in irgendeiner Form vielleicht noch mal einen Fokus zu setzen.“ (Studierende mit Care-Aufgaben).

Auch in der Diskussion der First Generation Studierenden findet sich ein Diskursausschnitt, in dem die Befragten sich mit den unterschiedlichen Krisen auseinandersetzen:

B3: „Also dass gerade die Welt brennt, ist ja nicht nur, weil es Corona gibt. Corona ist ja so dieser Tropfen letzten Endes, der zeigt, es gibt hier gerade ein Kampf zwischen verschiedenen Systemansprüchen, also zwischen Kontrolle und Sicherheit, zwischen Aufgabe von Sicherheit gegenüber Bequemlichkeit, ja? Da heißt es ja wachsam sein irgendwie und das ist ja auch unser Job, wachsam zu sein, was passiert denn eigentlich? Es geht ja nicht darum, in allen Teilen drin zu sein und darin aufzugehen und Herzblut zu schützen, um jeden Einzelnen zu helfen, sondern zu sagen, wie können wir das verhindern, dass es in Zukunft einfach so weiter passiert? Wie können wir ein Rädchen stoppen, das scheinbar immer weiter läuft, dass Firmen Verdienste einfahren wie sau, aber Leute aus systemrelevanten Jobs im Hilfebedarf mit Menschen daran kaputt gehen oder aus dem System rausgehen, weil sie überfordert sind, Altenpflege, Sanis, ne oder Sonstiges. Als wir vorhin von deinen kranken Leuten also, ne, von deinen Kollegen gesprochen, haben wir gesagt, ja, das

kannst du auch auf die Polizei überlegen genauso.“

B2: „Ja. Absolut, alle Bereiche eigentlich.“

B3: „Also es ist ja mehr als nur eine Krise oder mehrere Krisen. Hier geht es ja um in Anspruch, nicht nur in Anspruch, die Welt zu verändern, wir sehen, dass die Welt sich verändern muss, weil sie einfach kippt alleine von der Diversität her, was Ökosysteme angeht. Ja.“

(First Generation Studierende)

Ein Befragter schildert seine Erfahrungen aus Gesprächen mit Studierenden, denen er vorwirft, sich vor „vor dem, was um uns herum eigentlich abgeht oder alles am Brennen ist“, zu verschließen und in ihrer „Blase der Privilegien“ zu leben. Es gäbe einige, „die schauen keine Nachrichten mehr, weil die völlig überfordert sind irgendwie damit und das gar nicht sehen wollen, (...) Scheuklappen auf und irgendwie gucken“ (First Generation Studierende).

Es wird deutlich, dass sich die Studierenden zum Teil auch als Akteur*innen des Wandels begreifen und es sie motiviere, „das gesellschaftliche Leben mitzugestalten. Wenn ich dann fertig studiert habe, kann ich was bewegen, wenn ich möchte und ich kann mitdenken, kann politische Probleme jetzt vielleicht noch nicht gestalten, aber ich kann sie vielleicht nachvollziehen“ (Studierende mit Beeinträchtigung).

Auch wenn die Alltagsrelevanz nicht immer deutlich wird, lassen sie dennoch Zusammenhänge der unterschiedlichen Krisen erkennen, die miteinander in Verbindung stehe, wie es im folgenden Zitat aus dem Gespräch mit den Expertinnen beschrieben wird:

„Das ging ja sozusagen bruchlos ineinander über, die Pandemie, und die Energie-Krisen-Situation ausgelöst durch diese, durch den Überfall auf die Ukraine. (...) Also gerade wenn ich Energie-Krise, da ist unsere Hochschule schon drauf angewiesen, dass wir hier sozusagen auch Homeoffice anbieten konnten im Winter, damit man vielleicht nicht immer in den 19-Grad-Räumen sitzt. Oder, also das spielt eine große Rolle, ja.“ (Expertinnen)

Die Expertinnen beobachten eine Sonderstellung der Pandemie in der Beratungssituation, auch wenn „das Andere natürlich mitschwingt.“ (...) *Aber von den Anfragen der Studierenden würde ich schon das so einschätzen, dass die Pandemie da die größte Rolle, und die meisten Veränderungen, und auch Ängste mitgebracht hat“ (Expertinnen).*

Eine andere Expertin stellt fest, dass die Pandemie zunächst auch Auswirkungen auf die Internationalisierungsstrategie der Hochschulen hatte, da internationale Studierende nicht mehr ohne Weiteres nach Deutschland kommen konnten. Momentan sei die Pandemie nicht mehr problematisch, „*aber da ist die Ukraine-Krise doch sehr relevant“ (Expertinnen).*

Auch die Lehrenden und Forschenden stellen Zusammenhänge der Krisen fest und betonen anders als die Studierenden stärkere Auswirkungen, sowohl private also auch berufliche. Denn obwohl sie zum Teil sehr abstrakt seien, würden die Folgen dennoch erfahrbar, was etwa für die Inflation gelte.

„Wir haben zum Beispiel eine Indexmiete, die Wohnungsmiete wird angepasst mit der Inflation, das heißt, wir haben mit einer 10 Prozent Erhöhung Miete zu rechnen und haben eh schon eine so hohe Miete, dass wir uns die gerade so leisten können, um ein Zimmer mehr zu haben fürs Kind, die jetzt in die Schule geht.“ (Befristet beschäftigter Mittelbau)

Die Verkettung werde immer deutlicher und die Grenzen zwischen dem Privaten und dem Beruflichen würden mehr und mehr verschwimmen. Eine andere Befragte merkt an, dass es für sie zunehmend schwieriger werde, „*von den eigenen Entscheidungen abzuwägen und dann vielleicht für sich eine sinnvolle, schlüssige Entscheidung getroffen zu haben inmitten dieser vielen Krisen“.* Gleichzeitig werde immer deutlicher, dass es viele Menschen gäbe, die „*einfach einen Lebensstil weiterführen“*, was sich auch auf den Alltag an Hochschulen auswirke, „*wenn ich mit meinem Professor und meinen Kolleginnen und so weiter mich unterhalte, was die für Lebensstile auch haben, also auf welchem Niveau und zu welchen Wohlstandsniveaus sprechen wir dort. (...) Zum Beispiel nach der Pandemie fingen*

alle an, wieder zu ihren internationalen Konferenzen zu fahren und jetteten den ganzen Sommer über von einem- von Kapstadt nach irgendwo in Kanada. Dann mal hier irgendwie Taiwan. (...) Ghana hat auch stabiles WLAN, da kann man Homeoffice machen und das sind dann auch Wissenschaftlerinnen, die sich diese Freiheit, diese Freiheit nehmen, mobil zu sein“. Fragen, die dann aufkommen, seien, „*unter welchen Bedingungen arbeiten wir eigentlich und was sind auch vielleicht Ethiken, die vertreten werden müssen oder auch nicht?“ (Befristet beschäftigter Mittelbau).*

5.4.2 Klimakrise

Fast alle Befragten nehmen bei der Diskussion um die Auswirkungen weiterer Krisen auf Studium/Forschung/Lehre oder Privatleben Bezug zur Klimakrise, die anders als die COVID-19-Pandemie keinen Start- und Endpunkt hat. Bezogen auf den Klimawandel schwanken die Interviewten zwischen Ohnmacht und Handlungsdrang, Ausgeliefertsein und Veränderungswillen. Manche betonen, dass etwa die Trinkwasserknappheit zwar besorgniserregend sei, sie aber „*normalen Alltag wenig Zeit“ haben, sich „besorgt damit zu beschäftigen“ (Studierende mit Care-Aufgaben).* Ähnlich formuliert es einer der befragten Väter, der hier ein generationales Problem sieht. Er versuche in seinem Alltag, den Klimawandel, „*erfolgreich zu verdrängen“* und merke in Gesprächen mit seiner Tochter, dass er „*für sie dieses Problem nicht lösen“ könne, „außer dass ich versuche im Hier irgendwie, ne, sozusagen Verhalten zu verändern, was klimafreundlicheres Verhalten bringt“ (Väter).*

Ein befragter Student und ebenfalls Vater merkt an, dass ihm durch das Wort Klimakrise bewusst sei, „*dass wir als Menschheit irgendetwas verändern müssen“*, es aber in erster Linie auch Aufgabe der Politik sei und da passiere „*geföhlt irgendwie nichts“ (Studierende mit Care-Aufgaben).* Auch durch die politischen Maßnahmen während der Pandemie habe er eher etwas Abstand von der Politik genommen und glaube manchen Politiker*innen weniger als vorher.

Neben diesen eher passiven Äußerungen des Erduldens oder der Verantwortungsdelegation an Dritte gibt es aber auch Personen im Sample, die

der Klimakrise aktiv begegnen wollen. So spricht ein Befragter der Gruppe nichtakademischer Studierender, der vor dem Studium eine Ausbildung als Rettungssanitäter gemacht hat, von seinem „*Helfersyndrom*“, das bei ihm sehr stark ausgeprägt sei. Als bei der Flutkatastrophe im Ahrtal Einsatzkräfte gebraucht wurden, litt er an den Folgen einer COVID-Infektion und dachte, *„jetzt kann ich da irgendwie nicht irgendwie helfen. Das ist so schlimm, muss mich um mich selber kümmern, das ist auch irgendwie doof“* (First Generation Studierende). Ein Befragter mit Beeinträchtigung sieht ebenfalls Handlungsmöglichkeiten, die er konkret auch im Jurastudium verortet. Es gäbe *„rechtlich sozusagen Möglichkeiten, Gestaltungsmöglichkeiten, wie auch sozusagen der Klimawandel besser bekämpft werden kann oder auch, wie man sozusagen das so gestaltet, dass wir mit den Krisen gut zurechtkommen“* (Studierende mit Beeinträchtigung). Eine Interviewte aus der Gruppe des befristeten Mittelbaus gibt vor, *„individuell ganz viel zu tun und weiß natürlich um die Unmöglichkeit, da jetzt individuell viel zu bewegen“*. Für sie sei es teilweise auch belastend, das individuell lösen zu müssen: *„Ich muss entscheiden, was ich esse. Und ich muss entscheiden, wie viel ich heize. Und ich muss entscheiden, wie oft ich in die Sauna gehe.“* Ähnlich wie der Vater, der seine Enttäuschung über fehlendes politisches Handeln äußert, spricht auch sie von dem *„Gefühl von Struktur, die eigentlich versagt die ganze Zeit“* (Befristet Beschäftigte).

Ein Vater und Wissenschaftler merkt an, dass *„das Klima-Thema (...) eher ein Thema (sei) als der Krieg“*. Auch sei der Einfluss auf das alltägliche Leben beim Klimawandel relevanter als bei den anderen Krisen. Entsprechend sieht er hier auch mehr Handlungsspielraum für sich und seine Familie:

„Also wir machen zum Beispiel keinen Urlaub mehr, wo wir fliegen müssen. Das ist ein so ein Ding. Und wir reden da irgendwie auch viel mit dem Kind drüber.“ (Väter)

5.4.3 Ukraine Krise

Neben dem Klimawandel sprechen die Befragten auch die Ukraine Krise an. In den Gesprächen wird ein Gefühl der Ohnmacht auf der einen und

der Angst auf der anderen Seite weitaus deutlicher als hinsichtlich des Klimawandels, was teilweise auch auf die mediale Präsenz des Themas zurückzuführen ist. So berichtet zum Beispiel eine Befragte aus der Gruppe der befristeten Beschäftigten, dass sie *„seit Beginn der Pandemie“* phasenweise *„einfach keine Nachrichten höre, schaue oder lese, weil ich es nicht schaffe zu ertragen. Also mir sozusagen die ganze Zeit Todesfälle, vermeidbare Todesfälle sozusagen in mein Wohnzimmer zu holen“* (Befristet Beschäftigte). Auch andere erzählen von Nachrichten, die sie teilweise ausblenden oder die sie überfordern. Insgesamt stellt sich die Situation als sehr *„belastend“* und *„besorgend“* dar. Eine internationale Studierende spricht auch von ihrer Angst, *dass es vielleicht auch nach Deutschland kommen könnte“*. Sie mache sich auch Sorgen, *„dass in den nächsten zehn Jahren etwas Großes passiert. Und ich überlege immer, wo soll ich hingehen? Oder ob es sich lohnt, zu studieren oder ein Leben zu führen oder Kinder zu haben. Denn ich bin mir nicht wirklich sicher“* (Internationale Studierende).

Einige der Befragten wägen zum Teil auch zwischen der Bedrohlichkeit unterschiedlicher Krisen ab. Ein Interviewter aus der Gruppe der Väter spricht im Zusammenhang mit der Ukraine Krise von einer atomaren Bedrohung, die auch in der Familie Thema sei, weshalb diese Krise zumindest *„zu Beginn des Kriegs“* *belastender“* sei (Väter).

Ein Aspekt, der ebenfalls den Vergleich der Krisen betrifft, ist die Feststellung einer Befragten, dass mit der Ukraine Krise *„Moment verloren gegangen (ist), dass man die Schlüsse zieht, die man hätte ziehen können. Mehr Solidarität, mehr Empathie, mehr Digitales“* (Mütter).

5.4.4 Inflation

Die Inflation, die eng mit der Ukraine Krise in Verbindung steht, ist eine dritte Krise, auf die alle Gruppen Bezug nehmen. Eine internationale Studierende ist der Meinung, die Inflation sei *„das Wichtigste, was uns jetzt betrifft“* (Internationale Studierende). Für sie macht sich die Inflation insbesondere beim Einkaufen und dem wöchentlich zur Verfügung stehenden Budget bemerkbar. Die Preissteigerungen führen dazu, dass sie *„jeden*

„Monat fast pleite“ sei. Das wiederum habe zur Folge, dass sie genau plane, was sie einkaufe und verbrauche, „damit ich die Lebensmittel, die ich kaufe, nicht wegwerfe, weil ich es nicht kann“ (Internationale Studierende). Auch ein Student der Gruppe First Generation Studierender sieht ähnliche Probleme im Alltag und nimmt eine vergleichende Perspektive zwischen Pandemie und Inflation ein:

„Corona fuck it, das wäre noch alles handelbar, aber jetzt mit der Inflation und allem, ne (...). Was ich früher für 50 Euro gekauft habe, kaufe ich jetzt für 120 und ich esse halt nichts, ich esse auch mal einen Tag nichts oder nur Cracker oder mal Nudeln, ne, um dieses Studium zu finanzieren.“ (First Generation Studierende)

Auch andere Studierende beschreiben ähnliche Erfahrungen und sorgen sich über ihre Zukunft und darüber, ob sie „die Heizkosten oder die Stromrechnung bezahlen“ (Studierende mit Beeinträchtigung) können. Für eine Befragte führt das auch zu folgender Frage:

„Kann ich mir das noch leisten, weiter zu studieren, weil das alles viel teurer wird? Und sobald irgendwie das Bafög erhöht wird, was ich nicht kriege, erhöht sich die Krankenversicherung, die ich bezahlen muss. Und das hat alles so einen Dominoeffekt.“ (Studierende mit Beeinträchtigung)

Die Belastung unter den Studierenden ist also extrem hoch (zu Bedenken ist in diesem Zusammenhang der Interviewzeitpunkt im Februar 2023).

Aber auch das wissenschaftliche Personal merkt die Veränderungen. So sagt eine Befragte aus der Gruppe der befristet Beschäftigten, dass für sie insbesondere der finanzielle Spielraum fehle, um als Ausgleich zur Erwerbsarbeit bestimmte Dinge in Anspruch nehmen oder sich etwa ein Abendessen leisten zu können:

„Wir haben zum Beispiel ganz viel in Anspruch genommen, so Service, um die Hausarbeit kleiner zu werden zu lassen, also Bestellungen bei Rewe, Bestellungen bei Biokisten und solche Geschichten. Und es ist alles aber so teuer geworden, dass klar ist, selbst mit den privilegierten Jobs,

die wir haben, können wir das nicht mehr machen.“ (Befristet Beschäftigte)

Die Befragte geht in diesem Zusammenhang auch auf die erzwungene Stellenreduzierung ein. Bedingt durch das Auslaufen einer Stelle musste sie von einer Vollzeit- auf eine Teilzeitbeschäftigung (50 Prozent) wechseln, was sich insbesondere in der Inflation bemerkbar mache. Auch eine andere Befragte aus der Gruppe erzählt, dass sie als Single-Haushalt und einer 75-Prozent-Stelle momentan ihre „Ausgaben eben nicht bewerkstelligen kann“ (Befristet Beschäftigte). Sie kommt für sich zu dem Schluss, dass sie sich eigentlich noch einen weiteren Job suchen oder die jetzige Arbeit in der Lehre gegen eine bessere Bezahlung in der freien Wirtschaft eintauschen müsste.

„Und das ist dann natürlich wieder bitter, weil ich ja eigentlich Lehre und die Weitergabe von Wissen wichtig finde. Und weil ich weiß, dass wir da ein Problem haben mit Leuten, die da überhaupt noch Bock draufhaben.“ (Befristet Beschäftigte)

Zwar sieht sie in den Veränderungen auch Chancen, sich beispielsweise über Foodsharing oder andere Projekte mit anderen zu vernetzen, fühle sich aber zugleich nicht zuletzt auch durch die prekäre Beschäftigung dazu genötigt.

5.4.5 Weitere Krisen

Über die genannten Krisen hinaus sprechen die Befragten auch vereinzelt andere Krisenphänomene an, die aber im Vergleich zu den anderen Krisen weniger Relevanz besitzen bzw. nur von wenigen genannt werden.

Eng in Verbindung mit der Ukraine-Krise steht auch die erneute Frage der Flüchtlingskrise, die hierdurch wieder eine neue Dringlichkeit erfahren hat. Eine Studierende mit Beeinträchtigung, die in einer Einrichtung für Geflüchtete arbeitet, berichtet, dass sie mit dieser Thematik wieder mehr konfrontiert sei.

Ein anderes Thema, das in der Gruppe der First Generation Studierenden diskutiert wird, ist der Fachkräftemangel im Bereich Erziehung und Bildung. Ein Befragter geht mit Blick auf die Hürden, die ihm durch sein Alter (44 Jahre) im

Bereich des Studiums gestellt werden (u. a. Altersbegrenzung bei BAföG) der Frage nach, welche Bedeutung lebenslangem Lernen im Kontext des Fachkräftemangels zukommt. Auch die Gruppe der Väter greift diese Thematik auf, wie folgender Gesprächsausschnitt zeigt, bei dem sichtbar wird, welche Auswirkungen sich dadurch auch im Berufsleben (hier: Vereinbarkeit von Care und Beruf) ergeben:

B2: *„Fachkräftemangel zeigt sich bei uns gerade in der Betreuung der Kinder bei Erzieher*innen in der Kita. Ich musste vor einer Woche ein Schreiben abgeben, wann ich wie lange arbeite. Die Kita-Zeiten wurden gekürzt und gleichzeitig ist immer irgendwie die Forderung, holt das Kind bitte am nächsten Tag früher ab, weil jemand krank ist, Fortbildung, was weiß ich. Aber im Umkehrschluss, wenn ich mal frage, ob das Kind an dem Tag länger bleiben kann, weil und das muss extra bezahlt werden, meine persönliche Krise hier vor Ort irgendwie habe, ohne jetzt das zu gewichten mit den Krisen, die ihr jetzt alle angeführt hat. Aber das ist ja so gerade eine, aber heißt jetzt mal der Fachkräftemangel hier vor Ort, das ist eine Krise, die sich irgendwie nach Corona sich noch mal besonders irgendwie zeigt für mich, was so Care-Tätigkeiten angeht.“*

B1: *„Ich bin davon nicht so ganz stark betroffen, weil ja meine Frau selber Erzieherin ist und deswegen kenne ich sozusagen immer diese Seite. Aber die ist ganz stark belastet durch den Fachkräftemangel, weil sie ganz viele Zeiten auffangen muss. Und in der Schule finden wir keine Leute, die Lust haben, zu freien Schulbedingungen zu arbeiten.“*

(Väter)

Eine weitere Krise, die ebenfalls unter den Vätern angesprochen wird, ist die Repräsentationskrise der Demokratie. Für den Vater, der das Thema anspricht, besteht der Konflikt vor allem in der Frage der mangelnden Partizipation, die auch er als berufstätiger Vater nicht lösen kann. Er ist unzufrieden mit der Situation, *„nicht mehr übrig zu haben für politische Arbeit oder für andere Sachen, die noch wichtig sind. Das ist einer*

von den Konflikten, die ich nicht so richtig gut lösen kann in der Ressourcenfrage“ (Väter).

5.5 Perspektive der Expertinnen

Das Sample unserer Studie umfasst neben den Erfahrungen vulnerabler Gruppen auch eine Diskussion mit Expertinnen, die in der Beratungspraxis mit den untersuchten Gruppen arbeiten. Unter den drei weiblichen Befragten sind zwei Gleichstellungsbeauftragte (beide HAW) sowie eine Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung (Universität).

Folgende Themenbereiche, die größtenteils auch von den befragten Gruppen angesprochen werden, können im Gespräch mit den Expertinnen unterschieden werden: *fehlende soziale Netzwerke, Vereinbarkeit von Studium/Beruf und Familie/Privatleben, Kommunikationsbarrieren und weitere Krisen.*

Fehlende soziale Netzwerke

Wie auch die untersuchten Gruppen, so sehen auch die Expertinnen in der sozialen Isolation und fehlenden sozialen Netzwerken eine große Herausforderung, in diesem Fall vor allem für die Gruppe der Studierenden. So schildert eine der Gleichstellungsbeauftragten, dass dieses Thema ein zentraler Aspekt in der Beratungssituation während der Pandemie darstellte:

„Also die fühlten sich vereinsamt in ihrem Zimmer und hatten das Gefühl, dass ihnen der menschliche Anteil, der soziale Anteil des Studiums komplett genommen wird. Es fiel ihnen auch schwer, sich über soziale Medien gleichwertig auszutauschen. Und das führte schon zu depressiven Zuständen bei den Studierenden. Und da haben wir halt versucht, die dann über verschiedene Plattformen doch noch zusammen zu bringen. Oder in Doodle viele Breakout-Rooms zu machen. Aber das konnte natürlich den sozialen Teil nicht wirklich ersetzen. Ich glaube, das war das größte Thema bei mir in der Beratung.“
(Gleichstellungsbeauftragte HAW)

Besonders für die Gruppe der Studierenden mit Beeinträchtigung, unter denen laut der Beauftragten über die Hälfte unter psychischen Erkrankungen leidet, wirkt sich die

pandemiebedingte Isolation gravierend auf Privatleben und Studium aus. Zwar stellt sie fest, dass die zunehmende Digitalisierung für einige zunächst gerade mit Blick auf Vereinbarkeitsfragen eine Erleichterung darstellt, denn „man macht sozusagen nur den Laptop an und hat keinen Weg, kann die sozialen Kontakte, wenn man sie nicht möchte, auch meiden“. Allerdings fügt sie im Nachsatz hinzu, dass vielen das Fehlen sozialer Kontakte im Nachhinein betrachtet geschadet habe:

„Also auch wenn es im ersten Moment fast angenehmer erscheint, ich kann teilnehmen, auch wenn ich mich gesundheitlich nicht so gut fühle, haben doch einige gesagt, na, aber so ganz optimal es dann doch nicht. Weil es natürlich auch dann diese Vereinsamung fördert.“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

Einige haben den Tag „mehr oder weniger nur noch im Bett“ verbracht, was sich auch auf das Wohlbefinden auswirkte. Die Befragte differenziert in diesem Punkt auch zwischen Studienanfänger*innen, „die wirklich dann auch zur Pandemie auch angefangen haben und gar nicht in die Uni eigentlich in dem Sinne reinkamen und in die Strukturen“ (Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung Universität) und denjenigen, die bereits vor der Pandemie das Studium aufgenommen hatten. Besonders für Studierende, die auf eine Assistenz angewiesen sind, hat sich die Pandemie negativ ausgewirkt, wie beispielsweise für die Gruppe der Gehörlosen.

„Das war halt dann auch dadurch, dass es ja eigentlich eine dreidimensionale Sprache ist, war das am Anfang auch total schwierig, das dann überhaupt erst mal plötzlich per Video-Chat dann umzusetzen.“ (Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung Universität)

Vereinbarkeit mit Privatleben und Familie

Neben sozialen Herausforderungen sprechen die Expertinnen über ihre Erfahrungen in der Beratung von Studierenden und Lehrenden mit Kindern im Betreuungsalter. So berichtet eine der Gleichstellungsbeauftragten, dass sich an ihrer Hochschule relativ am Anfang der Pandemie eine Studierendeninitiative gegründet hat, um

das Thema Vereinbarkeit von Familie und Studium in der Hochschulöffentlichkeit sichtbarer zu machen. Ihr sei aufgefallen, dass, „die Menschen, die nicht selber in der Situation waren, zum Beispiel Kinderbetreuung oder Pflege leisten vereinbaren zu müssen, die haben dafür einfach oftmals überhaupt keine Sensibilität gehabt, was das eigentlich für eine Belastung ist. Und diese studentische Initiative, die hab ich mir sozusagen ein bisschen mit, ja, geschnappt, um so eine Plattform auch zu haben“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW).

Auch mit Blick auf das wissenschaftliche Personal ist es in erster Linie die fehlende Akzeptanz von Care-Aufgaben unter der Belegschaft, die von den Expertinnen herausgestellt wird. So schildert die Gleichstellungsbeauftragte von einem Fall einer Professorin mit kleinen Kindern:

„Und dann wurde erwartet, dass die ihre Prüfungstermine einhält, obwohl sie halt, ja, sie hatte keine Betreuung für das Vorschul-Kind. Und das gab einen ziemlich heftigen Konflikt innerhalb der Lehrenden in diesem Fachbereich. Und ich habe versucht, da über das Dekanat zu intervenieren und auch Gespräche geführt. Aber dieses Unverständnis, also was, ja, also letztendlich wie das ja in vielen Punkten so war, wie so ein Brennglas sich jetzt gezeigt hat für die Situation von Professorinnen, und auch vielleicht Professoren mit Kind. Die dann, ja, was da für Probleme auftauchten. Das konnte ich noch nicht mal irgendwie dem Dekanat richtig deutlich machen. Also das hat letztendlich dazu geführt, ja, dass es da wie so eine Kluft in diesem Fachbereich auch gab zwischen denen, die gesagt haben, also hier, als Professorin musst du gucken, wie du klarkommst. Du musst halt dann selber schauen. Du hast doch quasi auch die Möglichkeit, dir vielleicht Au-pair zu leisten, oder sonst was. Das ist dein Problem, wenn du hier Professorin werden willst, oder sein möchtest. Also das war jetzt eine Einzelfall-Lösung bei Einzelfall-Äußerungen. Aber es hat überhaupt nicht dazu geführt, sozusagen vielleicht sich gegenseitig zu unterstützen, sondern eigentlich dieser Konkurrenz-Druck auch, und dieses, ja, Verhältnis zwischen den traditionell männlichen Kollegen und den Jüngeren, das war jetzt auch noch in einem technischen Fachbereich. Das ist da eher aufgebrochen an diesem Beispiel. Ja. Das fand ich bemerkenswert. Also

jede und jeder musste gucken, wie er sozusagen diese Krise managed. Und es gab keine gegenseitige Unterstützung.“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

An diesem Zitat wird die Konkurrenzsituation sichtbar, die unter Wissenschaftler*innen, auch auf professoraler Ebene, vorherrscht und zu einer leistungsorientierten Atmosphäre beiträgt, in der Care-Aufgaben keinen Platz haben und als freiwillige Zusatzleistung interpretiert werden.

Allerdings berichten die Beauftragten auch von Situationen, in denen sie vor allem für Studierende über Härtefallanträge die Situation mildern konnten. So spricht eine Befragte von „Ausgleichslösungen“ und die Nutzung digitaler Formate etwa bei stillenden Müttern, „die dann vielleicht mit einem kleinen, sehr kleinen Kind von zu Hause in eine Veranstaltung zugeschaltet werden können. Also das war jetzt ein Beratungsfall, da konnte ich den, konnte ich sozusagen so eine Härtefall-Regelung durchsetzen. Da ist es ein großer Zugewinn“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW).

Auch die Professor*innen nutzen für sich „unter dem Radar die virtuellen Möglichkeiten sehr stark, und auch stärker, als es strategisch gewollt ist. Muss man ganz klar sagen. Also es sind viele Hörsäle belegt, und wenn man dann durch die Hallen geht und durch die Räume, dann ist eigentlich keiner da. Also die Veranstaltungen werden dann doch virtuell durchgeführt. Weil die Studis das wollen und weil die Professoren und Professorinnen einen klaren Vorteil da drin sehen, ja“ (Beauftragte Gleichstellung und Chancengleichheit HAW).

Interessant ist an diesem Zitat die Formulierung „unter dem Radar“. Daran wird deutlich, dass hier ein Interessenskonflikt zwischen Hochschulleitung und Beschäftigten bzw. Studierenden besteht. Während auf der institutionellen Ebene mit dem Re-Entry die Präsenzlehre wieder überwiegend gefordert wird, besteht auf der individuellen und kollektiven Ebene der Beschäftigten und Studierenden teilweise weiterhin der Wunsch nach digitaler Teilhabe an Lehre und Arbeitskontexten. Auch wenn also seit dem Sommersemester 2022 die Hochschulen wieder zurückgekehrt sind in die Präsenz, gibt es

Personengruppen, die damit „begründete Schwierigkeiten haben“, wie es die Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung formuliert. Es werde dann versucht, Ausnahmeregelungen zu finden, allerdings sieht auch sie die Schwierigkeiten, die beispielsweise das Zuschalten von abwesenden Personen mit sich bringt:

„Aber genau, es ist natürlich auch, wenn man sich jetzt vorstellt, okay, es sind jetzt zehn Studierende im Seminar, und zehn sind dann vielleicht ohne Video mit schwarzer Kachel noch zugeschaltet. Das ändert natürlich auch die Atmosphäre für die Personen im Seminar. So. Und da hab ich zumindest von Lehrenden-Seite auch eher meist negativ gehört, dass sie gesagt haben, in diesen interaktiven Formen ist das im Regelfall nicht gewünscht. Aber wir sind ja auch eine Präsenz-Universität und das wurde auch immer wieder betont.“ (Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung Universität)

Ähnlich sieht es auch eine der beiden Gleichstellungsbeauftragten, die zum Ende der Pandemie eine Forderung hin zu mehr Flexibilität von Lehrenden und Studierenden wahrgenommen hat:

„Also es gab viele Lehrende, die gesagt haben eben, ich hab ein Kind und ich möchte eigentlich gerne jetzt viel öfter virtuelle Lehre anbieten. Das war dann aber nicht gewünscht. Die wollten gerne weiter digitale Lehre anbieten, ja. Ist aber nicht gewünscht. Also das muss man jetzt mühsam beantragen. Und es wird oft abgelehnt und so, weil die Hochschule X eben eine Präsenz-Hochschule sein will, einmal aus didaktischen Gründen, aber auch-, wir haben große Gebäude, wir haben Neubauten beantragt. Wenn da jetzt plötzlich alle zu Hause sind, da bricht die ganze Planung zusammen. Und das verändert ja auch die ganze Struktur. Da wird man auf einmal zu einer Fern-Uni. Da kommt man in ganz andere Wasser. Also ich kann das schon verstehen, dass da das Rektorat sagt, Moment mal jetzt, wir können jetzt nicht die ganze Strategie umbauen.“ (Beauftragte Gleichstellung und Chancengleichheit HAW)

Am obigen Zitat wird deutlich, dass hinter dem Argument der Präsenzhochschule unterschiedliche Zielsetzungen und Begründungen stehen.

Neben dem didaktischen Aspekt spielt die Raumfrage eine wichtige Rolle.

Die Expertinnen sehen jedoch nicht nur eine Diskrepanz zwischen Institution und Beschäftigten/Studierenden, sondern teilweise auch zwischen Lehrenden und Studierenden. Während es eine Vielzahl von Studierenden gibt – das belegen auch unsere Daten –, die sich mehr digitale Teilhabe im Sinne der Inklusion und besseren Vereinbarkeit wünschen, sehen viele Lehrende darin einen negativen Einfluss auf die Wissensvermittlung.

„Also inzwischen habe ich eher das Problem, dass Lehrende sagen, diese Wünsche an Vereinbarkeit der Studierenden, die gehen uns zu weit. Wir sind hier eine Präsenz-Hochschule. Und wir können das nicht alles irgendwie immer jetzt noch auch nach der Pandemie, oder jetzt in diesem auslaufenden Stadium gewähren. Das bringt uns sozusagen viel zu viel Aufwand und Schwierigkeiten. Und wir-, also das ist eine Entwicklung, da haben wir halt gelernt, was eigentlich machbar ist, und was wir natürlich auch im Sinne jetzt meiner Klientel auch gerne fortsetzen möchten. Aber es gibt sozusagen jetzt auch da ein Stück weit vielleicht einen Widerstand, das dann auch mitzunehmen.“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

Eine Gruppe, die von der Rückkehr in die Präsenz besonders betroffen war, ist laut Angaben einer Expertin die Gruppe der schwangeren Studierenden:

„(...) das war für die ja letztendlich auch ein Stück weit ein Blindflug, sich, als es wieder offen war, in die Hochschule zu begeben und nicht zu wissen, infiziere ich mich da? Muss ich jetzt mich unbedingt impfen? Kann ich das wagen, ohne Impfung hier her zu gehen? Was hat das für Auswirkungen unter Umständen für die Schwangerschaft? Ganz besonders war das dann auch in Prüfungssituationen für die schwierig zu entscheiden, weil Prüfungen dann doch auch häufig vor Ort stattfinden mussten. Dann haben wir zumindest versucht, dass halt solche Abstände gewahrt bleiben. Aber also letztendlich mussten, wurden, war da auch eher sozusagen, dass die ein Stück weit dann die Situation, ihr müsst da halt selber entscheiden. Vielleicht müsst ihr dann

ein Jahr aussetzen oder ein Semester aussetzen, und lieber mal irgendwie abwarten, wie die Situation sich entwickelt. Oder ein gewisses Risiko eingehen“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW).

Homeoffice

Ein Thema, das eng mit der Frage nach der Rückkehr zur Präsenz in Verbindung steht, ist die Homeoffice-Regelung post COVID. Während der Lockdowns und den pandemischen Semestern wurde an vielen Standorten die Anwesenheitspflicht für das wissenschaftliche und administrative Personal an Hochschulen ausgesetzt und damit gleichzeitig die Möglichkeit zur Heimarbeit ausgeweitet. Mit dem Re-Entry musste auch die Frage hochschuleitig geklärt werden, wie künftig mit der flexiblen Arbeitszeit im Homeoffice umgegangen werden sollte. Da es hier keine gesetzlichen Regelungen gibt, lag dies im Ermessen der einzelnen Hochschulleitungen, die zum Teil sehr unterschiedlich damit umgegangen sind. So berichtet eine der beiden Gleichstellungsbeauftragten, dass an ihrer Hochschule für Angewandte Wissenschaften seit 2022 eine ausgeweitete Home-Office-Regelung gelte, bei der bis zu 60 Prozent im Homeoffice sowie auch mobil gearbeitet werden könne:

„Das ist für die Beschäftigten glaube ich ein ganz großer Fortschritt. Und den würde ich sagen, den kann man oder den will auch hier keiner in der Hochschule zurückdrehen.“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

Anders schildert es die zweite Gleichstellungsbeauftragte, die an ihrer Hochschule eher Widerstand wahrnimmt. Sie berichtet von einer Vollversammlung der Beschäftigten, auf der die Forderung nach mehr Homeoffice kommuniziert wurde, was allerdings hochschuleitig nicht unterstützt wurde. Sie sieht dafür folgende Gründe:

„Also ich glaube, der eine Grund ist eben strategisch, dass halt diese Gebäude geplant sind, gebaut werden. Das ist schon zu weit, um jetzt noch zu sagen, ach wir brauchen ja eigentlich doch weniger Platz. Ja? Das würde dann sehr viel bedeuten. Dann kriegt man weniger Unterstützungsgelder, und was weiß ich, sodass die Beschäftigten sich mehr Homeoffice wünschen, das

aber nicht genehmigt wird. Und die andere Linie ist die, dass trotz der Erfahrung in der Pandemie, oder vielleicht deswegen, ich weiß es nicht, nicht angenommen wird, dass die Leute in gleicher Weise effizient arbeiten, wenn sie im Homeoffice sind. Das ist natürlich erst mal eine Unterstellung, die ich auch fies finde, die auch andere fies finden. Aber diese Einstellung wird den Angestellten entgegengebracht. Und damit müssen sie auch leben. Das heißt also, unterm Strich dürfen bei uns die Angestellten nicht besonders viel mehr Homeoffice machen als noch vor der Pandemie. Und damit sind die Leute gar nicht zufrieden.“ (Beauftragte Gleichstellung und Chancengleichheit HAW)

Auch hier taucht die Raumfrage erneut auf, die beim Heimarbeiten möglicherweise noch dringlicher ist als bei der digitalen Lehre, da in diesem Fall Büroräume wegfallen oder größtenteils ungenutzt bleiben. Die Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung fasst die unterschiedlichen Umgangsweisen wie folgt zusammen:

„Also von daher kann es natürlich sein, dass ihre Vermutung, dass bei ihnen jetzt die Gebäude schon zur Verfügung stehen dazu führt, dass das Homeoffice nicht so gewünscht ist. Und an den anderen Hochschulen, wo eigentlich eine Raumknappheit besteht, das dann halt eher gewollt wird, und damit halt dann aber auch mit Einsparungen kombiniert wird.“ (Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung Universität)

Kommunikation und Vernetzung

Ein weiteres Thema, über das die Interviewten diskutieren, ist die Frage der Kommunikation und Vernetzung während und nach der Pandemie. So stellt eine der Gleichstellungsbeauftragten zunächst die Vorteile digitaler Kommunikation heraus, insbesondere mit Blick auf Netzwerkarbeit:

„Also ein Aspekt, den ich wirklich schätzen gelernt habe, ist auch, dass es sozusagen überregionalen Austausch, ob das jetzt auf so wissenschaftlicher Ebene ist, oder ich bin so ein paar bundes-, oder in einem bundesweiten Gremium vernetzt. Und früher war das dann so verbunden, dass man sich einmal im Jahr vielleicht irgendwo getroffen hat in der Republik. Aber unsere Arbeit

ist eigentlich viel effizienter geworden dadurch, dass wir uns sehr viel häufiger austauschen können in Video-Konferenzen, und dass man auch mehr sozusagen von den anderen Angeboten partizipieren kann. Wenn da mal irgendwo ein Vortrag ist, und der wird dann kommuniziert, und dann kann ich mich eben schnell mal zuschalten. Und kriege sozusagen den Wissensgewinn, den ich sonst nie gehabt hätte.“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

Während durch die digitale Kommunikation die Vernetzung unter den Beratungsstellen durchaus gewonnen hat, sehen die Befragten auf der Ebene der direkten Beratung zum Teil größere Defizite. In erster Linie geht es dabei um die Erreichbarkeit von Beratungsstellen bzw. um den Kontakt zum Klientel:

„Und ein großes Problem war, auch fehlende Kommunikationskanäle, also da es ja vorher nicht üblich war, für die Studierenden war es ganz schwierig zum Beispiel, an die Lehrenden per Telefon oder so heranzutreten. Es musste ja erst mal, mussten ja mal Strukturen geschaffen werden. Also E-Mail, gut, das war sicherlich auch vorher schon ein Kanal. Aber sozusagen überhaupt Kommunikationsstrukturen aufzubauen, das war für uns der erste Schritt, um da ein bisschen sich, ja, zu überlegen, was ist notwendig, was können wir tun? Was können wir verbessern?“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

„Es gab vor der Pandemie auch eine Telefon-Sprechstunde, die aber wenig genutzt wurde. Und zusätzlich haben wir dann sozusagen noch individuelle Termine dann auch per Video-Chat angeboten. Aber wir waren dann auch sehr froh, als man irgendwann zumindest im großen Bedarfsfall (lacht) dann wieder individuelle Termine auch in Präsenz machen konnte. Und mittlerweile haben wir das halt ja auch jetzt kombiniert. Wobei halt die anderen Angebote auch noch relativ häufig gefragt sind. Weil es ja immer auch abhängig vom Anliegen ist. Manchmal ist natürlich einfacher mal-, man hat eine Telefonsprechstunde, da ruft man kurz an, wenn man eine schnelle Frage hat, die jetzt nicht besonders in Präsenz sozusagen gelöst werden muss. Und von daher würde ich da sozusagen auch vielleicht als Vorteil mitnehmen, einfach dieser Mix der Angebote, und dann aber auch den Ratsuchenden da

die Wahl zu lassen. Und was ich auch, oder wo wir auch Schwierigkeiten haben, wo auch häufiger Studierende berichtet haben, genau, dass wenn jetzt sozusagen die Präsenzberatung wegfällt und dann nur noch eine E-Mail-Adresse da ist, mit der schriftlichen Kommunikation kommt man da oft nicht weit, grade bei komplexeren Anliegen. Und es gab einige Stellen auch dann natürlich aus unterschiedlichen Gründen, die dann mehr oder weniger nur auf die Kommunikation per E-Mail gesetzt haben. Und da gab es wirklich häufig dann für die Studierenden einfach Schwierigkeiten und Grenzen. Dass die dann zu uns gekommen sind, und gesagt haben, das Studien-Büro, ich hab jetzt drei E-Mails geschrieben, keine Antwort.“ (Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung Universität)

Auch die Kommunikation mit den Hochschulleitungen sehen die Expertinnen eher kritisch. So schildert eine der Gleichstellungsbeauftragten beispielsweise ihre Erfahrungen im Umgang mit studentischen Eltern, die durch die Schul- und Kitaschließungen deutliche Nachteile hatten. Hochschulseitig gab es hierfür allerdings kein Bewusstsein und infolgedessen auch keine Regelungen:

„Und wir haben dann versucht, eine Liste aufzustellen, was für Maßnahmen können schnell irgendwie wirksam sein, um die Situation zu verbessern? Haben das versucht der Hochschulleitung nahe zu bringen. Aber alle waren überfordert, und es gab relativ wenig Resonanz erst mal dazu. Ja. Wir mussten uns wirklich förmlich mit so einer Liste aufdrängen, und sagen, hier muss was passieren. Und es war natürlich eben auch, es gab ja keine Plattformen, keine elektronische, wo man sich mal gemeinsam hätte treffen können zu Anfang der Pandemie, um sich auszutauschen. Das ist dann sozusagen auch vorrangig relativ schnell vorangetrieben worden. Und wir-, also in unserer Rolle, das galt auch für die Beauftragte Studieren mit Behinderung, mit der haben wir uns auch versucht kurzzuschließen, und dieses Maßnahmen-Papier gemeinsam zu veröffentlichen. Wir haben uns dann sozusagen von der Seite der Beauftragten versucht mit einzuklinken. Das ist dann zumindest mal auch gelungen.“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW)

Weitere Krisen

Was die weiteren Krisen im Vergleich zur Pandemie anbelangt, stellen die Expertinnen eine Häufung der Krisen während bzw. nach der Pandemie fest und sprechen auch von multiplen Krisen:

„Also ich meine das ging ja sozusagen bruchlos ineinander über, die Pandemie, und die Energie-Krisen-Situation ausgelöst durch den Überfall auf die Ukraine.“

In den technischen Lösungen der Digitalisierung sieht eine der Gleichstellungsbeauftragten eine Möglichkeit, den Krisen zu begegnen.

„(...) gerade wenn ich Energie-Krise, da ist unsere Hochschule schon drauf angewiesen, dass wir hier sozusagen auch Home-Office anbieten konnten im Winter, damit man vielleicht nicht immer in den 19-Grad-Räumen sitzt“ (Gleichstellungsbeauftragte HAW).

Obgleich unterschiedliche Krisen wahrgenommen werden, nimmt die Pandemie in der Beratung eine Sonderstellung ein, obgleich „das andere auch mitschwingt“. Herausgestellt wird in diesem Zusammenhang insbesondere die finanzielle Situation der Studierenden, „wo das natürlich dann auch noch schlimmer in dem Sinne zu Buche schlägt, wenn plötzlich alles auch teurer wird. Aber von den Anfragen der Studierenden würde ich schon das so einschätzen, dass die Pandemie da die größte Rolle, und die meisten Veränderungen, und auch Ängste mitgebracht hat“ (Beauftragte für Studierende mit Beeinträchtigung Universität).

Die zweite Gleichstellungsbeauftragte bezieht sich noch einmal explizit auf die Gruppe der internationalen Studierenden. Sie konnte mit der Pandemie einen Einbruch dieser Gruppe an ihrer Hochschule beobachten:

„Jetzt im Moment ist die Pandemie da nicht mehr problematisch. Aber da ist die Ukraine-Krise doch sehr relevant. Ich hab jetzt mit mehreren Studierenden aus USA gesprochen, die gerne an die Hochschule X gekommen wären, die aber gesagt haben, das geht ja nicht, weil da ist ja Krieg. Und wenn man sich mal den Abstand anschaut, Stuttgart, irgendeine Stadt in der

ERGEBNISSE

Ukraine, dann ist der Abstand so wie New York – Chicago. Also das ist natürlich, für die ist das quasi die Stadt nebendran, die da im Krieg ist, ne. Und das ist mir da auch erst noch mal wieder bewusst geworden, dass das, was wir als großen Abstand empfinden, für manche internationalen

Studierenden kein großer Abstand ist. Und dann auch sich negativ auswirken kann auf den Standort Deutschland zum Beispiel.“ (Beauftragte Gleichstellung und Chancengleichheit HAW) ■

6. HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Aus den geführten Interviews lassen sich folgende Handlungsempfehlungen ableiten, die aus Sicht der Befragten für eine nachhaltige Verbesserung der Studien- und Arbeitsbedingungen beitragen können:

I. Inklusionspotenzial digitaler Formate nutzen

In allen Interviews wird deutlich, dass der durch die Pandemie erzwungene Digitalisierungsschub, der in seiner zeitweisen Ausschließlichkeit zweifelsohne viele Nachteile für einzelne Gruppen mit sich brachte (z. B. Vereinsamung, fehlender Austausch), auch neue Chancen aufgezeigt hat, die es nun stärker in den Blick zu nehmen gilt. Dazu zählt aus Sicht unserer Befragten vor allem auch ein Inklusionspotenzial, das aber über Aspekte der Barrierefreiheit hinausgeht und sich auch auf Themen wie Mobilität und Vereinbarkeit Studium/Beruf und Care bezieht. Digitalität ermöglicht für unterschiedliche Gruppen eine niedrighschwellige Teilhabe, wenn es beispielsweise um Reduktion von Wegzeiten oder Überbrückung von Betreuungszeiten geht. Auch wenn die Besonderheiten und Vorteile der Präsenz hier nicht in Abrede gestellt werden sollen, darf die Rückkehr zur Präsenzlehre und Präsenzhochschule nicht dazu führen, dass digitale Kompetenzen, die sich unterschiedliche Akteursgruppen während der pandemischen Semester angeeignet haben, nun wieder verloren gehen. Vielmehr bedarf es eines umsichtigen Einsatzes dieser Kompetenzen zur Verbesserung der Arbeits- und Studienbedingungen. Dafür ist vor allem auch mehr Flexibilität in der Gestaltung von Lehr- und Arbeitszusammenhängen erforderlich, die nicht durch institutionelle Vorgaben ausgebremst wird. Ebenso bedarf es hierfür klare Vorgaben und Regelungen, unter welchen Umständen der Einsatz digitaler Medien möglich ist. Denkbar wäre auch eine Regelung digitaler Credit Points für Studierende, sodass digitale Lehre einen festen Bestandteil im Studienplan einnimmt.

II. Diversität und soziale Gerechtigkeit und Umverteilung von Privilegien

Die Pandemie hat einmal mehr sehr deutlich gemacht, wie ungleich Chancen im Bildungssystem verteilt sind und welche Gruppen hiervon besonders betroffen sind. Unsere Studienergebnisse zeigen zum Teil deutlich, dass sowohl bezogen auf das Studium also auch hinsichtlich wissenschaftlicher Karrieren Leistungsfähigkeit ein wichtiges Thema ist. Diejenigen, die aus unterschiedlichen Gründen nicht so leistungsfähig sind – sei es aufgrund ihres sozialen Status, aufgrund von Care-Verpflichtungen, bedingt durch prekäre Arbeitsverhältnisse oder durch gesundheitliche Beeinträchtigungen –, ziehen oft den Kürzeren, müssen zurückstecken und erleben Ungerechtigkeiten im Sinne von Zugangs- und Verbleibechancen in Studium und Wissenschaft. Neoliberale Hochschulpolitiken und meritokratische Leistungsbewertungssysteme sorgen für einen erhöhten Konkurrenz- und Leistungsdruck, dem jedoch nicht alle mit den gleichen Voraussetzungen begegnen können. Gerade diese Unterschiede gilt es im Sinne diversitätsorientierter Hochschulpolitik stärker zu berücksichtigen, um Chancengerechtigkeit zu ermöglichen und Privilegien in der Hochschule umzuverteilen.

III. Sichere Arbeitsverhältnisse in der Wissenschaft

Wir wissen nicht erst seit der Diskussion um #IchBinHanna, dass die Beschäftigungsbedingungen an deutschen Hochschulen gerade junge Wissenschaftler*innen vor hohe Herausforderungen stellen. Wissenschaft ist nicht ausschließlich an individuelle Leistung und harte Arbeit gekoppelt, sondern verlangt einen Lebensentwurf, der insbesondere von Reproduktionsarbeit befreit und an ein traditionelles Männlichkeitsbild gekoppelt ist. Der ideale Wissenschaftler ist männlich, weiß, kinderlos und stammt aus einem bildungsnahen Milieu. Die Forderung der wissenschaftlichen Persönlichkeit umfasst die stille Norm einer 24/7-Erreichbarkeit, einer 60-Stunden-Woche und die Befreiung von Tätigkeiten, die das wissenschaftliche Arbeiten

einschränken, wozu neben der Sorgearbeit auch die Selbstsorge zählt. Es geht also um die totale Hingabe an die Wissenschaft als Lebensform. Die hohen Anforderungen führen ohnehin zu einer hohen sozialen Auslese. Berücksichtigt man zusätzlich die Arbeitsbedingungen, unter denen diese Anforderungen zu erfüllen sind, wird deutlich, dass sich die Schere immer weiter öffnet. Betroffen sind davon vor allem vulnerable Gruppen wie Wissenschaftler*innen mit Care-Aufgaben, aber auch mit Beeinträchtigung oder aus nichtakademischen Haushalten, für die sich Wissenschaft nur schwer mit ihrem Leben vereinbaren lässt. Wissenschaft muss als Beruf und nicht als ideeller Lebensinhalt gesehen und ausgestaltet werden. Hier sind vor allem strukturelle Veränderungen erforderlich, die Wissenschaftler*innen unterhalb der Professur mehr Sicherheit und damit Verbleibechancen in der Wissenschaft gewährleisten. Es muss ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, *„dass wir Arbeitskräfte sind und Arbeitskräfte bedeutet, dass wir auch Rechte haben, mitzusprechen, Anforderungen zu stellen und einfach gute Arbeitsbedingungen zu haben“*.

IV. Empathie und Menschlichkeit statt Konkurrenz und Meritokratie

Wenn wir aus der Pandemie eine Lehre für die Gesellschaft ziehen können, dann den Umstand anzuerkennen, dass wir alle angewiesen sind auf Menschlichkeit und Empathie. In der Pandemie haben sich viele einsam gefühlt, haben den Austausch untereinander entbehrt und darüber gemerkt, wie wichtig es für ihre eigene Arbeit ist – das Studium gleichermaßen wie die wissenschaftliche Tätigkeit –, miteinander in Kontakt zu sein. Hochschulen sollten diese Bedürfnisse ernst nehmen und kein Ort von Einzelkämpfern und Einzelkämpferinnen sein, sondern ein Ort der Vergemeinschaftung einer „akademischen Familie“, deren Angehörige aufeinander Rücksicht nehmen und für einander Sorge leisten. Das Querschnittsthema Care-Arbeit ist in allen Interviews zu einem wichtigen Narrativ geworden, egal ob es um die Sorgearbeit in der Familie, die Selbstsorge oder die akademische Sorge geht. Um es mit den Worten einer Befragten zu sagen: *„Ich möchte, dass Wissenschaft menschlicher wird. Ich möchte, dass Wissenschaft empathischer wird. Ich möchte, dass das andere Leben nicht ein anderes Leben sein muss, sondern einfach Teil des Lebens.“* ■

7. FAZIT

Die vorliegende Studie fragte nach den Auswirkungen der Pandemie auf vulnerable Gruppen im Hochschulbereich. Es wurde deutlich, dass das Erleben der Pandemie und folglich auch des Re-Entry erheblich von der Lebenssituation und den Umständen der Betroffenen abhängig ist – das bestätigte bereits die Vorgängerstudie von Haag und Kubiak 2022. Während die einen aus Vereinbarkeitsgründen etwa in der Digitalisierung eine Möglichkeit der Partizipation und Inklusion sehen, erleben andere digitale Lehre und Arbeit als Vereinsamung oder weitere Hürde für ihren Bildungs- und Karriereweg. Wieder einmal zeigt sich, dass Studierende, Lehrende und Wissenschaftler*innen heterogene Gruppen sind, deren individuelle Bedürfnisse in den Blick genommen werden müssen. Die in der Öffentlichkeit immer wieder zitierte Aussage, Studierende wünschten sich die Präsenzlehre zurück, kann also nicht für alle gleichermaßen gelten. Auch Lehrende und Forschende bringen ganz unterschiedliche Voraussetzungen mit, die sie voneinander unterscheiden.

Wie im Ausblick der letzten Studie angemerkt, hat die Krisensituation die Karrierewege von Frauen – aber auch von Vätern! – in der Wissenschaft bzw. das Studium von Personen mit Familie/Care-Aufgaben zum Teil erschwert, teilweise aber auch erleichtert – je nach Perspektive, die eingenommen wird. Auch für Studierende aus nichtakademischen Haushalten, mit Beeinträchtigung oder ohne dauerhaften Aufenthalt in Deutschland hat die Pandemie zum Teil ambivalente Auswirkungen gehabt. Die Frage, ob wir von einer Long-COVID-„Erkrankung“ im Hochschulbereich im Sinne von Langzeitfolgen sprechen können, lässt sich in bestimmter Hinsicht bejahen. Auch wenn diese Folgen nicht durchweg belastend und negativ empfunden werden, sind sie spürbar. Hochschule und Wissenschaft haben sich durch die Pandemie verändert und dies gilt es auch künftig stärker in den Blick zu nehmen, um aus den Krisen zu lernen, die wir gegenwärtig erleben. ■

8. LITERATUR

Ackermann, L./Zachrau, S./Steinmaus, A./Bühler, J. (2020). *Zur Verteidigung der Präsenzlehre. Offener Brief*. www.praesenzlehre.com/.

Allgayer, K./Bäßler, C./Jutz, R./Niederberger, M. (2021). Hochschulbeschäftigte in der Coronapandemie. Auswirkungen auf die Gesundheit und das Wohlbefinden von Hochschulbeschäftigten mit Kind(ern) im Kita- und Grundschulalter. In: *Prävention und Gesundheitsförderung*. link.springer.com/article/10.1007/s11553-021-00898-x.

Allmendinger, J./Mann, M./Haffert, L./Markschies, Ch. (2021). *Junge Wissenschaftler:innen und die Pandemie: Unterstützung und systematische Verbesserungen – in der Krise und über die Krise hinaus*. Berlin.

Altenstädter, L./Klammer, U./Wegrzyn, E. (2021). Corona verschärft die Gender Gaps in Hochschulen. *WSI-Blog*. www.wsi.de/de/blog-17857-corona-verschaerft-die-gender-gaps-in-hochschulen-30222.htm.

Amoah, P./Mok, K. H. (2020). *The COVID-19 Pandemic and Internationalisation of Higher Education: International Students' Knowledge, Experiences, and Wellbeing*. Higher Education Policy Institute.

Angenent, H./Petri, J./Zimenkova, T. (Hrsg.) (2022). *Hochschulen in der Pandemie. Impulse für eine nachhaltige Entwicklung von Studium und Lehre*. Transcript.

Aristovnik, A./Keržič, D./Ravšelj, D./Tomažević, D./Umek, D. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*. 12 (20), 8438.

Arndt, C./Ladwig, T./Knutzen, S. (2020). *Zwischen Neugier und Verunsicherung. Interne Hochschulbefragung von Studierenden und Lehrenden im virtuellen Sommersemester 2020*. doi.org/10.15480/882.3090.

Arnold, P./Kilian, L./Thillosen, A. M./Zimmer, G.M. (2018). *Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. Bielefeld.

Auspurg, K. (2020). *Fieberhafte Forschung. Warum Forschung derzeit wenig verlässlich ist und was wir dagegen tun können*. www.osc.uni-muenchen.de/news/osc-kolloquium-corona/osc-input-auspurg-2020-05-14.pdf.

Autor:innengruppe AEDiL. (2021). Corona-Semester reflektiert. Einblicke einer kollaborativen Autoethnographie. Bielefeld: wbv Media. www.wbv.de/shop/search?search=A-EDiL.+2021.+Corona-Semester+reflektiert

Bahr, A./Eichhorn, C./Kubon, S. (2022). Wissenschaft in der Krise. Prekäre Arbeitsbedingungen in Corona-Zeiten. *Indes. Zeitschrift für Politik und Gesellschaft*, Heft 3–4.

Barton, T./Müller, C./Seel, C. (2019). *Hochschulen in Zeiten der Digitalisierung*. Wiesbaden.

Becker, K./Lörz, M. (2020). *Studieren während der Corona-Pandemie: Die finanzielle Situation von Studierenden und mögliche Auswirkungen auf das Studium*. DZHW-Brief 092020. www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_09_2020.pdf.

Berghoff, S./Horstmann, N./Hüsch, M./Müller, K. (2021). *Studium und Lehre in Zeiten der Corona-Pandemie. Die Sicht von Studierenden und Lehrenden*. CHE Impulse 3. Gütersloh. www.che.de/download/studium-lehre-corona/?ind=1615995342261&filename=Studium+und+Lehre+wahrend+der+Corona+Pandemie.pdf&wpdmdl=16864&refresh=60dd6715800651625122581.

Berkes, J./Peter, F./Spieß, C. K. (2020). Wegfall von Studi-Jobs könnte Bildungsungleichheiten verstärken. In: *DIW aktuell 44*. Berlin. www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.790482.de/diw_aktuell_44.pdf.

Besa, K.-S./Kochskämper, D./Lips, A./Schröer, W./Thomas, S. (2021). *Stu.di.Co II. Die Corona Pandemie aus der Perspektive von Studierenden*. Hildesheim.

- Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M. (2001). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. Opladen.
- Bohnsack, R. (2000). Gruppendiskussion. In: Kardorff, E. v./Steinke I./Flick, U. (Hrsg.). *Qualitative Forschung*. Reinbek bei Hamburg, S. 369–384.
- Bogner, A./Littig, B./Menz, W. (2014). *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden.
- Bogner, A./Littig, B./Menz, W. (Hrsg.) (2022⁴). *Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder*. Wiesbaden.
- Breitenbach, A. (2021). *Digitale Lehre in Zeiten von Covid-19: Risiken und Chancen*. Marburg.
- Brooke, P./Gabster van Daalen, K./Dhatt, R./Barry, M. (2020). Challenges for the female academic during the COVID-19 pandemic. *Lancet*. 2020. 395 (10242), pp. 1968–1970.
- Breuning, M./Fattore, C./Ramos, J./Scalera, J. (2021). The Great Equalizer? Gender, Parenting, and Scholarly Productivity during the Global Pandemic. *Political Science & Politics*, 54 (3), pp. 427–431.
- Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen (BuKoF) (2020). *Geschlechterpolitik in Zeiten von Corona – Ergebnisse einer Umfrage unter den Frauen- und Gleichstellungsakteur*innen der außeruniversitären Forschungsorganisationen und Hochschulen*. bu-kof.de/wp-content/uploads/20-07-01-Ergebnisse-Umfrage-AG-Geschlechterpolitik-in-Zeiten-von-Corona.pdf.
- Busse, B./Bargel, T. (2017). Befragungen zu E-Learning an Hochschulen – Erfahrungen und Sicht der Studierenden. *Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung*, 96. Universität Konstanz. kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/47470/Busse_2-1fw5oorkn9h417.pdf?sequence=3.
- Cairns, D./França, T./Calvo, D. M./Azevedo, L. (2021). An immobility turn? The Covid-19 pandemic, mobility capital and international students in Portugal. *Mobilities*, 16 (6), pp. 874–887.
- Cardel, M. I./Dean, N./Montoya-Williams, D. (2020). Preventing a secondary epidemic of lost early career scientists. Effects of COVID-19 pandemic on women with children. *Annals of the American Thoracic Society*, 17 (11), pp. 1366–1370.
- Claus, S./Peitzonka, M. (Hrsg.) (2013). *Studium und Lehre nach Bologna. Perspektiven der Qualitätsentwicklung*. Wiesbaden.
- Collins, C. (2020). Productivity in a Pandemic. *Science*, Vol. 369 (6504), pp. 603–603.
- Cui, R./Ding, H./Zhu, F. (2022). Gender inequality in research productivity during the COVID-19 pandemic. *Manufacturing & Service Operations Management*, 24 (2), pp. 707–726.
- Degele, M. (2020). *Homeoffice und Heimarbeit*. www.sozioopolis.de/homeoffice-und-heimarbeit.html.
- De Witt, C. (2018). Mobile Learning – Smart Learning – Next Learning. Prämissen für die Zukunft von Bildung. In: C. de Witt/C. Gloerfeld (Hrsg.). *Handbuch Mobile Learning*. Wiesbaden. S. 995–1014.
- Dittler, U./Kreidl, C. (2021). *Wie Corona die Hochschullehre verändert. Erfahrungen und Gedanken aus der Krise zum zukünftigen Einsatz von eLearning*. Wiesbaden. link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-32609-8.pdf.
- Docka-Filipek, D./Stone, L.-B. (2021). Twice a „Housewife“: On Academic Precarity, „Hysterical“ Women, Faculty Mental Health, and Service as Gendered Care Work for the „University Family“ in Pandemic Times. *Gender, Work & Organization*, 28 (6), pp. 2158–2179.
- Eichler, S./Katzky, U./Kraemer, W./Lutz, P./Stracke, C. M. (2013). *Vom E-Learning zu Learning Solutions*. Positionspapier AK Learning Solutions (BITKOM, Hrsg.). www.bitkom.org/sites/default/files/file/import/Positionspapier-Learning-Solutions-2013.pdf.
- Eickelmann, B./Bos, W./Gerick, J./Labusch, A. (2019). Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der 8. Jahrgangsstufe in Deutschland im zweiten internationalen Vergleich. In: Eickelmann, B./Bos, W./Gerick, J./Goldhammer, F./Schaumburg, H./Schwippert, K./Senkbeil, M./Vahrenhold, J. (Hrsg.), *ICILS 2018. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und*

Kompetenzen im Bereich Computational Thinking. New York. pp. 113–135.

Elmer, T./Mephram, K./Stadtfield, C. (2020). Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland. *PLoS ONE*, 15 (7), S. 1–22.

Falk, S. (2021). *Internationale Studierende an deutschen Hochschulen während der Corona-Pandemie* (IHF Kompakt, April 2021). Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF). www.ihf.bayern.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/IHF_Kompakt/IHF-kompakt-April-2021.pdf.

Flick, U./Kardorff, E. v./Steinke, I. (2000). *Qualitative Forschung*. Reinbeck.

Forschung und Lehre. (2018). *Akademiker pendeln am weitesten*. www.forschung-und-lehre.de/forschung/akademiker-pendeln-am-weitesten-536/.

França, T./Godinho, F./Padilla, B./Vicente, M./Amâncio, I./Fernandes, A. (2023). „Having a Family Is the New Normal“. Parenting in Neoliberal Academia during the COVID-19 Pandemic. *Gender, Work & Organization*, Vol. 30 (1), pp. 35–51.

Fuchs, T./Matzinger, D. (2021). Lost in Pandemic. Zur Frage von adoleszenten Bildungsprozessen und Übergängen in Zeiten des Social Distancing. *Corona bewegt – auch die Bildungswissenschaft*, 33.

Gabriels, W./Benke-Aberg, R. (2020). *Student Exchanges in Times of Crisis – Research report on the impact of COVID-19 on student exchanges in Europe*. Erasmus Student Network AISBL.

Getto, B./Zellweger, F. (2021). Entwicklung von Studium und Lehre in der Pandemie. Strategische Diskurse im Kontext der Digitalisierung. In: Wollersheim, H.-W. et al. (Hrsg.). *Bildung in der digitalen Transformation*. Münster. S.173–178. www.pe-docs.de/frontdoor.php?source_opus=26635_

Gilch, H. et al. (2019). *Digitalisierung der Hochschulen Ergebnisse einer Schwerpunktstudie für die Expertenkommission Forschung und Innovation*. Studien zum deutschen Innovationssystem. Herausgegeben von der Expertenkommission Forschung und Innovation. Berlin. www.e-fi.de/fileadmin/Assets/Studien/2019/StuDIS_14_2019.pdf.

Gillmann, B. (2020). „Corona ist die Chance für die Digitalisierung der Hochschulen“ – Der Präsident des Verbandes der führenden Technischen Hochschulen sieht die Coronakrise als Chance. Er hofft auf einen „gewaltigen Digitalisierungsschub“ für die Hochschulen. *Handelsblatt vom 20. April 2020*. www.handelsblatt.com/politik/deutschland/inter-view-mit-wolfram-ressel-corona-ist-die-chance-fuer-die-digitalisierung-der-hochschulen/25750128.html.

Gleirscher, M./Lenk, K./Loebel, J. M./Petersen, M./Wagner, J. (2022). Wie geht es dem akademischen Mittelbau? Eine Umfrage. *Informatik Spektrum*, 45, S. 246–258.

Gloerfeld, C. (2020). *Auswirkungen von Digitalisierung auf Lehr- und Lernprozesse. Didaktische Veränderungen am Beispiel der Fernuniversität Hagen*. Reihe: Medienbildung und Gesellschaft, Bd. 43. Wiesbaden.

Goertz, L./Hense, L. (2021). *Studie zu Veränderungsprozessen in Unterstützungsstrukturen für Lehre an deutschen Hochschulen in der Corona-Krise*. Hochschulforum Digitalisierung. [hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD AP 56 Support-Strukturen Lehre Corona mmb.pdf](http://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_56_Support-Strukturen_Lehre_Corona_mmb.pdf).

Goffman, E. (1986). *Interaktion. Spaß am Spiel-Rollendistanz*. München.

Haag, H./Gamper, M. (2023): Wie ein Brennglas auf strukturelle Schwachstellen – Elternschaft, Corona-Pandemie und Universitätskarrieren. In: *Forschung und Lehre*, 6/2023, S. 418–419.

Haag, H./Gamper, M. (2022): „Wenns nirgendwo so richtig stimmt“. Einblicke in qualitative Forschung zu Hochschulkarrieren und Elternschaft unter Corona-Bedingungen. In: *Femina Politica – Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft*, 31 (2), S. 132–136. www.budrich-journals.de/index.php/feminapolitica/article/view/41289/35302.

Haag, H./Kubiak D. (2022). *Hochschule in krisenhafte Zeiten. Eine qualitativ-explorative Längsschnittstudie zum Erleben der Pandemie von Lehrenden, Forschenden und Studierenden*. Hrsg. von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). www.gew.de/index.php?eID=dump-File&t=f&f=121089&to-ken=87e22231a855187bb77adc6976386c8fcceb74

[2d&sdownload=&n=Hochschule-in-krisehaften-Zeiten.pdf](#).

Haag, H./Kubiak, D. (2022a). „Studium ist ja nicht nur lernen, sondern Studium ist leben“ – Hochschulen in der Pandemie. Die Digitalisierung der Lehre in Zeiten von COVID-19. In: Blättel-Mink, B. et al. (Hrsg.): *Organisationen in Zeiten der Digitalisierung. Schriftenreihe „Sozialwissenschaften und Berufspraxis*. Wiesbaden, S. 301–320.

Haag, H./Kubiak, D. (2022b). Lost in Space? Längsschnittdaten zum studentischen Erleben digitaler Lehre während der Coronapandemie. In: *Die Hochschullehre*, 8. Jg., Themenheft „Soziologische Betrachtungen zur Digitalisierung der Lehre (in der COVID-19-Pandemie)“. www.wbv.de/shop/Lost-in-space-Laengsschnittdaten-zum-studentischen-Erleben-digitaler-Lehre-waehrend-der-Coronapandemie-HSL2224W.

Haage, A./Wilkens, L./Lüttmann, F./Bühler, C. (2021). *Emergency Remote Teaching und Inklusion. Erfahrungen und Bedarfe von Studierenden mit und ohne Beeinträchtigungen während der Pandemie*. MedienPädagogik, 40 (CoViD-19) S. 346–366. www.medienpaed.com/article/view/1224.

Hasna, Z./Faraglia E./Giannitsarou, C./Amano-Patiño, N. (2020). *Who is doing new research in the time of COVID-19? Not the female economists*. May 2, 2020. voxeu.org/article/who-doing-new-research-time-covid-19-not-female-economists.

Helfferrich C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In: Baur, N./Blasius J. (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden, S. 559–574.

Hipp, L./Bünning, M. (2021). Parenthood as a driver of increased gender inequality during COVID-19? Exploratory evidence from Germany. In: *European Societies*, 23 (sup1), pp. 658–673.

Hochschulforum Digitalisierung (2016). *Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive*. hochschulforumdigitalisierung.de/news/studien-leren-mit-digitalen-medien-aus-studierendenperspektive/.

Islam, A./Barna, S. D./Raihan, H./Khan, N. A./Hossain, T. (2020). Depression and anxiety among university students during the COVID-19 pandemic in Bangladesh: A web-based cross-sectional survey. *PLoS ONE*, 15 (8), pp. 1–12.

Hinßen, F./Küppers, M./Rieke, F./Preissing, S. (2021). *Qualitativ forschen während der Covid-19 Pandemie*. IUBH Discussion Papers – Sozialwissenschaften No. 8/2021. www.econstor.eu/handle/10419/247678.

Kamarinaos, I./Adamopoulou, A./Lambropoulos, H./Stamelos, G. (2020). Towards and understanding of university students' response in times of pandemic crisis (COVID-19). *European Journal of Education Studies* 2020, 7 (7), pp. 20–40.

Keil, M./Sawert, T. (2021). Die ad hoc Digitalisierung der Lehre in der Corona-Pandemie. Vorteile, Nachteile und offene Fragen. In: *Soziologie* 50 (4), 473–491.

Kercher, J./Plasa, T. (2020). *COVID-19 and the impact on international student mobility in Germany. Results of a DAAD survey conducted among international offices of German universities* (DAAD Working-Paper, Juni 2020). Bonn: DAAD.

Kerres, M./Stratmann, J. (2005). Bildungstechnologische Wellen und nachhaltige Innovation: Zur Entwicklung von E-Learning an Hochschulen in Deutschland. In: Kerres, M./Keil-Slawik, R. (Hrsg.). *Hochschulen im digitalen Zeitalter: Innovationspotenziale und Strukturwandel*, Münster, S. 29–47.

Klotz U./Baumann, S./Wolf, P./Larbig, C./Kummler, B. (2019). Stell dir vor, du hast drei Wünsche frei. Die digitalisierte Hochschule aus Sicht der Studierenden – ein Perspektivenwechsel. In: Barton, T./Müller, C./Seel, C. (Hrsg.), *Hochschule in Zeiten der Digitalisierung. Lehre, Forschung Organisation*. Wiesbaden, S. 11–25.

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2021). *Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*.

Korbel, J. O./Stegle, O. (2020). Effects of the COVID-19 pandemic on life scientists. *Genome Biol* 21, p. 113.

Kreulich, K./Zitzmann, C./Zinger, B. (2021). *Corona-Bilanz. Studieren. Lehren. Prüfen. Verändern*. München/Nürnberg: FIDL – Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre. opus4.kobv.de/opus4-ohm/frontdoor/index/index/docId/793.

- Riplinger, T./Schiefner-Rohs, M. (2017). *Medieneinsatz in der Hochschullehre. Akademische Lehr-Lernkonzepte zwischen Zumutung und Zu-Mutung*. Universität zu Köln. www.pedocs.de/volltexte/2018/15469/pdf/Riplinger_et_al_2017_Medieneinsatz_in_der_Hochschullehre.pdf.
- Rosa, H. (2014). *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*. 10. Aufl. Frankfurt a. M.
- Rosa, H. (2008). Immer mehr verpasste Optionen: Zeitstrukturen in der Beschleunigungsgesellschaft. *Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 15 (1), S. 28–31.
- Röwert, R. (2020). *Podcast: Gemeinsamer Rückblick auf den #CoronaCampus des Sommersemesters, Hochschulforum Digitalisierung*. hochschulforumdigitalisierung.de/de/news/folge-5-approaching-digital-turn.
- Rusconi, A./Netz, N./Solga, H. (2020). Publizieren im Lockdown. Erfahrungen von Professorinnen und Professoren. In: *WZB Mitteilungen*, 170. bibliothek.wzb.eu/artikel/2020/f-23507.pdf.
- Russmann, M./Lörz, M./Inetz, N. (2023). Studierende mit Beeinträchtigung. In: *Forschung und Lehre*, 2/2023.
- Sahu, P. (2020). Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 12 (4), p. 7541.
- Sander, A./Grauer, C. (2020). Blog: *Forschen und Schreiben in der Krise*. www.fes.de/themenportal-gender-jugend-senioren/gender-matters/gender-blog/beitrag-lesen/forschen-und-schreiben-in-der-krise.
- Sälzle, S./Vogt, L./Blank, J./Bleicher, A./Scholz, I./Karossa, N./Stratmann, R./D'Souza, T. (2021). *Entwicklungspfade für Hochschule und Lehre nach der Corona-Pandemie. Eine qualitative Studie mit Hochschulleitungen, Lehrenden und Studierenden*. Baden-Baden. www.tectum-elibrary.de/10.5771/9783828877351-I/titelei-inhaltsverzeichnis
- Schmölz, A./Geppert, C./Barberi, A. (2020). Digitale Kluft: Teilhabebarrrieren für Studierende durch universitäres „home-learning“. In: *Medienimpulse*, 58 (2), S. 1–26.
- Shalaby, M., Allam, N. & Buttorff, G. J. (2021). Leveling the Field: Gender Inequity in Academia During COVID-19. PS: *Political Science & Politics*, pp. 1–7. doi.org/10.1017/S1049096521000615.
- Simmel, G. (1992). *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Frankfurt a. M.
- Specht, J. (2018). Weg mit den Lehrstühlen. In: *Die Zeit*, 28. August 2018. www.zeit.de/arbeit/2018-07/arbeitsbedingungen-universitaeten-lehrstuhlbefristungen-wissenschaftler-jobs.
- Steffens, Y./Schmitt, I. L./Aßmann, S. (2017). *Mediennutzung Studierender: Über den Umgang mit Medien in hochschulischen Kontexten. Systematisches Review nationaler und internationaler Studien zur Mediennutzung Studierender*. Universität zu Köln. www.pedocs.de/volltexte/2018/15468/pdf/Steffens_et_al_2017_Mediennutzung_Studierender.pdf.
- Suphan, A. (2021). *Veränderte Arbeitsbedingungen von Wissenschaftler*innen in Zeiten der Corona-Pandemie Ergebnispräsentation*. Universität Hildesheim. Unveröffentlichte Ergebnispräsentation. soziologie.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/soziologie/Download/Download_Studien/Ergebnispraesentation_Veraenderung_Corona-pandemie.pdf
- Thiersch, S. (2020). *Qualitativer Längsschnitt*. Opladen/Farmington Hills.
- Traus, A./Höffken, K./Thomas, S./Mangold, K./Schröer, W. (2020). *Stu.di.CO. Studieren digital in Zeiten von Corona*. Hildesheim: Universitätsverlag. www.uni-hildesheim.de/bibliothek/forschen-publizieren/publizieren/universitaetsverlag/verlagsprogramm/publikation-im-universitaetsverlag/?lsfid=41768&cHash=85323fc7cee37a1691d3d494968cca1e.
- Villa Braslavsky, P.-I. (2020). *Das Sommersemester 2020 muss ein „Nichtsemester“ werden: Ein offener Brief aus Forschung und Lehre*. www.nichtsemester.de/cbxpetition/offener-brief/
- Wahl, J. (2020). Proteste von Studierenden. „Vielen fehlt das Geld zum Leben“. *Tagesschau*, 08.06.2020.
- Warnecke, T. (2020). Mehr Studierende brechen in Berlin Studium ab. In: *Der Tagesspiegel* vom

LITERATUR

26.07.2020. www.tagesspiegel.de/wissen/ohne-abschluss-von-der-uni-mehr-studierende-brechen-in-berlin-studium-ab/26038626.html.

Wegrzyn, E./Altenstädter, L./Alberg, I./Öztas, S./Beyza, Y. (2021). Sorgearbeit und Qualifizierung in der Wissenschaft in Zeiten von Corona – Einblicke in qualitative Forschung zu Juniorprofessuren. In: *Femina Politica*, 2/2021, 193–197.

Witzel, A. (2020). Qualitative Längsschnittstudien. In: Mey, G./Mruck, K. (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden, S. 1–19.

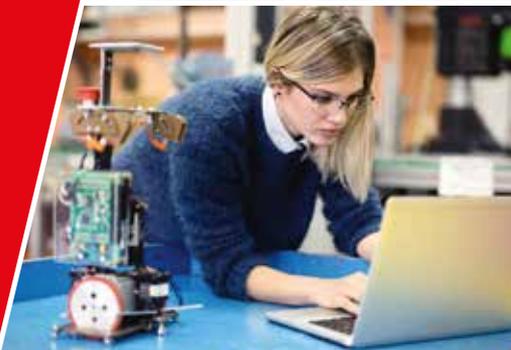
Wissenschaftsrat (2021). *Impulse aus der COVID-19-Krise für die Weiterentwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland. Positionspapier*. www.wissenschaftsrat.de/download/2021/8834-21.html.

Zimmer, L. M./Lörz, M./Marczuk, A. (2021). Studieren unter Corona-Bedingungen: Vulnerable Studierendengruppen im Fokus. *DZHW Brief*, 2/2021. Hannover: DZHW.

Zimmermann, J./Serrano-Sánchez, J. (2023). *Subjektives Wohlbefinden internationaler Studierender in Deutschland im Studienverlauf und zu Beginn der Coronapandemie*. DAAD-Forschung Kompakt.

Zinger, B./Bröker, T./Lehmann, R./Haberkern, C./Lipot, S. (2021). Vom Krisenmodus zum Change-Prozess. Hochschullehre in Zeiten der CoViD-19-Pandemie aus Sicht der Hochschulsteuerung. In: *MedienPädagogik*, 40 (CoViD-19), S. 326–345. ■

Die GEW – eine starke Stimme für den Traumjob Wissenschaft



Mit uns

Die GEW ist die Bildungsgewerkschaft im Deutschen Gewerkschaftsbund. Sie organisiert Beschäftigte in allen Bildungsbereichen – von der Kita bis zur Hochschule. Zu unseren Mitgliedern gehören Doktorandinnen und Doktoranden, Post-docs, Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, Lehrkräfte für besondere Aufgaben, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Beschäftigte in Wissenschaftsmanagement und Serviceeinrichtungen, Technik und Verwaltung. Auch Studierende können der GEW beitreten.

Die GEW macht sich für die Interessen ihrer Mitglieder stark. Und sie hilft ihnen, ihre Rechte zu kennen und durchzusetzen – mit persönlicher Beratung und gewerkschaftlichem Rechtsschutz. Wir sind überzeugt, dass auch in der Wissenschaft nicht die Ellbogenstrategie, sondern Solidarität zu Verbesserungen führt.

Mitglied werden

unter: www.gew.de/mitglied-werden

Mit machen

Treten Sie der Bildungsgewerkschaft GEW bei! Als GEW-Mitglied

- gelten für Sie unmittelbar die von den Gewerkschaften ausgehandelten Tarifverträge,
- können Sie den gewerkschaftlichen Rechtsschutz in Anspruch nehmen,
- erhalten Sie jeden Monat die Zeitschrift „E&W – Erziehung und Wissenschaft“ sowie die Zeitung Ihres GEW-Landesverbands,
- sind Sie kostenlos berufshaftpflichtversichert,
- können Sie Seminarangebote nutzen und Materialien zu zahlreichen Themen aus Bildung und Wissenschaft erhalten,
- können Sie sich mit Ihren Kolleginnen und Kollegen gewerkschafts- und bildungspolitisch engagieren.

Weitere Informationen und den kostenlosen GEW-Newsletter Hochschule und Forschung gibt es unter: www.gew.de/wissenschaft

