

Uta Klein | Daniela Heitzmann (Hrsg.)

Hochschule und Diversity

Theoretische Zugänge und
empirische Bestandsaufnahme

Uta Klein | Daniela Heitzmann (Hrsg.)
Hochschule und Diversity

Diversity und Hochschule

Herausgegeben von
Uta Klein und Daniela Heitzmann

Uta Klein | Daniela Heitzmann (Hrsg.)

Hochschule und Diversity

Theoretische Zugänge und empirische
Bestandsaufnahme

BELTZ JUVENTA

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2012 Beltz Juventa · Weinheim und Basel

www.beltz.de · www.juventa.de

Druck und Bindung: Beltz Druckpartner GmbH & Co. KG, Hemsbach

Printed in Germany

ISBN 978-3-7799-5041-7

Inhalt

Einleitung	7
<i>Daniela Heitzmann und Uta Klein</i> Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen an deutschen Hochschulen	11
<i>Sigrid Metz-Göckel</i> Theoretische Skizzen zur Hochschule in der Wissensgesellschaft	46
<i>Laura Dobusch, Johanna Hofbauer und Katharina Kreissl</i> Behinderung und Hochschule: Ungleichheits- und interdependenztheoretische Ansätze zur Erklärung von Exklusionspraxis	69
<i>Barbara Rothmüller</i> Soziale Barrieren beim Zugang zu einem künstlerischen Studium. Konzeption und Ergebnisse einer empirischen Studie in antidiskriminatorischer Absicht	86
<i>Ilke Glockentöger</i> Hohe Hürden für eine Vielfalt bei Studierenden der Sportwissenschaft. Sporteignungsprüfungen als Beispiel für Zugangsbarrieren an deutschen Hochschulen	106
<i>Caroline Richter</i> „Black-Box“ Hochschulpersonal. Plädoyer für die Einbindung einer kaum beachteten Zielgruppe	126
<i>Anne-Kathrin Kreft und Hannah Leichsenring</i> Studienrelevante Diversität in der Lehre	145
<i>René Krempkow und Ruth Kamm</i> Leistungsbewertung unter Berücksichtigung institutioneller Diversität deutscher Hochschulen: Ein Weg zur Förderung von Vielfalt?	164
Die Autorinnen und Autoren	182

Einleitung

Der vorliegende Band begründet eine Buchreihe, die sich mit *Diversity und Hochschule* befasst. Sie reagiert auf teils neue, auf teils alte, aber im deutschen Hochschulwesen bislang vernachlässigte Herausforderungen. Herausforderungen, die sich durch die vorhandene Vielfalt der Hochschulmitglieder ergeben, aber auch Herausforderungen, die aus der mangelnden Öffnung der Hochschulen für die gesellschaftliche Vielfalt resultieren.

In diesem Band der Reihe werden Grundlagen des Themas Diversity und Hochschule aus theoretischer und empirischer Perspektive erarbeitet. Im ersten Beitrag (*Daniela Heitzmann* und *Uta Klein*) wird zunächst die Relevanz der Öffnung der Hochschulen verdeutlicht. Diversity bezieht sich zum einen auf die innere, die interne Heterogenität der Hochschule. Besonders in der deutschen, aber auch in der europäischen Hochschulpolitik und -praxis steht diese erst seit wenigen Jahren auf der Agenda, sieht man von dem Bereich der Geschlechtergleichstellung ab. Die Studierendenschaft ist heterogener geworden, dies bezieht sich unter anderem auf soziale Herkunft, auf die Geschlechterfrage, auf Staatsangehörigkeit und Migrationserfahrungen, auf religiöse Orientierungen oder aber auf vorherige Qualifizierungen. Zum anderen zeigt sich, dass der Zugang zu höherer Bildung nicht gleichermaßen allen Bevölkerungsgruppen offen steht. Besonders die deutschen Universitäten basieren noch immer auf sozialer Selektivität. Studierende aus Nicht-Akademiker-Familien und Studierende mit Migrationshintergrund sind unterrepräsentiert. Eine mangelnde Barrierefreiheit im weitesten Sinne führt zu Benachteiligungen von Studierenden mit Behinderungen. Nach dem Studium, im wissenschaftlichen Karriereverlauf, zeigen sich Schließungsprozesse – bisher vor allem für Frauen nachgewiesen. Spätestens hier beweist sich dann die Hochschule als ein mit symbolischer Macht umkämpftes Feld, das eben nicht allein durch die wissenschaftliche Auseinandersetzung um die ‚objektive Wahrheit‘ konstituiert wird.

Nicht nur wegen des öffentlichen Bildungsauftrages sind Universitäten in Hinblick auf Diversity als besondere Organisationen zu begreifen. Als Institutionen der Generierung neuen Wissens und der Wissensvermittlung sind sie vergeschlechtlichte Institutionen und produzieren zugleich „wissenschaftliches Geschlechterwissen“, wie *Sigrid Metz-Göckel* darstellt. Das hierbei gezeichnete Forschungsprogramm zur distinktiven und exkludierenden Wirkung der Kategorie Geschlecht wird als Grundstein für die Erforschung weiterer Diversity-Dimensionen verstanden. Die erste Herausforderung für eine solche Forschung ergibt sich entsprechend für die Konzeptua-

lisierung von Diversity, wie wir Herausgeberinnen betonen. Diversity als Differenzen, als Heterogenitäten, sind eben nicht als unterschiedliche Merkmale oder Identitäten zu verstehen, die entlang der Diversity-Dimensionen verlaufen. Wir halten dies für ein Problem zahlreicher vorliegender Arbeiten zu Diversity Management. Stattdessen geht es um sozial relevant gemachte Differenzierungen, mit denen Auf- und Abwertungsprozesse und Diskriminierungen verbunden sind. Angewendet auf die Kategorie Behinderung – die als interdependente Kategorie, d.h. in Beziehung zu anderen ungleichheitsrelevanten Kategorien stehend, verstanden wird – zeigen *Laura Dobusch, Johanna Hofbauer* und *Katharina Kreissl*, wie sich Inklusionsbarrieren nicht nur beim Bildungszugang, sondern auch bei den Wissenschaftskarrieren und der Wissensproduktion darstellen. Damit zeigen sie Ansatzpunkte zum Abbau von Barrieren an den genannten drei Ebenen auf.

Zurück zu Schließungsprozessen beim Zugang zu Hochschulbildung. Diese zeigen sich nicht nur daran, dass die Erlangung der Hochschulreife mit sozialer Herkunft korreliert, sondern sie können zudem durch die Ausgestaltung der Bewerbungsverfahren ausgelöst werden. *Barbara Rothmüller* veranschaulicht dies anhand einer empirischen Untersuchung der Aufnahmeverfahren an einer Kunsthochschule. Die familienabhängige Ausstattung mit sozialem und kulturellem Kapital, hier in Bezug auf Kunst, beeinflusst Erfolg oder Nichterfolg. Gleichzeitig ergeben sich Hinweise darauf, dass die Betonung der individuellen Eignung, also das meritokratische Versprechen, die Diskriminierungsprozesse selbst für Betroffene verschleiert. Besondere Eignungsprüfungen finden auch für das Studienfach Sport statt. Wie *Ilke Glockentöger* bei der Analyse praktizierter Sporteignungsprüfungen feststellt, sind diese besonders anfällig für Vorstellungen einer körperlichen Leistungsfähigkeit, die zu Exklusion in Hinblick auf Geschlecht, Behinderung, Alter und Migrationshintergrund führen. Die Kriterien der Eignungsprüfungen variieren dabei teilweise erheblich zwischen Hochschulen bzw. Bundesländern und bilden keineswegs die gesellschaftliche Sportpraxis ab. Aus beiden Beiträgen ergeben sich Anforderungen an die Neukonzeption von Eignungsprüfungen, wenn diese einer Vielfalt gerecht werden sollen.

Der Vielfalt der Studierenden wird auch die Lehre nicht gerecht, ein Thema, dem sich *Anne-Kathrin Kreft* und *Hannah Leichsenring* widmen. Gestützt auf das Konzept der Adaption, nämlich den Wechselwirkungen zwischen Studierenden, ihren Kompetenzen und Motivationen auf der einen Seite und den Hochschulen, ihren Angeboten und Zielen auf der anderen Seite, zeigen sie die Unterschiedlichkeit der Studierenden auch jenseits der bisher behandelten Diversity-Dimensionen auf. So ergibt sich aus ihrer Befragung eine Typisierung der Studierenden. Eine (Neu-)Orientierung an diesen Studierendentypen hinsichtlich der Lehr-/Lernstruktur könnte einen Weg zur Überwindung des Blicks auf vermeintliche Gruppenzugehörigkeit

ten eröffnen, der – wie oben in Hinblick auf das Verständnis von Diversity als Merkmalen erläutert – die Gefahr der Stigmatisierung birgt.

Diversity bezieht sich jedoch nicht nur auf die Studierendenschaft oder die wissenschaftlichen Kräfte und Lehrenden, sondern ebenso auf die Verwaltungskräfte. Wenn Diversity zum Gegenstand und Ziel einer hochschulischen Gesamtstrategie werden soll, muss das administrative und technische Personal einbezogen werden. In den bisherigen wissenschaftlichen Diskussionen und Auseinandersetzungen stellt dieses jedoch eine „Black Box“ dar, wie *Caroline Richter* im vorliegenden Band betont. Diversity bedeutet dementsprechend auch, die Hochschulen als Arbeitsgeberinnen in den Blick zu nehmen.

Diversity und Hochschule lässt sich unter zweierlei Perspektiven diskutieren. Die erste Perspektive, die in diesem Band dominiert, ist die der internen Heterogenität bzw. mangelnden Heterogenität der Hochschulen sowohl in Hinblick auf personelle Zusammensetzung als auch in Hinblick auf Wissens- und Wissenschaftsverständnis. Eine zweite Perspektive nimmt sich der Entwicklung von institutioneller Diversifizierung bzw. Differenzierung der Hochschulen infolge der bereits erreichten und der geforderten Ausweitung der Höheren Bildung an. Die Profile der Bildungseinrichtungen werden vielfältiger, sie reichen von international ausgerichteten reinen Forschungsinstitutionen über stärker lehrorientierte Bildungseinrichtungen bis hin zu stark auf akademische Weiterbildung ausgerichtete Einrichtungen, eine Tendenz, die als „externe“ Diversität bezeichnet werden kann. Um diesen Aspekt geht es in dem Beitrag von *René Krempkow* und *Ruth Kamm*. Sie machen deutlich, dass beide Perspektiven miteinander verbunden sind, wenn es um die Systeme zur Erfassung und Bewertung hochschulischer Leistungen geht. Ein Modell für Deutschland existiert noch nicht. *Ruth Kamm* und *René Krempkow* diskutieren das australische Modell adjustierter Indikatoren zur Erfolgsmessung von Hochschulen, das die jeweils spezifischen Profile und unterschiedlichen institutionellen Merkmale einzelner Hochschultypen zur Grundlage hat.

Kiel, im Mai 2012
Die Herausgeberinnen

Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen an deutschen Hochschulen

Die Hinwendung zu Diversity Management an deutschen Hochschulen¹, die in den letzten Jahren zu beobachten ist, speist sich aus folgenden Prozessen:

Erstens ist sie logische Folge der Konzeptualisierung der Hochschulen als „Hochschule im Wettbewerb“ (Pasternack/von Wissel 2010: 40), die sich in Konkurrenz um die „besten Köpfe“ (Personal), die „besten“ Studierenden und die höchsten Finanzmittel befinden (ebd.). Diversity Management zielt u.a. darauf ab, in Zeiten der Globalisierung der Vielfalt des Pools an potentiellen Mitarbeiter_innen und Kund_innen gerecht zu werden und für diese attraktiv zu sein. Zu vermuten ist, dass ebenfalls der Druck nach Profilbildung eine Rolle spielt, denn die Hinwendung zu Diversity steht in den meisten Hochschulen im Kontext der Exzellenzinitiative und den Bestrebungen nach Profilierung.

Zweitens hängt mit der zunehmenden Wettbewerbsorientierung eine „managerial revolution“ (Gugerli 2005; Maasen/Weingart 2006) zusammen, bei der Konzepte und Instrumente Einzug in die Hochschulen halten, die bisher auf den ökonomischen Bereich beschränkt waren wie u.a. leistungsbezogene, durch Kennziffern gesteuerte Mittelvergabe, Qualitätsmanagement oder Controllingverfahren (Pasternack/von Wissel 2010). Diversity Management als Strategie v.a. globalisierter Unternehmen arbeitet mit betriebswirtschaftlichen Instrumenten und ist auf Hochschulen zum Teil übertragbar.

Drittens – und darum soll es im Folgenden gehen – ist die Hinwendung zu Diversity für diejenigen interessant, die sich mit der Produktion und Reproduktion sozialer Ungleichheit durch das Bildungssystem befassen. Wenn die „Verfügung über Wissen zum zentralen Kriterium der Inklusion“ (Münch 2009: 22) heutiger Gesellschaften wird, verletzen soziale Ungleichheiten beim Zugang zu Wissen, die nicht durch individuelle Leistungs- und Begabungsunterschiede zu erklären sind, das meritokratische Paradigma und rühren damit an unser gesellschaftliches Selbstverständnis.

¹ Zum Stand der Umsetzung von Diversity Management an Hochschulen in Deutschland siehe Klein (2013).

Und tatsächlich führen OECD-Studien und PISA-Studien vor, dass es eben weniger individuelle Begabungsunterschiede sind, die den Zugang zur und den erfolgreichen Abschluss der Hochschulen strukturieren, sondern vielmehr die Ausstattung mit kulturellem und sozialem Kapital. Das kulturelle Kapital „vererbt“ und vermehrt sich durch Familientradition – besonders der selbstverständliche Umgang mit Bildungsinstitutionen.

So steht *viertens* strukturelle und institutionalisierte Ungleichheit in Zusammenhang mit Diskriminierung und auch dies wird im Folgenden beleuchtet. Als vierte Triebkraft der Hinwendung zu Diversity könnte danach die Verabschiedung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) betrachtet werden, das bislang zwar nicht für Studierende gilt, jedoch für das Personal der Hochschulen.

Ob diese Auflistung zugleich eine Priorisierung andeutet, sei dahin gestellt. Wir widmen uns im Folgenden möglichst umfassend den Hintergründen und auch dem Ausmaß von Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen an deutschen Hochschulen. Die Betrachtung der Diversity-Kategorien bedarf einer kritischen Reflexion von Wissen und Wissenschaftskultur. Wissenschaft wird als eine soziale Praxis verstanden, in der Leistungskriterien und Anerkennung Ergebnisse von Aushandlungsprozessen zwischen verschiedenen Akteuren und Akteurinnen sind. Daraus wird hergeleitet, wie sich Prozesse der Diskriminierung und Privilegierung in der Wissenschaft vollziehen. Hierfür wird auch der Begriff „Kategorie“ – in Abgrenzung zum Merkmalsbegriff – für den Diversity-Kontext näher gefasst. Auf dieser Grundlage erfolgt die Betrachtung der Diversity-Kategorien Geschlecht und sexuelle Orientierung, soziale Herkunft, Migrationshintergrund und Religion, Behinderung sowie Alter hinsichtlich ihrer Wirkmechanismen und Bedeutsamkeit für die Hochschulen. Die Darstellung fasst bisherige Erkenntnisse zusammen und verweist zugleich auf (zahlreiche) bestehende Desiderata. Zum Schluss werden Anforderungen in Hinblick auf das Thema Diversity und Hochschule zusammengefasst.

Wissen und Wissenschaftskultur

Der Elfenbeinturm steht als Sinnbild für die Wissenschaft und insbesondere ihre Akteure (und Akteurinnen), die sich abgeschottet von der Welt in komplexe Gedanken-Experimente verstrickend auf der Suche nach der Wahrheit befinden. Wissenschaftler_innen werden als „autonome Subjekte“ begriffen, die sich frei von sozialen Bedingungen und Einbindungen der originellen und kreativen Arbeit – der Wissenschaft – widmen. Die ‚Falsifikation‘ dieses Bildes hat in bemerkenswerter Weise die Wissenschaft selbst vorangetrieben, indem sie sich selbst zum Gegenstand machte. Wissenschaft wird inzwischen als ein Handeln von Akteuren und Akteurinnen,

das sich in institutionellen Kontexten vollzieht, verstanden. Nicht mehr nur die wissenschaftlichen Erkenntnisse werden als bedeutsam erachtet, sondern auch wie Wissenschaft *gemacht* wird und die daraus resultierenden sozialen Konsequenzen. Ebenso ist das wissenschaftliche Wissen selbst, der Anspruch auf objektive Wahrheit zum Untersuchungsgegenstand geworden.

Wissenschaft ist als soziale Praxis zu verstehen, welche im vorliegenden Beitrag im institutionellen Kontext „Hochschule“ betrachtet wird. Die Akteure und Akteurinnen sind die Studierenden, Wissenschaftler_innen sowie Mitarbeiter_innen in den administrativen und technischen Bereichen. Ihre Positionen sind sowohl horizontal als auch vertikal verschieden in der Hochschule angeordnet. Für Studierende sind Hochschulen zunächst Bildungseinrichtungen, an denen sie einen (privilegierten) beruflichen Abschluss erlangen können. Für Wissenschaftler_innen und administrative und technische Mitarbeiter_innen sind Hochschulen in erster Linie Arbeitgeberinnen. Dem wissenschaftlichen Personal kommt dabei eine zweidimensionale Position zu, denn sie sind zugleich Lehrende und Forschende. Ihnen obliegt einerseits, bestehende (und bewährte) Sinnstrukturen und Wissensbestände in Frage zu stellen, im Denken und Forschen Grenzen zu überschreiten und andererseits, den „Nachwuchs“², also künftige Generationen von Wissenschaftler_innen auszubilden. Hieran wird sichtbar, dass das „Wissenschaft-Machen“ (Krais 2008: 183) in der Hochschule nicht als eine ‚einsame‘, sondern als eine „gesellschaftliche Veranstaltung“ (Mittelstraß 1997) zu verstehen ist.

Die Teilhabe an dieser Veranstaltung ist sozial voraussetzungsreich. Um die Hochschule „als Raum sinnvoller Erfahrungen“ (Mecheril/Klingler 2010: 100) zu erleben, müssen sich die Akteure und Akteurinnen in die soziale Praxis hineinfinden. Die Zugehörigkeit gilt es herzustellen, indem die „Spielregeln“ des wissenschaftlichen Feldes erkannt, anerkannt und angewendet werden. Pierre Bourdieu (1992: 45) beschreibt die Hochschule als „Stätte der Auseinandersetzung und des Kampfes [...], in der es um die Bestimmung der Voraussetzungen und Kriterien der legitimen Zugehörigkeit und Hierarchie geht“. Das heißt, der Zugang zu und die Teilhabe an der Hochschulpraxis basieren auf Anerkennungs- und Zuschreibungsprozessen, es reichen also weder formale Zugangskriterien noch individuelle Willensbekundungen. Der Anerkennungspraxis liegt das Deutungsmuster von der „Wissenschaft als Lebensform“ zugrunde, die als eine „verkörperte Arbeitshaltung“ zu verstehen ist (Beaufaÿs/Krais 2005). Wissenschaft ist mehr

2 Wissenschaftliche Mitarbeiter_innen an Hochschulen, die noch keine Professur (aber unter Umständen bereits akademische Grade) haben, werden im deutschen Sprachgebrauch häufig als „Nachwuchswissenschaftler_innen“ bezeichnet. Dies deutet bereits die – besonders in Deutschland – in der wissenschaftlichen Laufbahn angelegten langanhaltenden Abhängigkeitsverhältnisse zwischen nicht-professoralen Wissenschaftler_innen und Professor_innen an.

als ein Beruf, sie ist Berufung und kann nur durch das Einbringen der ‚ganzen Persönlichkeit‘ und ‚Hingabe‘ ausgefüllt werden. So hat nur derjenige eine wissenschaftliche Persönlichkeit, „der rein der Sache dient“ (Weber 2002 [1919]: 485). Wissenschaft ist harte Arbeit und Leidenschaft, „[d]enn nichts ist für den Menschen als Menschen etwas wert, was er nicht mit Leidenschaft tun kann“ (ebd. 482).

Wissenschaftliche Leistungen und Eifer sind sozial relevant zu machen. Die Leistung muss von den anderen Akteuren und Akteurinnen im wissenschaftlichen Feld als solche wahrgenommen und anerkannt werden. In ihrem Selbstverständnis beruft sich die Wissenschaft und insbesondere in der institutionalisierten Form der Hochschule auf objektive Leistungskriterien. Die Studierenden werden geprüft in Form von Klausuren, Seminararbeiten und Forschungsübungen. Wissenschaftler_innen werden an ihren Forschungsergebnissen und Publikationen gemessen. Zwar werden formale Kriterien verwendet, darüber hinaus gibt es allerdings noch ‚etwas‘, das „offenbar von einem tief inkorporiertem Gefühl für fachliche Qualität ab[hängt], das sich nicht näher bezeichnen und auseinander dividieren lässt“ (Beaufays 2003: 169). Eine wissenschaftliche Leistung basiert demnach nicht nur auf fachlicher Kompetenz, sie muss auch angemessen zum Ausdruck gebracht werden. Die Wahrnehmung und Bewertung der Kompetenz ist wiederum gekoppelt an das Persönlichkeitsprofil der leistungbringenden Person. Anhand von Eigenschaften wie Frustrationstoleranz, „wissenschaftlichem Drive“, Begeisterungsfähigkeit und Durchhaltevermögen wird versucht die „zukünftig erwartbare Leistungsfähigkeit“ zu antizipieren (ebd. 188f.). In diesem Prozess ist des Weiteren relevant, welches Wissen als legitim und welches als nicht-legitim gilt. Nicht nur die Leistung an sich, sondern ebenso das dadurch generierte Wissen muss einen Anerkennungsprozess durchlaufen, dessen Erfolgchancen größer sind, wenn es an bestehende Sinn- und Wissensstrukturen anschlussfähig ist. Auch wenn Wissenschaft auf Grenzüberschreitung basiert, besteht gleichzeitig ein tradierter Wissensfundus oder -kanon. Dies ist ebenso folgenreich für die Wissensvermittlung, also die Lehre. Die Lehrinhalte sind eine kontingente – aber keine beliebige – Auswahl von Wissen durch die Wissenschaftler_innen. Für die Studierenden besteht nun die Herausforderung sich Wissen anzueignen, „indem sie dieses vor dem Hintergrund ihrer Deutungsressourcen verstehen und nicht verstehen, auslegen und umformen“ (Mecheril/Klingler 2010: 87). Das Gelingen und Nicht-Gelingen einer wissenschaftlichen Leistung lässt sich daher nicht als eine rein kognitive Leistung verstehen, sondern als einen sozialen Prozess, der sich in einem gesellschaftlichen Raum vollzieht. Die Bewertung von Leistung und Leistungsfähigkeit beruht also nicht schlichtweg auf formalen Kriterien, sondern ebenso auf Erfahrungs- und gesellschaftlichen Wissen.

Diversity: Kategorien und Kategorisierungen

Zuschreibungs- und Anerkennungsprozesse sind aus sozialer Perspektive interessant, wenn sie sich auf Angehörige oder vermeintliche Angehörige von sozialen Gruppen beziehen. Sie basieren auf Differenzsetzungen, mit denen Macht und Privilegien verbunden sind. Nicht jede Unterscheidung resp. Differenzierung ist gleichermaßen relevant oder sozial folgenreich. Für unseren Zusammenhang interessieren jene Differenzierungen resp. Kategorisierungen, die Diskriminierungen und Privilegierungen konstituieren und reproduzieren.

Im Vordergrund stehen dabei Diskriminierungen und Privilegierungen entlang der „Ungleichheitsachsen“ Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung, Staatsangehörigkeit/Migrationsstatus (z.T. verbunden mit Religion), Alter und soziale Herkunft. Dabei gilt es, den wissenssoziologischen Zugang zu den Differenzlinien und Ungleichheitsachsen zu präzisieren, bevor ein Überblick über vorliegende empirische Daten gegeben wird.

Differenzen und Diversität führen wir *nicht* auf individuelle Merkmale und Eigenschaften zurück. Häufig wird im Kontext von Diversity von „Merkmalen“ gesprochen. So konstatiert etwa Allemann-Ghionda (2011: 25), dass sich „Differenz und Diversität aus individuellen und gruppenbezogenen Merkmalen zusammen[setzen], die teilweise angeboren sind, teilweise individuell erworben werden, teilweise durch Gesetze und institutionelle Praxis entstehen“. Ebenso erscheint uns der Begriff „Identität“ ungeeignet. Zwar können soziale Kategorien sowohl als Selbstzuschreibung wie auch als Fremdzuschreibung verwendet werden und werden dadurch unter Umständen subjektiv identitätsstiftend bzw. -festigend. Jedoch bezieht sich der Identitätsbegriff auf die individuelle Ausprägung, eine Ich-Identität, und eine kollektive Ausprägung, eine Wir-Identität (z.B. wir Frauen). Für unseren Zusammenhang wären die Macht- und Herrschaftsaspekte interessant, die mit Identitätskonstruktionen, mit der Herstellung von Zugehörigkeiten, verbunden sind. Ein solches Verständnis fragt nach der Herstellung von Zugehörigkeit oder Identität, fragt nach der damit verbundenen Herstellung von Differenz. Da wir uns hier aber vorrangig mit Ergebnissen von Exklusion befassen, scheint uns der Begriff „soziale Kategorien“ passender zu sein.

Soziale Kategorien meinen also *nicht* Eigenschaften, individuelle oder Identitätsmerkmale. Vielmehr sind soziale Kategorien prozessual zu denken, also als Kategorisierung oder Differenzsetzung und somit als Zuschreibungspraxis von – als positiv oder negativ bewerteten – Eigenschaften resp. Merkmalen. Der Zuschreibungspraxis sind damit Auf- und Abwertungen, also Benachteiligungen und Privilegierungen, inhärent, weshalb von Ungleichheitsachsen gesprochen wird. Einen anderen Fokus legen etwa Hormel und Scherr (2010: 11), wenn sie die Unterscheidungspraxis und die damit einhergehenden Benachteiligungen als Diskriminierung definieren.

Diese Perspektive ist insofern problematisch, weil die Unterscheidungspraxis sowohl Diskriminierung als auch Privilegierung – als zwei Seiten einer Medaille – konstituiert. Gerade (auch) die privilegierte Position resp. die Privilegierung muss systematisch in Betrachtungen einbezogen werden, um Kategorisierungen in ihrer Komplexität nachvollziehen zu können. Kategorisierungen sind als relationale Praxis zu verstehen, die abwertende Markierung einer bestimmten Position – etwa der ‚Anderen‘ als ethnisch, der Frauen als geschlechtlich – konstituiert zugleich eine aufgewertete, ebenfalls markierte Position – also Männer sind ebenso geschlechtlich und Weiß-Sein ist ebenfalls eine ethnische Markierung (Reuter/Villa 2010: 14). Die Abgrenzung und der Ausschluss von ‚Anderen‘ gereicht dabei den aufgewerteten Positionen zum Vorteil. Jedoch wird die Privilegierung nicht als solche wahrgenommen und empfunden, weil sie „in der Selbstverständlichkeit der Normalität verborgen ist“ (Rommelspacher 2009: 32). Die „Mehrheitsangehörigen“ sichern sich über Kategorisierungen „das Privileg, in der Norm zu leben und ihre Normalität als verbindlich für die Anderen zu definieren; [s]ie leben in einer Welt, die für sie gemacht ist und in der sie sich repräsentiert fühlen“ (ebd.). Das Ergebnis von Kategorisierungen – also Macht- und Ungleichheitsverhältnisse – erscheint als selbstverständlich gegeben, auch weil die sozialen Prozesse, die erst zur Herstellung dieser Verhältnisse führen, nicht als solche erkannt werden bzw. bekannt sind.

Daran anschließend stellt sich die Frage, welche Normalitätsvorstellungen und somit Teilnahmeregulierungen die wissenschaftliche Praxis prägen. Jene Vorstellungen sind konstitutiv für Orientierungsmuster, Handlungswissen und Sinnstrukturen in der Praxis und schlagen sich in ganz verschiedenen Dimensionen der Praxis nieder, so in den „informellen Hierarchien, Sitten und Gebräuche[n] der Scientific Community, Kommunikationsformen, Interaktionsmuster zwischen den verschiedenen Akteuren, [im] Selbstverständnis der Wissenschaftler und Ähnliche[m] mehr“ – dies bezeichnen Beaufäys und Kraus (2005: 83) als „Wissenschaftskultur“. Ein zentrales Orientierungsmuster stellt die wissenschaftliche Persönlichkeit dar, an dem die wissenschaftlichen Akteure und Akteurinnen sich messen lassen müssen. Ein Charakteristikum ist der Entwurf dieser Persönlichkeiten „als Schöpfer und Produzenten, als Erfinder und Entwickler von Wissenschaft“ (Engler 2001: 460f.) Darüber hinaus (und wie bereits oben angedeutet) ist ein zweites Charakteristikum die ganzheitliche Hingabe, die keine andere Tätigkeit neben der Wissenschaft zulässt. Damit verbunden ist ein „Zeitethos“ (Beaufäys 2003: 165), der in einer Anwesenheits- resp. Sichtbarkeitspolitik zum Ausdruck kommt. Ständige Verfügbarkeit und Präsenz werden als Ausdruck der wissenschaftlichen Befähigung interpretiert. Die Kehrseite ist, dass Personen, die diesem Ethos nicht folgen, sowohl die Befähigung als auch die wissenschaftlichen Ambitionen abgesprochen werden. Hieraus lassen sich bereits erste Hinweise auf Exklusionsmechanismen ableiten. Die große Zeitinvestition bedeutet nämlich zugleich,

dass sich eine weitere Person um die alltäglichen Angelegenheiten des Lebens kümmern muss. „Eine Karriere in der Wissenschaft ruht auf einem zentralen, allerdings verborgenen Stützpfeiler in Gestalt einer spezifischen, Männern vorbehaltenen Organisation des privaten Lebens und der Familie.“ (Krais 2008: 180; s.a. Heintz/Merz/Schumacher 2004: 240) In Verbindung mit der Zuschreibung eines Schöpfungscharakters wissenschaftlicher Arbeit ist der Idealtypus der wissenschaftlichen Persönlichkeit in erster Linie eine männliche Person (vgl. Daston 2003). Das Konstrukt der wissenschaftlichen Persönlichkeit oder des wissenschaftlichen Habitus ist nicht als statistischer Durchschnittswissenschaftler zu verstehen. Vielmehr stellt es das Ergebnis von Untersuchungen dar, die die strukturellen Zusammenhänge in der Wissenschaft verdeutlicht haben, die wiederum ihren Ausdruck in der sozialen Praxis der Akteure und Akteurinnen finden.

Unseres Erachtens ist dieser theoretische Zugang anschlussfähig für eine breite Diversity-Perspektive auf den Bereich Hochschule. Bislang besteht ein empirisches Desiderat zu Kategorisierungen in der wissenschaftlichen Praxis über Geschlecht hinaus. Jedoch wäre zu untersuchen, inwiefern die „männliche Dominanz“ um die sozialen Markierungen hohe soziale Herkunft bzw. Klasse, weiß-sein, heterosexuell und körperlich unversehrt-sein ergänzt werden müsste. Offen bleibt dabei, wie die Kategorien Religion und Alter in Bezug gesetzt werden können. Anhaltspunkte für die Relevanz der verschiedenen Differenzsetzungen gibt die Figur des „Normalstudenten“, den Vedder (2011) entlang von statistischen Kennzahlen der Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks entworfen hat. Dieser ist „Anfang 20, ledig, kinderlos, finanziell abgesichert, vollzeitstudierend, akademisch geprägter Hintergrund“ und deutsch ohne Migrationshintergrund. Die Kategorie Geschlecht findet sich hier nicht wieder, da auf einer aggregierten Ebene die Anteile von Studentinnen und Studenten etwa gleich sind.

Es finden sich also zahlreiche Hinweise auf Differenzsetzungen in der Praxis des Wissenschaft-Machens, die sowohl für die wissenschaftlichen Mitarbeiter_innen als auch für die Studierenden relevant sind. Die Hochschulpraxis wird von Akteuren und Akteurinnen gestaltet, die sich gegenseitig hinsichtlich ihrer Passfähigkeit entlang sozialer Kategorien, die nicht beliebig, jedoch kontingent sind, „prüfen“. Und zugleich hat die jeweilige Position mitsamt ihren sozialen Markierungen einen Einfluss auf die Wissensproduktion und deren Geltungsanspruch (vgl. auch Lahn 2012). Die Differenzsetzungen und die daran gekoppelte Privilegierung und Diskriminierung sind gleichzeitig in der Praxis angelegt und durch die Akteure und Akteurinnen konstituiert und reproduziert. Gerade der letztgenannte Prozess des Reproduzierens beinhaltet dabei das Potential für Veränderung oder Modifikation. Akteure und Akteurinnen sind keine Automaten, die schlichtweg kopieren, sondern soziales Handeln beinhaltet stets kleine oder größere Variationen der Strukturen – und dies wirkt dann auch verändernd auf diese. Hierin steckt das Potential zu Diversity. Die wissenschaftliche

Persönlichkeit oder der wissenschaftliche Habitus ist somit prozessual zu denken. Die konstitutiven Bestandteile werden ausgehandelt und sind hart umkämpft im wissenschaftlichen Feld.

Zugang und Exklusion: Empirischer Niederschlag

Im Folgenden wird zusammengefasst, wie sich die Datenlage und die Kenntnisse zum Ausmaß und zu Exklusionsmechanismen an deutschen Hochschulen darstellen. Dabei wird sich zeigen, dass in bisherigen Untersuchungen nicht allen Statusgruppen in der Hochschule, also Studierenden, Wissenschaftler_innen sowie dem administrativen und technischen Personal, gleichermaßen Beachtung geschenkt wurde und auch, dass die Forschungslage in Bezug auf Geschlecht deutlich befriedigender ist als hinsichtlich anderer Kategorien. So liegen etwa zu den Kategorien sexuelle Orientierung und Religion/Weltanschauung keine Untersuchungen für den (deutschen) Hochschulkontext vor. Die Kategorien werden zwar meist ‚mitgenannt‘, stehen jedoch weder im Mittelpunkt der deutschsprachigen Hochschulforschung noch im Fokus der Diversity-Aktivitäten an den Hochschulen. So konstatiert Vedder (2006: 145): „There only seems to be concern for Age, Religion, and Sexual Orientation in terms of Senior Studies Programmes, a prayer room on campus and institutionalized Gay and Lesbian Counsels of the Student Association.“ Insofern werden teilweise Überlegungen formuliert, in welchen Zusammenhängen diese sozialen Kategorien mit der Hochschulpraxis stehen können und zugleich Forschungsdesiderata deutlich gemacht.

Welche sozialen Kategorien gesellschaftlich bedeutsam sind und inwiefern es graduelle Unterschiede in der Bedeutsamkeit gibt, wird in der Forschung kritisch diskutiert. Auch für die Hochschulpraxis gilt, dass die sozialen Kategorien nicht isoliert zu denken und zu behandeln sind. Konzeptualisierungen von Intersektionalität, das heißt, wie und welche Überschneidungen und Verschränkungen der verschiedenen Kategorien und Kategorisierungen zu beachten sind, wurden bislang – in Hinblick auf Exklusionsmechanismen – auf den Hochschulbereich nicht angewendet. Solche Ansätze unterscheidet Mc Call (2005) in *antikategoriale* Konzepte (Kategoriebildungen werden wegen der performativen Wirkung grundsätzlich abgelehnt), *intra*kategoriale Konzepte (die sich auf die Binnendifferenzierung der jeweiligen Kategorie konzentrieren) und *inter*kategoriale Konzepte, in denen es um Ungleichheitsbeziehungen zwischen bereits konstituierten sozialen Gruppen geht. Ungeklärt ist auch, ob und wenn ja wie Hierarchisierungen wirkmächtig sind. Die bisherige Konzentration – wenn sie über gender hinausging – auf „race, class, gender“ (Klinger 2003; Lutz 2001) wird derzeit von Überlegungen zur intersektionalen Perspektive auf zusätzliche Differenzlinien abgelöst. So beziehen Winker und Degele (2009) bei