

Berufsbegleitender Masterstudiengang
Bildungs- und Wissenschaftsmanagement (MBA)



Ute Klammer
Christian Ganseuer

Diversity Management in Hochschulen

Impressum

AutorInnen: Prof.in Dr. Ute Klammer, Dr. Christian Ganseuer

Herausgeber: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg - Center für lebenslanges Lernen C3L

Redaktion: Uda Lübben

Layout: Andreas Altvater, Franziska Vondrik

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck auch auszugsweise zum Zwecke einer Veröffentlichung durch Dritte nur mit Zustimmung des Herausgebers, 2015

ISSN: 1862 - 2712

Oldenburg, März 2015

Prof.in Dr. Ute Klammer



Prorektorin für Diversity-Management und Internationales an der Universität Duisburg-Essen, Professorin für Politikwissenschaften insb. Sozialpolitik

Arbeitsschwerpunkte im Prorektorat Diversity Management und Internationales

Bildungsgerechtigkeit, Potenzialentwicklung, Öffnung der Hochschule für neue Zielgruppen, Entwicklung einer diversitätsgerechten Organisationskultur, Vernetzung von Hochschule und Gesellschaft

Forschungsschwerpunkte an der Professur

Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik, insbesondere Alterssicherung, Familienpolitik, Erwerbstätigkeit und soziale Sicherung von Frauen, Europäische und international vergleichende Sozialpolitikforschung, Flexicurity (Flexibilität und Soziale Sicherheit)

Akademischer Werdegang

Ute Klammer ist Professorin für Politische Wissenschaften, insbesondere Sozialpolitik, sowie Prorektorin für Diversity Management und Internationales an der Universität Duisburg-Essen. Nach dem Abschluss eines Doppelstudiums an der Universität Köln (Staatsexamen in Philosophie, Germanistik, Pädagogik; Diplom in Volkswirtschaftslehre) war sie als Wissenschaftlerin an der Universität Frankfurt a.M., am Zentrum für Europäische Sozialforschung der Universität Mannheim, am Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Institut der HBS, Düsseldorf, und an der Universität Louvain-la-Neuve (Belgien) tätig, bevor sie 2004 eine Professur für Sozialpolitik an der Hochschule Niederrhein antrat und 2007 schließlich dem Ruf auf ihre jetzige Professur an der Universität Duisburg-Essen folgte. 2008 wurde sie erste Prorektorin für Diversity Management in Deutschland. Als Prorektorin liegt ihr Augenmerk sowohl auf der Querschnittsaufgabe einer diversitätsgerechten Gestaltung der Strukturen und Prozesse an der UDE wie auch auf der Initiierung von Modellprojekten. Ute Klammer ist zudem in der Politikberatung aktiv: U.a. war sie 2004 – 2005 Mitglied einer Beraterkommission des Europarats, 2008 – 2010 Mitglied des „Rat für Nachhaltige Entwicklung“ der Bundesregierung und leitete die „Sachverständigenkommission Gleichstellung“ des Bundesfamilienministeriums (2008 – 2011). Sie gehört mehreren wissenschaftlichen und politikberatenden Beiräten, Kuratorien und Vorständen an und ist seit 2008 Mitglied des Sektionsvorstands „Sozialpolitik“ der Deutschen Gesellschaft für Soziologie.

Projekte

Leitung von und Mitarbeit in zahlreichen sozial- und arbeitsmarktpolitischen Forschungsprojekten, u.a. finanziert durch die Europäische Gemeinschaft, die European Foundation (Dublin), die Hans-Böckler-Stiftung, diverse Ministerien, das Forschungsnetzwerk Alterssicherung der DRV Bund u.v.m. Als Prorektorin Initiatorin und Verantwortliche für unterschiedliche Maßnahmen, Programme, Auditierungsverfahren und drittmittelgeförderte Projekte im Bereich des Diversity Managements, s. hierzu z.B. die Ausführungen im Profil von Christian Ganseuer und das Diversity-Portal der UDE: www.uni-due.de/diversity.

Dr. Christian Ganseuer



Geschäftsführer des Zentrums für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH) an der Universität Duisburg-Essen

Arbeitsschwerpunkte

- Qualitätsmanagementsysteme
- Hochschulöffnung
- Transkulturelle Identität
- Strategie und Steuerung

Akademischer Werdegang

Christian Ganseuer studierte Germanistik und Sozialwissenschaften an der Universität Siegen sowie Hochschul- und Wissenschaftsmanagement an der Donau-Universität Krems. Er arbeitete als Persönlicher Referent des Rektors der Universität Siegen, wo er mit einer Arbeit über den Schriftsteller Durs Grünbein 2009 promovierte. Nach einer Berufsstation in Schleswig-Holstein führte sein Weg ihn 2010 an die Universität Duisburg-Essen. Dr. Ganseuer leitet Teams und Projekte für nationale und internationale Drittmittelgeber. Er berät Bildungsorganisationen in Strategiefragen und unterstützt hochschulpolitische Entwicklungsprojekte in Asien, Afrika und Osteuropa.

Aktuelle Projekte mit Bezug zu Diversity Management am ZfH

- „ProSALAMANDER – Programm zur Stärkung ausländischer Akademiker/-innen durch Nachqualifizierung an den Universitäten Duisburg-Essen und Regensburg“ – Stiftung Mercator in Zusammenarbeit mit der Universität Regensburg; Fördervolumen: 2,5 Mio. €, 2012-2015
- „Bildungsgerechtigkeit im Fokus“ – Bund-Länder-Programm für mehr Qualität in der Lehre; Fördervolumen: 21,97 Mio. €, 2011-2016
- „Dritter Bildungsweg - Konzept zur Integration beruflich Qualifizierter in das ingenieurwissenschaftliche Fachstudium an der UDE“ – Hans-Böckler-Stiftung; Fördervolumen: 350.000 €, 2013-2017
- „KomDiM: Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre“ – Bund-Länder-Programm für mehr Qualität in der Lehre in Kooperation mit der Fachhochschule Köln; Fördervolumen: 1,574 Mio. €, 2011-2016

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT.....	7
1 EINFÜHRUNG.....	10
1.1 Diversity und Diversity Management.....	10
1.1.1 Ausgangs- und Ansatzpunkte des Diversity Managements ...	10
1.1.2 Theorien und Kontexte	11
1.1.3 Rechtlicher Rahmen	13
1.2 Diversity Management in der Hochschule	15
1.2.1 Gesellschaftliche und hochschulpolitische Herausforderungen...	15
1.2.2 Zusammenhang mit New Public Management – neue Steuerung	20
1.2.3 Bologna-Prozess und Diversity Management.....	22
1.2.4 Besonderheiten der Hochschule als Organisation	25
1.2.5 Gleichstellungspolitik und Gender Mainstreaming	26
1.2.6 Internationale Beispiele.....	27
2 KERNDIMENSIONEN UND IHRE HANDLUNGSFELDER IN DER HOCHSCHULE	31
2.1 Dimensionen der Diversität - Vorbemerkungen.....	31
2.2 Zentrale Diversity-Dimensionen im Rahmen hochschulischer DIM-Strategien.....	32
2.2.1 Geschlecht und familiärer Kontext.....	32
2.2.2 Sexuelle Orientierung.....	36
2.2.3 Behinderung	38
2.2.4 Ethnische und kulturelle Diversität	41
2.2.5 Soziale Herkunft – „Bildungsaufstieg“	44
2.2.6 Alter	48
2.3 Von einzelnen Diversity-Dimensionen zu Intersektionalitätsansätzen	52
3 DIVERSITY MANAGEMENT KONKRET	56
3.1 Diversity Management in Studium und Lehre.....	56
3.1.1 Diversity-sensible Studienstrukturen.....	56
3.1.2 Diversity-sensible Lehr-/Lernformen	77
3.1.3 Diversity- sensible Beratungsangebote	87
3.1.4 Diversity- sensible Studieninhalte	89
3.2 Diversitätsforschung und Diversity Management in der Forschung	92
3.2.1 Diversitätsforschung	92
3.2.2 Diversity Management in der Forschung	95

3.3	Diversity Management in IT und Gebäudemanagement	96
3.3.1	Barrierefreiheit	96
3.3.2	Gebets- oder Andachtsräume/ „Räume der Stille“	99
3.4	Diversity Management für die Universität als Arbeitgeber	99
3.4.1	Diversity-gerechtes Personalmanagement auf Organisationsebene	100
3.4.2	Diversity-gerechtes Personalmanagement auf Individualebene	111
4	ENTWICKLUNG EINER DIVERSITY MANAGEMENT-STRATEGIE	127
4.4	Strategieimplementierung	133
4.4.1	Partizipation	134
4.4.2	Einbindung der Diversity-Strategie in die allgemeine Hochschulstrategie	135
4.4.3	Zielvereinbarungen	136
4.5.1	Datenmonitoring – Etablierung geeigneter Zielgruppenbeobachtung	137
4.5.2	Performanzmonitoring – wie erfolgreich sind die Diversity Management-Maßnahmen?	138
5	INTERNETADRESSEN	147
6	SCHLÜSSELWORTVERZEICHNIS	148
7	GLOSSAR	151
8	LITERATURVERZEICHNIS	156

VORWORT

Allgemeine Einführung

Diversity Management als strategisches Handlungsfeld der Hochschulen hat seit Beginn des 21. Jahrhunderts einen enormen Aufwind im deutschsprachigen Bildungssystem erfahren. Unter dem Motto: „Gleiche Chancen bieten und alle Potenziale nutzen“ werden an den Hochschulen und Bildungseinrichtungen Anstrengungen unternommen, die über eine Vermeidung von Diskriminierung aufgrund von ethnischer Herkunft, Geschlecht, Religion, Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität weit hinausgehen und aktiv an der Verwirklichung von mehr Chancengerechtigkeit arbeiten.

Diversity Management ist vielerorts bereits als Managementansatz erkannt worden, um ...

- die Potenziale und Talente aller Hochschul- bzw. Organisationsmitglieder systematisch fördern und nutzen zu können und damit sowohl einen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit als auch zur Exzellenz zu leisten;
- Chancengerechtigkeit zu realisieren, indem strukturelle Rahmenbedingungen verändert werden, so dass eine institutionelle Diskriminierung weitgehend vermieden und allen Mitgliedern unabhängig von ihrer individuellen Ausgangssituation wie Geschlecht, Alter, sozialer wie nationaler Herkunft etc. die gleichen Zugangs- und Erfolgchancen ermöglicht werden können;
- das Innovationspotenzial von DiM für die Forschung und Lehre gezielt nutzen zu können und auf diese Weise Change-Management-Prozesse in den Organisationen anzustoßen.
- eine erfolgreiche Profilbildung der Institutionen durch Leuchtturmprojekte des Diversity Managements unterstützen zu können und diversitätsbezogene Eigenschaften als Teil des Markenkerns der Organisationen zu implementieren.

Ziel der Studienmaterialien

Ziel dieser Studienmaterialien ist die lehrgeeignete und praxisnahe Aufbereitung des Diversity Management-Ansatzes. Der Bedarf einer Aufbereitung für die wissenschaftliche Lehre und die Organisation von Hochschulen ergibt sich aus der immer stärker werdenden Herausforderung zur Formulierung und der reflektierten Umsetzung von Diversity Management-Konzepten an Bildungseinrichtungen, im speziellen Hochschulen, im deutschsprachigen Raum. Die bisher erarbeiteten bzw. publizierten wissenschaftlichen Grundlagen bzw. Praxiserfahrungen bedürfen einer konkreten Kontextualisierung bzw. Übertragung auf das mitteleuropäische, deutschsprachige Bildungssystem. Dies bezieht sich v.a. auf die rechtlichen wie politischen Rahmenbedingungen, die konkreten organisationstheoretischen wie auch strukturellen Gegebenheiten. Auch sind sie mit anderen aktuellen Querschnittsthematiken des Hochschulmanagements zu verbinden. Das Studienmaterial versucht daher sowohl den wissenschaftlichen Bezug deutlich zu machen, als auch die ganz konkreten Projekterfahrungen an vielen Orten zu in-

tegrieren. Zwangsläufig entsteht dadurch ein Text, der in seinen Beispielen ständig aktualisiert werden kann und muss, der in der vorgelegten Form dem Jahr der aktuellen Auflage entspricht.

Überblick zum Studienmaterial

Das Studienmaterial gliedert sich in vier Kapitel. Wir beginnen mit einer Einführung in die Diversity Management-Theorie und deren Besonderheiten im Hochschulbereich und tasten uns über eine Darstellung der wichtigsten Diversity-Dimensionen mitsamt den sich aus den Dimensionen ableitenden Handlungsfeldern zu dem wichtigsten Teil des Bandes vor, der sich mit der Frage befasst, wie Diversity Management konkret gemacht werden kann. Im letzten Kapitel wird die Fragestellung reflektiert, wie aus Einzelmaßnahmen im Diversity Management eine Strategie werden kann.

Das Studienmaterial ist sehr bewusst durch Reflexionsfragen begleitet und mit vielen Praxisbeispielen angereichert, um Ihnen als Leserin und Leser Anregungen für die konkrete Arbeit vor Ort zu geben, möglicherweise neue Ideen für gute Diversity Projekte näher zu bringen oder Sie auf dem Weg hin zu einer Diversity Strategie zu begleiten.

Die breite Anlage des Themas und die Querverbindungen zu anderen Hochschulmanagementfeldern wie allgemeinen Steuerungsfragen, Personalmanagement oder Hochschuldidaktik macht es nötig, die angesprochenen Themenfelder lediglich grundsätzlich zu reflektieren, wenn gleich jedes der angesprochenen Felder, ganz gleich ob es sich um die Beziehungen des Diversity Management-Blickwinkels zum student-centered-learning, zum lebensereignisorientierten Personalmanagement oder zu Fragen von Anerkennung und Anrechnung handelt, weitere Reflexionen nach sich ziehen könnte. In diesem Sinne versteht sich dieses Studienmaterial als Überblickswerk, das Orientierung und Hinweise zum Weiterlesen geben will.

Nach der Lektüre des Studienmaterials sollten Sie

- a) die wesentlichen theoretischen Hintergründe von Diversity Management in Hochschulen kennen,
- b) Kernzielgruppen für die Arbeit an Hochschulen identifizieren können und
- c) facettenreiche Umsetzungsmöglichkeiten für Diversity Management kennengelernt haben.

Bei der Lektüre und der Planung und Umsetzung eigener Projekte und Maßnahmen wünschen wir viel Freude,

Ute Klammer und Christian Ganseuer

KAPITEL 1: EINFÜHRUNG

Nach der Bearbeitung dieses Kapitels...

- kennen Sie die wesentlichen Entstehungszusammenhänge des Diversity Management-Ansatzes;
- verstehen Sie, unter welchen Rahmenbedingungen Diversity Management in Hochschulen etabliert werden kann;
- können Sie sich mit den Argumenten für eine strategische Wahrnehmung von Diversity Management auseinandersetzen.

1 EINFÜHRUNG

1.1 Diversity und Diversity Management

Der Begriff „Diversität“ oder „Diversity“ lässt sich – so Aretz/Hansen (2003) – mit Verschiedenheit, Ungleichheit, Andersartigkeit, Heterogenität, Vielfalt oder auch Individualität übersetzen. Vedder (2006, S. 10) weist darauf hin, dass Diversität in der Regel positiv, Heterogenität dagegen eher negativ besetzt sei. Wie Krell (2004) herausgearbeitet hat, lassen sich in der Diversity-Literatur zwei unterschiedliche Varianten der Begriffsbestimmung identifizieren: Steht bei einem Verständnis von „Vielfalt als Unterschiede“ das Anderssein von Personen im Mittelpunkt, fokussiert ein Verständnis von „Vielfalt als Unterschiede und Gemeinsamkeiten“ stärker darauf, dass unterschiedliche Personengruppen stets auch vielfältige Gemeinsamkeiten aufweisen.

Diversity Management (DiM) kann als ein gleichstellungspolitisches Konzept bezeichnet werden, das darauf abzielt, Vielfalt – genauer: die Vielfalt von Personen in Organisationen – optimal zu managen. Dabei gibt es weder ein einheitliches Verständnis von „Vielfalt“ bzw. „Diversität“, noch ein allgemein anerkanntes, einheitliches Instrumentarium für das Management von Vielfalt und Heterogenität.

1.1.1 Ausgangs- und Ansatzpunkte des Diversity Managements

Der historische Entstehungskontext in den USA ist eng mit Bürgerrechtsbewegungen der 1950er bis 1970er Jahre verknüpft, in denen Gruppen wie die Farbigen, die indianische Bevölkerung, Frauen, Lesben und Schwule eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben einforderten. Mit dem „Affirmative Action“-Programm wurde seit Ende der 1960er Jahre in den USA ein Ansatz verfolgt, der die bevorzugte Behandlung bislang benachteiligter Gruppen zum Ziel hatte. Hieraus entwickelten sich in der Folgezeit gesetzliche Verpflichtungen und vielfältige anderweitige Strategien und Politikansätze mit dem Ziel der Herstellung von Chancengleichheit. Bis heute wacht in den USA die Equal Employment Opportunity (EEO) Commission darüber, dass niemand aufgrund von Geschlecht, Hautfarbe, Rasse, nationaler Herkunft oder Religion diskriminiert wird (www.eeoc.gov).

Die ersten Publikationen, die den Begriff des Diversity Managements aufnahmen, erschienen in den USA in den 1980er Jahren. Einen entscheidenden Meilenstein für das Thema Diversity Management stellte dabei die Studie „Work Force 2000. Work and Workers for the Twenty-First Century“ des Hudson Institute dar (Johnston/Packer 1987). Dieser Bericht wies nachdrücklich auf die Veränderungen des amerikanischen Arbeitsmarktes und die daraus voraussichtlich entstehenden Probleme bei der Rekrutierung von Fachkräften hin. Die zentrale Prognose war, dass der Anteil weißer Männer an der Erwerbsbevölkerung deutlich abnehmen werde und die high potentials daher vermehrt innerhalb der Minderheitengruppen zu finden seien. Hierfür, so die These, müssten neue Strategien

entwickelt werden. Von den USA kam die Thematik nach Europa und erreichte über Großbritannien schließlich Deutschland, wo die ersten Beiträge zu Diversity Management in den späten 1990er Jahren erschienen und das Konzept zunächst in der Privatwirtschaft aufgegriffen wurde. Zu den ersten deutschen Unternehmen, die sich ab Mitte der 1990er Jahre in Deutschland mit DiM beschäftigten, gehörten Ford Deutschland, Daimler Benz, die Deutsche Bank und die Lufthansa (Vedder 2006, S. 8f.)

Während heute gerade in Deutschland häufig vor allem das ökonomische Potenzial von DiM und damit die *Business Perspektive* betont und herausgestellt wird (ebd.), ist die auf Gerechtigkeit, Chancengleichheit und Nicht-Diskriminierung abstellende *Equity Perspektive* also von Beginn an ebenfalls eine zentrale Motivation für die Entwicklung von DiM-Ansätzen gewesen (Krell 2008, Mense 2010). Dies gilt heute auch für den Bereich der Hochschulen, in denen sich DiM-Strategien bislang insbesondere auf den Umgang mit der Heterogenität der Studierenden und die Verbesserung von Bildungsgerechtigkeit konzentriert haben.

1.1.2 Theorien und Kontexte

In der US-amerikanischen Literatur lassen sich verschiedene Konzepte unterscheiden, die mehrheitlich zu Beginn der 1990er Jahre entstanden sind und als Bezugspunkt häufig die erwähnte Studie „Workforce 2000“ von Johnston und Packer aus dem Jahre 1987 heranziehen. Dabei geht es i.d.R. um die Vielfalt auf dem Arbeitsmarkt (*workforce diversity*) beziehungsweise der in einer Organisation Beschäftigten (*workplace diversity*).

Diversity Management zur Förderung der Wettbewerbsposition in der Konkurrenz um knappe Ressourcen (Wettbewerbsmodell)

Unternehmen der Privatwirtschaft, die DiM einführen, versprechen sich davon vor allem Wettbewerbsvorteile. Doch auch öffentlichen Einrichtungen wie Verwaltungen und Hochschulen kann DiM ökonomische Vorteile verschaffen. Betrachtet man die Geschichte des Diversity Management-Ansatzes in Deutschland, so ist festzustellen, dass die Idee zunächst als Ansatz betriebswirtschaftlicher Reflexion und Teil des betrieblichen Human-Ressource-Managements wahrgenommen wurde (vgl. Becker 2006). Ökonomisch betrachtet bietet Diversity Management Methoden und Wege, um anlassbezogen aus Heterogenität mehr Kapital zu schlagen als aus Homogenität.

Als wichtigste Argumente können angeführt werden (angelehnt an Cox/Blake 1991; Krell 2004):

- Das Kosten-Argument: In einer Organisation mit vielfältigen Mitgliedern, in der diese Vielfalt nicht adäquat gemanagt wird, können Kosten durch Diskriminierung und mangelnde Integration einzelner Mitglieder entstehen.
- Das Beschäftigtenstruktur-Argument: Im Rahmen des demographischen Wandels erscheint eine Orientierung an der ursprünglich dominanten Gruppe und am „Normalarbeitnehmer“ nicht mehr angemessen.

- Das Kreativitäts- und Problemlösungsargument: Vielfältig zusammengesetzte und diversitätssensibel gemanagte Gruppen sind kreativer als homogene Gruppen und finden tragfähigere Lösungen.
- Das Marketing-Argument: Spiegelt die Beschäftigtenstruktur die Kundenstruktur, so lässt sich besser auf die Wünsche und Bedürfnisse der Kundinnen und Kunden eingehen.
- Das Personalmarketing-Argument: Sprechen Organisationen mit Hilfe von DiM die Bedürfnisse unterschiedlicher Gruppen an, so haben sie bessere Chancen, qualifiziertes Personal zu gewinnen und zu halten.
- Das Flexibilitäts- und Modernisierungsinstrument: Organisationen mit DiM können flexibler auf Veränderungen reagieren und werden darin besser von der Belegschaft unterstützt.

Diversity Management zum Management interkultureller Begegnungen (Organisationsentwicklungs-Modell)

Ebenso in den frühen 1990er Jahren stellte Cox angesichts zunehmender globaler Vernetzungen im Wirtschaftssektor die Notwendigkeit eines Management Ansatzes heraus, um eine Antwort auf die wachsende kulturelle Heterogenität von Belegschaftsstrukturen in Organisationen zu finden (Cox 1991). Auch Fine (1995) und Krell (1996) zielen ab auf eine organisationsentwickelnde Dimension des Diversity Management-Ansatzes. Die Blickrichtung dieses Ansatzes ist die Veränderung einer Organisationsphilosophie, die am ‚homogenen Ideal‘ ausgerichtet ist, hin zu einer ‚multikulturellen Institution‘. Die Argumente für stärker multikulturell ausgerichtete Institutionen sind primär ökonomischer Art und leiten sich teilweise aus den Nachteilen klassisch homogen strukturierter Organisationen in Anlehnung an Schreyögg (1989) her: Eine Tendenz zur Abschließung sowie die Blockierung von Innovationen geht einher mit bewusst gesetzten Implementierungsbarrieren bei beabsichtigten Neuerungen. Ebenso spielt die Fixierung auf traditionelle Erfolgsmotive mit ein, die man auch als Mangel an Flexibilität auslegen kann. Oftmals führt dies zu einer kollektiven Vermeidungshaltung, die sich als Kultur in Organisationen etabliert. Dem gegenüber stehen in multikulturellen Organisationen die Wertschätzung von Pluralität und die vollständige strukturelle Integration aller Beschäftigungsgruppen. Das Nicht-Vorhandensein von Vorurteilen, das Nicht-Vorhandensein von Diversity bedingten Intergruppenkonflikten und die Identifikation aller Beschäftigten mit der Institution (Cox 1991).

Diversity Management als sozio-moralischer Ansatz (Gesellschaftsmodell)

Im Rahmen des sozio-moralischen Ansatzes, der in den USA bereits in den 1960er und 1970er Jahren seine Wurzeln hatte, geht es in Abgrenzung zu den anderen Ansätzen vor allem um Fairness und Nicht-Diskriminierung als verbriefte Organisationsprinzipien. Ziel ist es, durch Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung Verhaltensänderungen zu erreichen und Normen in Richtung von Antidiskriminierung zu schaffen, um Diskriminierungsfälle zu vermeiden und Gleich-

behandlung sicherzustellen. Thomas und Ely (1996) sind hier vor allem zu nennen. Sie vertreten vor allem die Beschäftigung mit „affirmative action policies“, die die Gleichbehandlung vor allem historisch benachteiligter Gruppen zum Organisationsverständnis machen.

1.1.3 Rechtlicher Rahmen

Hochschulen – wie auch andere öffentliche Organisationen und privatwirtschaftliche Unternehmen – sind an gesetzliche Vorgaben gebunden, die darauf abzielen, alle Formen von Diskriminierung zu vermeiden. In Europa und auch in Deutschland lässt sich aus unterschiedlichen gesetzlichen Regelungen eine Verpflichtung zur Gleichbehandlung und Nicht-Diskriminierung ableiten.

Einige Gesetze auf europäischer wie auch auf nationaler Ebene regeln das Recht auf Vielfalt und den diskriminierungsfreien Umgang mit Verschiedenheit. Gesetze sind insofern für die Wahrnehmung von Diversity Management essentiell, da sie den Rahmen des gesellschaftlichen Handelns bestimmen. Die Betrachtung internationaler Menschenrechte und entsprechender Erklärungen sei an dieser Stelle nicht unternommen. Der EG-Vertrag sieht in Artikel 13, Abs. 2 vor, geeignete Vorkehrungen zu treffen, um Diskriminierungen aus Gründen des Geschlechts, der Rasse, der ethnischen Herkunft, der Religion oder der Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung zu bekämpfen. Art. 2 und 3 normieren die Gleichstellung der Geschlechter.

Vor allem durch Gesetze zur Regelung der Erwerbsarbeit werden die verfassungsmäßig garantierten Rechte operationalisiert und auf die Arbeitswelt heruntergebrochen. Wesentliche europäische Richtlinien, die an dieser Stelle lediglich benannt werden sollen, sind:

- Richtlinie 2000/43/EG des Rates vom 29. Juni 2000 zur Anwendung des Gleichbehandlungsgrundsatzes ohne Unterschied der Rasse oder der ethnischen Herkunft (ABl. EG Nr. L 180 S. 22) - (*Antirassismus-Richtlinie*);
- Richtlinie 2000/78/EG des Rates vom 27. November 2000 zur Festlegung eines allgemeinen Rahmens für die Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf (ABl. EG Nr. L 303 S. 16) – (*Rahmen-Richtlinie Beschäftigung*);
- Richtlinie 2002/73/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. September 2002 zur Änderung der Richtlinie 76/207/EWG des Rates zur Verwirklichung des Grundsatzes der Gleichbehandlung von Männern und Frauen hinsichtlich des Zugangs zur Beschäftigung, zur Berufsbildung und zum beruflichen Aufstieg sowie in Bezug auf die Arbeitsbedingungen (ABl. EG Nr. L 269 S. 15) - (*Gender- oder Gleichbehandlungs-Richtlinie*);
- Richtlinie 2004/113/EG des Rates vom 13. Dezember 2004 zur Verwirklichung des Grundsatzes der Gleichbehandlung von Männern und Frauen beim Zugang zu und bei der Versorgung mit Gütern und Dienstleistungen (ABl. Nr. L 373 vom 21/12/2004 S. 37–43).

In Deutschland sind auf Verfassungsebene an dieser Stelle vor allem der in Artikel 1 des Grundgesetzes garantierte Schutz der Menschenwürde sowie die in Artikel 2 und Artikel 3 garantierten Rechte auf individuelle Selbstbestimmung und die Gleichstellung der Geschlechter zu nennen. Artikel 3 Abs. 3 GG verbietet die Diskriminierung aufgrund des Geschlechtes, der Abstammung, der Rasse, der Sprache, der Heimat, der Herkunft, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen und einer Behinderung.

Den gesetzlichen Rahmen zur Umsetzung der aufgeführten europäischen Richtlinien aus den Jahren 2000 – 2004 bietet in Deutschland zudem das *Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG)* vom 14. August 2006.

Das AGG – umgangssprachlich auch Antidiskriminierungsgesetz genannt – ist ein deutsches Bundesgesetz. Ziel des Gesetzes ist es, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen (§ 1). Während der in Art. 3 Grundgesetz normierte Grundsatz der Gleichbehandlung nur für das Handeln des Staates gilt, regelt das AGG das Verhältnis der Bürgerinnen und Bürger untereinander. Die konkreten Diskriminierungsverbote des Art. 3 Abs. 3 GG sind allerdings nicht völlig deckungsgleich mit denen des AGG. Verboten wird zudem nicht jede Form der Ungleichbehandlung, sondern nur Ungleichbehandlungen in bestimmten gesetzlich genannten Situationen. Sie müssen an eines der o.g. personenbezogenen Merkmale anknüpfen. Liegen ungerechtfertigte Ungleichbehandlungen vor, hat der Mitarbeiter ein Beschwerderecht (§ 13 AGG). Der Arbeitgeber muss dann gegen die Beschäftigten, die gegen das Benachteiligungsverbot verstoßen, die geeigneten, erforderlichen und angemessenen Maßnahmen zur Unterbindung der Benachteiligung ergreifen (§ 12 AGG)

Darüber hinaus sind vor allem für die Gleichbehandlung behinderter Menschen das *Sozialgesetzbuch IX zur Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen (SGB IX)* vom 19.06.2001, das Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen (Behindertengleichstellungsgesetz - BGG) vom 27.04.2002, das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB) und das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) wesentliche Grundlagen. So fordert das Betriebsverfassungsgesetz in § 75, Abs. 1 die Gleichbehandlung aller Angehörigen der Belegschaft: "Arbeitgeber und Betriebsrat haben darüber zu wachen, dass alle im Betrieb tätigen Personen nach den Grundsätzen von Recht und Billigkeit behandelt werden, insbesondere, dass jede unterschiedliche Behandlung wegen ihrer Abstammung, Religion, Nationalität, Herkunft, politischen oder gewerkschaftlichen Betätigung oder Einstellung oder wegen ihres Geschlechts oder ihrer sexuellen Orientierung unterbleibt. Sie haben darauf zu achten, dass Arbeitnehmer nicht wegen Überschreitung bestimmter Altersstufen benachteiligt werden". Weitere relevante Anti-Diskriminierungsregelungen finden sich z.B. in § 611 BGB bezogen auf Männer und Frauen. Die erwähnten gesetzlichen Grundlagen ließen sich durch Rechtsverordnungen und Empfehlungen ergänzen (Vedder 2006, S. 12).

Seit 2006 bietet die UN-Behindertenrechtskonvention (CRPD) einen weiteren normativen Rahmen zur Gleichbehandlung behinderter Menschen, der in Artikel 24 auch das Ziel eines integrativen Bildungssystems regelt. In Deutschland wurde dies durch das *Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* vom 21.12.2008 ratifiziert.

1.2 Diversity Management in der Hochschule

Tertiäre Bildungsorganisationen sind in ihrem Selbstverständnis einem kontinuierlichen Wandel unterworfen. Hochschulen sind Orte des Lernens und Lehrens, des Forschens und kritischen Denkens. Sie sind aber auch Orte, die – spätestens seit den Bildungsreformen der späten 1960er Jahre – gesellschaftliche Veränderungen befördern, spiegeln und in ihren eigenen Organisationsformen vorleben oder nachvollziehen. Die Einführung eines strategischen Diversity Managements an Hochschulen kann daher nicht betrachtet werden, ohne deren gesellschaftliche und (hochschul-)politische Implikationen zu reflektieren.

1.2.1 Gesellschaftliche und hochschulpolitische Herausforderungen

Demographischer Wandel

Im Rahmen des demografischen Wandels verändert sich, wie bereits sichtbar wird, sowohl die Zusammensetzung der Studierenden, wie auch der Beschäftigten der Hochschule. Einhergehend mit der Bildungsexpansion steigt seit Jahren der Anteil der jungen Erwachsenen jeder Kohorte, die eine Hochschule besuchen und einen tertiären Bildungsabschluss anstreben. Dies ist vorwiegend darauf zurückzuführen, dass eine steigende Zahl junger Menschen eine Studienberechtigung erwirbt: im Jahr 2012 waren dies rund 500.000 Personen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 295). Dagegen zeigte die Übergangsquote in ein Studium seit dem Jahr 2000 zunächst eine rückläufige, dann stagnierende Tendenz und ist erst in den letzten Jahren wieder leicht gestiegen. Mehr als 70% der Studienberechtigten eines Jahrgangs nehmen heute in Deutschland ein Studium auf (Prognosewerte 2012: 73-79%); die auf den gesamten Jahrgang bezogene, allerdings noch nicht um den Effekt der Schulzeitverkürzung bereinigte Studienanfängerquote erreichte 2013 56,1%. Eine um die Schulzeitverkürzung bereinigte Berechnung geht für das Jahr 2012 von 51,4% aus (ebd., S. 297). Damit überstieg die Quote deutlich die Zielmarke von 40%, die Bund und Länder beim Bildungsgipfel 2008 in Dresden vereinbart hatten, und nähert sich allmählich dem Durchschnittswert der OECD-Staaten an. Verstärkt nehmen auch Jugendliche mit Migrationshintergrund (Bildungsinländer(innen), Studierende mit doppelter Staatsangehörigkeit, Eingebürgerte und Studierende mit mindestens einem Elternteil mit doppelter Staatsangehörigkeit) ein Studium auf. Ihr Anteil wurde in der 20. Sozialerhebung auf etwa 23% der Studierenden an deutschen Hoch-

schulen beziffert (BMBF 2013, S. 19). Zudem trägt die hohe Zahl der Bildungsausländer zum Anstieg der Studienanfängerquote bei.

Aus den skizzierten Entwicklungen ergibt sich quasi zwangsläufig, dass die Studierendenschaft sowohl im Hinblick auf ihre soziale und kulturelle Herkunft, aber auch auf ihr Leistungsvermögen heterogener geworden ist. Sowohl die steigende Zahl, als auch die steigende Heterogenität der Studierenden stellt die Hochschulen vor neue Herausforderungen. Diversity Management kann hier dazu dienen, die Wahl des Studienfaches zu optimieren und die Abbrecherquoten zu reduzieren.

Vorausschätzungen zufolge haben die deutschen Hochschulen – bei Unterschieden zwischen Hochschulstandorten und -typen – trotz der kleiner werdenden Geburtsjahrgänge in den nächsten Jahren noch mit steigenden Studierendenzahlen zu rechnen. Wesentliche Ursachen sind die Auswirkungen der in vielen Bundesländern durchgeführten Verkürzung der Gymnasialzeit von 9 auf 8 Jahre (G8, „doppelter Abiturjahrgang“) wie auch die weiter steigende Studierneigung. Für die Zeit nach dem „Studentenberg“ ist jedoch mit deutlich sinkenden Studierendenzahlen bei steigendem Fachkräftebedarf zu rechnen. Die aktuellen Vorausberechnungen der Kultusministerkonferenz (2014-2025), die anhand der Schülerkohorten ermittelt werden, die voraussichtlich eine Hochschulzugangsberechtigung erwerben, gehen davon aus, dass bis 2025 die Gesamtzahl der Studienanfänger und -anfängerinnen nicht unter die Marke von 450.000 sinken wird. Interessant ist, dass die vorletzte Vorausberechnung aus dem Jahr 2012 noch moderater ausgefallen ist. Dort sollten die Zahlen bereits 2021 wieder das Niveau von 2010 erreicht haben und darüber hinaus dann im Zeitraum von 2021 bis 2025 die Zahl der Studienanfänger und -anfängerinnen auf etwa 422.000 zurückgehen (vgl. KMK Vorausberechnung der Studierendenzahlen 2012/2014). Tafelberg-Szenarien sind den aktuellen Vorausberechnungen gemäß auch 2025 nicht zu erwarten. Obwohl zunächst durch die Zahlen kein akuter Handlungsdruck gegeben ist, weist der allgemeine Bevölkerungsrückgang deutliche Tendenzen auf, so dass hier in mittlerer Zukunft Handlungsdruck entstehen kann. Dies geht einher mit dem Problem regionaler Disparitäten in der Entwicklung der Zahlen. So sind einzelne Bundesländer, dies sind eher die Stadtstaaten Berlin, Hamburg, Bremen sowie die ostdeutschen Flächenländer, weniger stark von Schwankungen betroffen als die großen westdeutschen Flächenländer. Dies liegt überwiegend an teilweise sehr niedrigen absoluten Zahlen, die dann im Zeitverlauf kaum variieren, zum anderen natürlich auch am gezielten Ausbau von Kapazitäten in den westdeutschen Ballungsräumen. Nordrhein-Westfalen beispielsweise verzeichnet 2013 etwa 129.000 Studienanfänger und -anfängerinnen, 2025 jedoch nach aktuellen Prognosen nur noch 114.000, was einem Rückgang um knapp 12% entspricht. Auch Baden-Württemberg, Bayern und Hessen liegen bei einem prognostizierten Rückgang der Anfängerzahlen zwischen 12 und 15%.

Hier wird zukünftig dem Studierendenmarketing eine verstärkte Bedeutung zukommen und es wird darauf ankommen, vermehrt „nichttraditionelle“ Studieninteressenten anzusprechen wie beruflich Qualifizierte ohne Abitur und Personen, die in späteren Lebensphasen, z.B. für einen Master, an die Universität zurück-

kehren. Individuelle, an den jeweiligen Vorkenntnissen und der Lebenssituation ausgerichtete Studien- und Mentoringprogramme können hier im Hochschulwettbewerb einen entscheidenden Pluspunkt beim Studierendenrecruiting darstellen. Das Gleiche gilt für Angebote im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung („lebenslanges Lernen“).

Globalisierung

Die zunehmende internationale Vernetzung und Mobilität von Wirtschaft und Gesellschaft macht zum einen den Campus „bunter“: Internationale Austauschprogramme ziehen nach sich, dass die Bedarfe von „incoming“ und „outgoing“ students wahrgenommen und unterschiedliche (wissenschafts-) kulturelle Hintergründe in der Gestaltung der Studienprogramme und der Lehre berücksichtigt werden müssen. So kam 2010 jede/r siebte Studienanfänger/-in aus dem Ausland zum Studium nach Deutschland. Doch auch inländische Studierende, die nicht ins Ausland gehen (können), bedürfen später der Fähigkeit zu interkulturell und interdisziplinär vernetztem Denken und Handeln. Erst recht setzen Wissenschaftlerkarrieren zunehmend internationale Mobilität voraus. Internationalisierungsstrategien, die auch die Internationalisierung auf dem heimischen Campus mit im Blick haben („Internationalisation at Home“) stellen hier eine wichtige Aufgabe im Rahmen des DiM dar.

Die HRK geht sogar noch weiter und mahnt in ihren 2008 verabschiedeten Leitlinien zur Internationalen Strategie der HRK die „Transnationalität jeder Hochschule als ganzer“ an, denn: „Eine Hochschule, die die Globalisierungsprozesse und die damit verbundenen Herausforderungen ignoriert, ist mittel-, wahrscheinlich schon kurzfristig chancenlos.“ (HRK 2008, S. 5).

Chancengleichheit

Ungleiche Bildungschancen in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft sind in der deutschen Bildungsforschung seit Jahren ausführlich dokumentiert und kritisiert worden. Bis heute ist die Wahrscheinlichkeit, ein Studium zu beginnen, stark von der Bildungssituation des Elternhauses abhängig. Die Tendenz zur sozialen Reproduktion hat sich über viele Jahre sogar – wenn man den Hochschulbereich betrachtet – verstärkt. Auf der Grundlage der im Rahmen der Sozialerhebung des Studentenwerks entwickelten Klassifikation von vier sozialen Herkunftsgruppen hat sich der Anteil der Herkunftsgruppe „hoch“ in Bezug auf Bildungschancen seit 1985 bis 2009 auf 24% verdreifacht. Zugleich sind die Anteile der beiden Herkunftsgruppen „mittel“ und „niedrig“ immer weiter gesunken (von 43% bzw. 29% im Jahr 1985 auf 39% bzw. 10% im Jahr 2009). Dieser langfristige Trend wurde seit 2006 zunächst insofern durchbrochen, als dass die Zahlen seitdem mit Abweichungen von 1-2 Prozentpunkten stagnieren. Doch auch heute noch ist die Chance, eine Studienberechtigung zu erwerben und ein Studium zu beginnen, stark vom Bildungsstatus des Elternhauses abhängig. Während von 100 Kindern, deren Eltern selbst studiert hatten, 77% ein Studium aufnehmen, ist dies nur bei 23% der Kinder der Fall, deren Eltern keinen akademischen Abschluss haben (BMBF 2013, S. 112.). Bei Familien, in denen die Eltern nur ei-

nen Hauptschulabschluss oder gar keinen Schulabschluss haben, liegt die Quote noch deutlich niedriger. Maßnahmen im Rahmen des Diversity Managements, die auf die frühe Ansprache und Begleitung von Kindern aus Nichtakademikerhaushalten und sog. „bildungsfernen Schichten“ abzielen, können dazu beitragen, die Chancen dieser „first generation students“ auf einen tertiären Bildungsabschluss zu erhöhen und damit einen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit zu leisten.

Die vielfältigen Lebenssituationen der Studierenden spiegeln sich auch darin, dass ein nicht unbeträchtlicher Teil unter ihnen – und zwar auch dann, wenn sie in ein Vollzeitstudium eingeschrieben sind – faktisch nicht Vollzeit studieren (können), da sie z.B. neben dem Studium erwerbstätig sind oder Fürsorgeaufgaben mit dem Studium vereinbaren müssen. Den Daten der Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks zufolge hat der Anteil der Vollzeitstudierenden seit 1988 – damals noch 89% – bis 2006 auf 75% kontinuierlich abgenommen (BMBF 2013, S. 346). Auch wenn 2009 und schließlich 2012 der gleichen Datenquelle zufolge der Trend nach längerer Zeit erstmals durchbrochen wurde und der Anteil der Vollzeitstudierenden – möglicherweise bedingt durch die Strukturreformen – im Vergleich zu 2006 wieder leicht zugenommen hat (2009: 79%, 2012: 78%), wird in der 20. Sozialerhebung davon ausgegangen, dass nach wie vor mehr als ein Fünftel der Studierenden im Erststudium faktisch ein Teilzeitstudium mit weniger als 25 Stunden pro Woche betreibt (ebd., S. 34). Etwa 4% der Studierenden im Vollzeit-Erststudium – 5% der Frauen, 4% der Männer – haben mindestens ein Kind und müssen daher Fürsorgeaufgaben mit dem Studium koordinieren. Deutlich häufiger gilt es für die Studierenden, Erwerbstätigkeit und Studium zu verbinden: zwei Drittel aller Studierenden im Erststudium arbeiten neben dem Studium. Als Grund für die Erwerbstätigkeit neben dem Vollzeitstudium wird von den Studierenden am häufigsten der Grund „notwendig für den Lebensunterhalt“ (40% mit voller Zustimmung) genannt. Bei 27% der Studierenden steigt das für Studium und Erwerbstätigkeit aufgebrauchte Zeitvolumen dabei auf mehr als 50 Stunden in der Woche an (ebd., S. 335). Hier kann ein gezieltes Diversity Management mit passgenauen Angeboten für diese Gruppen, z.B. dem Ausbau von Teilzeitstudiengängen oder Blended Learning, dazu beitragen, dass die Studienabbruchquoten sinken.

Hochschule im Wettbewerb

Das tertiäre Bildungswesen in Deutschland und den deutschsprachigen Nachbarländern ist seit den späten 1990er Jahren tiefgreifenden Veränderungen unterworfen.

Bis in die 2000er Jahre waren die Hochschulen nachgeordnete Behörden der jeweiligen Kultus- oder Wissenschaftsministerien der Länder, sie waren – manche mögen bis heute eine entsprechende Haltung kultiviert haben – z.B. im Sinne der Dienstherreneigenschaft keine eigenständigen Institutionen mit autonom gestaltbaren Ziel- und Entwicklungsperspektiven. Erst durch die jüngsten Hochschulreformen, die sich über den in der humboldtschen Tradition definierten kontinentaleuropäischen Hochschulraum seit etwa Ende der 1990er und zu Beginn der 2000er Jahre erstreckt haben, gewinnt die Organisation als solche eine

zunehmende Bedeutung in einem stärker wettbewerblich orientierten Institutionengefüge.

Die daraus erwachsende Notwendigkeit zur Profilbildung einzelner Institutionen ist in den vergangenen Jahren durch die Bildungsorganisationen angenommen und mit unterschiedlichem Eifer und Erfolg betrieben worden. Dies hat dazu geführt, dass sich der deutsche Hochschulraum in einer Phase (binnen)institutioneller Ausdifferenzierung und Stratifizierung befindet. Als wichtigste Elemente neuer Differenzierungsmuster im tertiären Bildungsbereich sind auf der einen Seite die Initiative zur Stärkung der Spitzenforschung in Deutschland, die sog. Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder, und auf der anderen Seite der Ausbau des deutschen Fachhochschulsystems zu nennen, der die Entwicklung neuer Hochschultypen mit einschließt.

Die Stärkung des Wissenschaftsstandorts Deutschland von der Spitze weg war und ist die politische Zielsetzung der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder. Das Grundkonzept der Exzellenzinitiative besteht darin, die Stratifizierung durch Profilierung im deutschen Hochschulsystem durch wettbewerbsartige Spitzenförderung voranzutreiben und über die Formung von Forschungsexzellenz und die Generierung neuer Strukturinnovationen dem System im Ganzen zu mehr Wettbewerbsfähigkeit zu verhelfen. Neben einem Bruch mit dem humboldtschen Universitätsmodell geht mit der Exzellenzinitiative auch die Revision des Gleichheitsanspruchs („Jeder kann an jedem Ort jedes Fach gleich gut studieren“) einher, indem der politische Wille zur Stratifizierung des Systems (und zum Aufbau von Konkurrenz zwischen den Hochschulen) die Hochschulparadigmen der bundesrepublikanischen Nachkriegsära brach. Die hochschulstrukturellen Bewegungsmuster im gesamten System infolge der Ausschreibungen 2005 und 2010 sind immens, wollten doch viele Einrichtungen bei der deutschen Elitenbildung mit von der Partie sein. Insgesamt wurde für die Jahre 2006 bis 2012 eine Gesamtfördersumme von 1,9 Mrd. € bewilligt, für die Jahre 2012 bis 2017 sind weitere 2,7 Mrd. € zur Förderung eingeplant.

Neben einer sich vermeintlich absetzenden Spitzengruppe der forschungsstarken Universitäten drängt auch eine Gruppe forschungsstarker Fachhochschulen darauf, die einst so starre Grenze zwischen Universitäts- und Fachhochschulsystem zu nivellieren. Die mittlerweile wachsende Zahl der „Universities of Applied Science“, vor allem der auf das Promotionsrecht drängende Zusammenschluss der UAS7, lässt die Grenzen zwischen Universität und Fachhochschule stärker verschwimmen.

Ähnliche Bewegungsmuster hin zu einer stärkeren Differenzierung des tertiären Bildungsbereichs lassen sich auch in Österreich erkennen. Der dort überwiegend privatrechtlich organisierte Fachhochschulsektor ist überhaupt erst zu Beginn der 1990er Jahre entstanden. Im Wintersemester 1994/95 gingen die ersten 10 Fachhochschulstudiengänge an den Start. Heute gibt es 12 wachsende Fachhochschulen, dazu seit 2004 eine speziell auf Wissenschaftliche Weiterbildung ausgerichtete Universität und seit 2008 eine Einrichtung zur Stärkung der Forschungselite (I.S.T. Austria).

Der deutsche Wissenschaftsrat betont die Notwendigkeit einer funktionalen Differenzierung in seinen *Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen* von 2010 und treibt den Prozess weiter an, fordert und beobachtet neben einer institutionellen Differenzierung aber auch eine binneninstitutionelle Differenzierung der tertiären Einrichtungen (Wissenschaftsrat 2010).

Die institutionelle wie auch binneninstitutionelle Profilierung wird dabei vor allem durch ein Hochschulfinanzierungsmodell gestützt, das die staatliche Grundfinanzierung von Hochschulen vermehrt an Leistungsindikatoren festgemacht (pay for performance, leistungsorientierte Mittelvergabe). Zunehmend sind Hochschulen zudem auf den Erfolg bei der Einwerbung wettbewerblich ausgeschriebener Drittmittel angewiesen.

Fragt man nun nach der Rolle des Diversity Managements im Rahmen des hier eröffneten Raumes, so wird deutlich, mit welcher unterschiedlichen Blickwinkeln hier ‚Vielfalt‘ institutionell befördert werden muss. Die Konkurrenz der Institutionen wird derzeit (noch) nicht in der Logik des ‚survival-of-the-fittest‘ ausgetragen, die erstarkte ‚Koopetition‘, die Verbindung von scheinbar konträren Logiken von Kooperation (bspw. in Forschungsverbänden) und Konkurrenz, beschränkt sich noch überwiegend auf den Bereich der Forschung. Diversity Management kann in diesem Feld als Instrument zur Profilbildung, zur Potenzialförderung und zur binneninstitutionellen Differenzierung genutzt werden.

1.2.2 Zusammenhang mit New Public Management – neue Steuerung

Den bereits benannten europäischen und nationalen Hochschulreformen gemein ist die Orientierung am Ansatz des *New Public Management* (NPM), der in Deutschland zunächst als neuer Steuerungsansatz in der Öffentlichen Verwaltung (dort auch unter dem Begriff *Neues Steuerungsmodell*) seit etwa Beginn der 1990er Jahre etabliert wurde. In Österreich und der Schweiz ist NPM auch unter dem Begriff der *Wirkungsorientierten Verwaltungsführung* bekannt. Drei Kernzielsetzungen und wirkungsebenen der Reformen lassen sich dabei pointieren (Budäus/Finger 1999):

- Neu zu definieren war zunächst die *Rolle von Staat und Verwaltung in der Gesellschaft*. So stellte sich die Frage, ob der Staat und die Verwaltung weiterhin alle Prozesse des staatlichen Handelns selbst betreiben müssten oder ob etwa Leistungen auf den Markt verlagert (privatisiert) werden könnten oder gar gänzlich wegfallen sollten.
- Zum Zweiten ging es um die *Reform organisationsrahmender Strukturen*. Hier steht die Schaffung von Wettbewerbsstrukturen im öffentlichen Sektor im Vordergrund, der Leistungsnutzer zunehmend zu Kunden mit rationalen (Kauf-)Entscheidungen macht. Wo Mechanismen der rationalen Wahl bislang keine Rolle spielten, wurden nun zum Zwecke einer besseren Kundenorientierung *Vergleichsmaßstäbe entwickelt*, die in Form von Benchmarking mehr Konkurrenz unter den Anbietern öffentlicher Leistungen schaffte.

- Die dritte Dimension lässt sich unter dem Stichwort der *Binnenmodernisierung der öffentlichen Institutionen* beschreiben, die eine effektivere und effizientere Verwaltungsführung zum Ziel hat und Organisationsformen und -prozesse reformiert.

New Public Management (NPM) kann daher in unserem Kontext als betriebswirtschaftlich orientierte Steuerungslehre für die Öffentliche Verwaltung verstanden werden, die anhand der Kriterien der *Effizienz* und *Effektivität* Prozesse reformiert und *wirkungsorientiert gestaltet*.

Kernelemente des New Public Management, die in den Hochschulreformen der 2000er Jahre Verwirklichung fanden, sind vor allem:

- 1) Eine deutliche Definition von *Zielen, Leistungen* und Leistungsmessgrößen, darunter fallen die Stichworte: „Governing by objectives“, Definition von Erfolgsindikatoren und Kontraktmanagement.
- 2) Ein größerer Wert der *Output-Steuerung*, darunter subsumieren lässt sich die Haltung, dass Mittelzuweisung und Honorierung an erreichten Zielgrößen festgemacht werden und somit ex-post finanziert werden.
- 3) Eine *Professionalisierung von Leitungs- und Projektmanagementstrukturen*, was unter den Stichworten erstarkter Präsidien/Rektorate, der Einführung von Hochschul- oder Aufsichtsräten und ‚entmachteter‘ Gruppenuniversitätsstrukturen genauso zu definieren wäre wie die Tendenz zur stärkeren Hauptamtlichkeit wie auch die Herausbildung einer neuen Gruppe von „Hochschulprofessionellen“, die Veränderungsprozesse inner-institutionell managen. Nicht zuletzt sind hier die Entwicklungen im Wissens- und Qualitätsmanagement innerhalb von Wissensorganisationen herauszustellen.
- 4) Eine Präferenz für wettbewerblich orientierten Leistungsvergleich und routinisierte Vergleichsformen (*Benchmarking*). Hier zu nennen sind Rankings, wettbewerblich vergebene Mittel zur Strukturförderung sowie mehrere Benchmarking-clubs zu unterschiedlichen Performanzfeldern im Hochschulbereich.
- 5) Eine *effiziente und effektive Nutzung von knapper werdenden oder stagnierenden Ressourcen*. Hier wurden vor allem Berichts- und Controllingaufgaben in den Hochschulen verankert. Ebenso wurden neue Mittelverteilungssysteme etabliert, die Haushalts- und Wirtschaftsführung kaufmännisch ausgerichtet, teilweise Gebäude und Gebäudebewirtschaftung übereignet, wirtschaftliche Betätigung gefördert und Personalhoheitsrechte übertragen.

Vergegenwärtigt man sich in diesem Zusammenhang Rolle und Bedingungsfaktoren des Diversity Managements an Hochschulen, so kann zweierlei – aus zwei unterschiedlichen Perspektiven – festgehalten werden. Zum einen, dass DiM sich als Leistung einer Hochschule mit jenen Kernelementen ins Verhältnis setzen muss: Es muss *anhand von Zielsetzungen implementiert, an messbaren Faktoren entlang gesteuert, von professionellen Leitungsstrukturen verantwortet, über die Grenzen der Institution vergleichbar gemacht und effizient strukturiert* sein. Zum anderen kann DiM anderen Leistungsbereichen der Hochschule als Management-Technik dienen, um jene Kernelemente effektiv umzusetzen.

1.2.3 Bologna-Prozess und Diversity Management

Der Bologna-Prozess ist der zentrale gesamteuropäische Hochschulreform-Prozess der 2000er Jahre und hat weitreichende Folgen für die Gestaltung und Entwicklung der Lehre. Insgesamt 47 Staaten (Stand: 2014) sind an der Schaffung eines europäischen Hochschulraums beteiligt und verständigen sich seit 1997 auf Kernziele und -prozesse.

Das im eigentlichen Sinne noch nicht zum Bologna-Prozess zählende Abkommen der *Lissabon-Konvention* vom 11. April 1997 zur gegenseitigen Anerkennung von Studienabschlüssen erarbeitete der Europarat zusammen mit der UNESCO. Neben der durch nationalstaatliche Konditionen abgedeckten generellen Anerkennung von Studienabschlüssen im Kreise der Unterzeichnerstaaten enthielt das Abkommen auch die Übereinkunft für Regelungen zur Beilegung eines Diploma Supplement, welches die einzelnen Leistungen transparenter machen sollte.

Der Beginn der stärkeren Vereinheitlichung des bestehenden europäischen Hochschulbetriebs, die 1999 dann in der *Bologna-Erklärung* mündete, beruht auf einer gemeinsamen Erklärung der Bildungsminister Frankreichs, Deutschlands, Italiens und des Vereinigten Königreichs, der sogenannten *Sorbonne-Erklärung* vom 25. Mai 1998. Die *Sorbonne-Erklärung* beinhaltet bereits einige wesentliche Vereinbarungstatbestände, die durch die *Bologna-Erklärung* aufgegriffen wurden. Zentrale Punkte waren die unbürokratische Anerkennung von erbrachten Leistungen im neu geschaffenen gemeinsamen Hochschulraum, die Förderung der studentischen Mobilität und die flächendeckende Etablierung eines Credit-Point-Systems. Am 19. Juni 1999 wurde die *Bologna-Erklärung* von 30 europäischen Bildungsministern beschlossen. Sie enthielt über die in der *Sorbonne-Erklärung* benannten Zielsetzungen hinaus die Verabredungen zur Einführung eines konsekutiven, zweistufigen Studiensystems (Bachelor und Master) wie auch der Verabredung zur europäischen Kooperation bei der Implementierung von Verfahren der Qualitätssicherung. Festgehalten wurde zudem, dass der Prozess bis zum Jahr 2010 weitestgehend etabliert sein sollte. Um ein regelmäßiges Monitoring zu sichern, wurden ferner Folgekonferenzen verabredet, die fortan im zweijährigen Rhythmus in Prag (2001), Berlin (2003), Bergen (2005), London (2007), Leuven (2009), Budapest und Wien (2010) und schließlich in Bukarest (2012) stattfanden. Essenz der Folgekonferenzen waren jeweils Kommuniqués, die die vereinbarten Ziele um zentrale Problemstellungen und gemeinsame Perspektiven erweiterten.

Kernziele des Bologna-Prozesses sind (kurz zusammengefasst):

Einrichtung und Stärkung eines europäischen Hochschulraumes, der gekennzeichnet ist durch...

- Mobilität der Studierenden, Alumni und Beschäftigten
- internationale Wettbewerbsfähigkeit
- gegenseitige Anerkennung von Studienleistungen und Abschlüssen

- die Vergleichbarkeit von Strukturen und Abschlüssen (gestuftes Studienmodell)
- die Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung
- die Verwendung gemeinsamer Transparenz schaffender Instrumente wie dem ECTS-System, dem Diploma Supplement und eines einheitlichen Qualifikationsrahmens
- eine Kultur lebenslangen Lernens
- eine Kultur studentischer Beteiligung und studienzentrierten Lernens
- die Verzahnung des europäischen Hochschulraums mit dem europäischen Forschungsraum durch den Einbezug der Promotionsphase als drittem Zyklus
- die Integration der sozialen Dimension in alle benannten Zielsetzungen.

Der Bologna-Prozess hat durch seine strategische Ausrichtung vor allem die Steuerungsmechanismen in Hochschulen verändert. So entstanden aus den hochschuldidaktischen und evaluationsbasierten (Hochschul-)Reformströmungen der 1968er Jahre, die in den 1980er Jahren innerhalb der Hochschulen eine Durststrecke beklagen mussten, Mitte der 2000er Jahre unter dem Vorwand extrinsischer struktureller Reformorientierung erstarkte Organisationsformen, die sich mit Qualitäts-, Hochschulstruktur- und Personalentwicklung auseinandersetzen. In diesem Zusammenhang sei auch die Verbindung des Bologna-Prozesses zum Feld des kontinentaleuropäisch entstehenden Diversity Managements umrissen: Die mit dem Bologna-Prozess initiierte Orientierung an der Vermittlung von Kompetenzen, die notwendigerweise einen ‚shift from teaching to learning‘ in deutschen Hörsälen bewirken muss, stellt die Heterogenität von Lehr-/Lernansätzen auch in den Hochschulen in den Mittelpunkt der Reformbemühungen. Die Zielsetzung wechselseitig anerkannter Wissens- und Kompetenzfelder basiert im Umkehrschluss darauf, dass die in den Studiengängen einer Hochschule angelegten Lernprozesse theoretisch so auch an jedem anderen Hochschulstandort strukturiert werden könnten, um ein definiertes Lernergebnis zu erreichen. Notwendigerweise muss an dieser Stelle die Diversität von Lernenden und Lernern berücksichtigt werden, um Lernwege zu finden, die es zulassen, anstelle ausschließlich funktionalen Wissens Kompetenzen zu erwerben. Die durch die Bologna-Reformen intendierte stärkere Mobilität von Studierenden verstärkt die Notwendigkeit des Sich-Einlassen-Könnens auf heterogene Lernstände und -umgebungen, auf der Seite der Studierenden selbst wie auf der Seite der Lehrenden. Vor allem die Ministerkonferenz 2009 in Leuven, die die bisherigen Schwächen des Prozesses reflektierte und positive Zielsetzungen für die folgenden zehn Jahre formulierte, griff die hier benannten Verknüpfungen zu Fragen des Diversity Managements verstärkt auf.

Wie sehr DiM auch notwendige Folge und Bedingung des Bologna-Prozesses sein kann, vermag auch ein anderes Beispiel veranschaulichen: Im Zuge der europäischen Bologna-Reformen lässt sich derzeit wieder (nach dem Ende der Gesamthochschulen in den späten 1990er Jahren) ein stärkerer Trend zur Durchlässigkeit der beruflichen Bildung hin zur Hochschule ausmachen. Der Begriff des lebenslangen Lernens aktualisiert die Wertschätzung für die Biographien beruflich Qualifizierter (Wolter 2008) und kann einen Reflexionsprozess v.a. an den deutschen Universitäten extrinsisch

motivieren, der für die Frage der Bedeutung des Diversity Managements nicht folgenlos bleiben wird.

Zuletzt sei an dieser Stelle der Blick geschärft für die „soziale Dimension“ des Bologna-Prozesses (Banscherus e.a. 2009, S. 17). Ein wesentlicher Teil der „sozialen Dimension“ besteht beispielsweise darin, dass das Studium durch eine „bessere Übersichtlichkeit“ (ebd., S. 17) auch für nichttraditionelle Studierende geöffnet und so der sozialen Selektivität des Studiums entgegengewirkt werden kann. Dieser für Fragen des DiM recht wichtige ‚Nebeneffekt‘ wurde jedoch trotz regelmäßiger Interventionsversuche der Studierenden anlässlich der Folgekonferenzen erst im bereits benannten *Leuener Kommuniké 2009* ausführlicher reflektiert. Nicht unwesentlich war ebenso die Positionierung zu einer stärkeren Geschlechtergerechtigkeit in den neuen Studienstrukturen, die im *Berliner Kommuniké 2003* im Kontext der „sozialen Dimension“ des Prozesses aufgegriffen wurde.

**Kommuniké von Leuven/Louvain-la-Neuve vom 28.-29. April 2009
Bologna-Prozess 2020 - Der Europäische Hochschulraum im kommenden Jahrzehnt**

Dieses Kommuniké stellte fest, dass im Bologna-Prozess Fortschritte erzielt wurden und dass der EHR sich seit der Erklärung von Bologna 1999 gut weiterentwickelt hat. Einige der Zielsetzungen wurden jedoch noch nicht vollständig erreicht und sind noch nicht auf europäischer, nationaler und institutioneller Ebene umgesetzt worden. Der Bologna-Prozess soll daher über 2010 hinaus fortgesetzt werden. Für das neue Jahrzehnt wurden folgende Prioritäten gesetzt:

- **Schaffung der Chancengleichheit in Bezug auf qualitativ hochstehende Bildung** – der Zugang zur Hochschulbildung sollte verbreitert werden. So sollte vor allem die Beteiligung von Studierenden aus unterrepräsentierten Gesellschaftsgruppen gefördert werden;
- **Verbesserung der Teilnahme am lebenslangen Lernen** – die Zugänglichkeit, die Qualität, aber auch die Informationstransparenz müssen gewährleistet werden. Die damit verbundenen Maßnahmen sollten zusammen mit nationalen Qualifikationsrahmen und durch enge Partnerschaften zwischen allen Beteiligten umgesetzt werden;
- **Förderung der Beschäftigungsfähigkeit** – die betroffenen Akteure sollten zusammenarbeiten, um Ausgangsqualifikationen zu verbessern und die Erneuerung einer hoch qualifizierten Arbeitnehmerschaft sicherzustellen, aber auch um die Bereitstellung, die Zugänglichkeit und die Qualität ihrer Beratungsdienstleistungen in Bezug auf Beruf und Karriere zu verbessern. Außerdem sollten in Studiengänge eingebettete Praktika sowie die Ausbildung am Arbeitsplatz stärker gefördert werden;
- **Entwicklung des studierendenzentrierten Lernens und der Lehrauftrag der Hochschulen** – dies sollte die Entwicklung internationaler Referenzpunkte für unterschiedliche Fachgebiete und die Verbesserung der Qualität der Lehre umfassen;
- **Verflechtung von Bildung, Forschung und Innovation** – der Erwerb von Forschungskompetenzen sollte verbessert werden. Die Forschung sollte besser in Promotionsprogramme integriert werden und die Karrieremöglichkeiten für Nachwuchsforscherinnen und -forscher sollten attraktiver gestaltet werden;

- **Öffnung der Hochschulen für internationale Foren** – Europäische Hochschulen sollten ihre Tätigkeit stärker international ausrichten und weltweit zusammenarbeiten;
- **Erhöhung der Möglichkeiten für die Mobilität und Verbesserung ihrer Qualität** – bis 2020 sollten 20% der Graduierten einen Studien- oder Praktikumsaufenthalt im Ausland absolviert haben;
- **Verbesserung der Datenerhebung** – um die Fortschritte bei der Erreichung der Ziele in Bezug auf den Bologna-Prozess zu überwachen und zu bewerten, müssen Daten erhoben werden;
- **Entwicklung multidimensionaler Transparenzinstrumente** – um detailliertere Informationen über Hochschulen und ihre Programme zu erhalten, sollten Transparenzinstrumente in enger Absprache mit den wichtigsten betroffenen Akteuren entwickelt werden. Diese Transparenzinstrumente müssen sich auf vergleichbare Daten und zweckmäßige Indikatoren stützen und sich an den Grundsätzen des Bologna-Prozesses orientieren, insbesondere der Qualitätssicherung und der Anerkennung der Abschlüsse;
- **Gewährleistung der Finanzierung** – es sollten neue und diversifizierte Finanzierungsquellen gefunden werden, um die öffentliche Finanzierung zu ergänzen.

Quelle:

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_de.htm, Zugriff: 6.3.2015.

1.2.4 Besonderheiten der Hochschule als Organisation

Zum besseren Verständnis der Ausgangsbedingungen von Diversity Management-Prozessen an Hochschulen ist es notwendig, ihre besondere Konstitution genauer zu betrachten.

Hochschulen sind keine ‚normalen‘ öffentlichen Einrichtungen. Sie unterscheiden sich in ihrer Organisationsform und in der Bindung ihrer Mitglieder an die Organisation von anderen öffentlichen Einrichtungen und Non-Profit-Organisationen, erst recht von privatwirtschaftlichen Organisationsformen. Sie sind lose gekoppelte (Weick 1976) Expertenorganisationen (Pellert 2000, S. 39) oder organisierte Anarchien (Cohen/March/Olsen 1972), die sich dadurch auszeichnen, dass die „individuelle Leistungserbringung einen hohen Wert hat“ (Pellert/Widmann 2008, S.19) und eine zielgerichtete institutionelle Entwicklung oftmals durch die hohe Selbstreflexivität von fachlich autonomen Individualisten mit nur schwachem institutionellen Zugehörigkeitsgefühl behindert wird.

Es ist ebenso zu berücksichtigen, dass die Organisation Hochschule ein oftmals dichotomes Verhältnis von Wissenschaftsbereich (Fakultäten) und Verwaltung charakterisiert. Bei der Etablierung von Diversity Management Konzepten ist daher darauf zu achten, die Empfindlichkeiten und Ansprüche beider Bereiche – fachlicher wie persönlicher Art – angemessen zu berücksichtigen. Breisig/Kahlen weisen in ihren Betrachtungen zu Personalentwicklung an Hochschulen explizit darauf hin, dass es einigen Wissenschaftler/-innen schwer fallen wird, „aufgrund ihrer großen Autono-

mie und eines entsprechend gepflegten Selbstverständnisses eine flächendeckende Öffnung für fachbereichsinterne PE-Initiativen wie auch in Zusammenarbeit mit den Verwaltungsbereichen zu erzielen“, dass vielmehr mit einer Verwahrung gegen ein ‚Hineinregieren‘ zu rechnen sei (Breisig/Kahlen 2000, S. 221).

Die Gestaltung des Wandels an den deutschen Hochschulen ist eine schwierige Aufgabe, es gilt die Stakeholder einer Expertenorganisation am organisationalen Wandel nicht nur zu beteiligen, sondern sie teilhaben zu lassen. DiM-Ansätze an Hochschulen müssen die besonderen Bedingungen von Hochschulen als Organisationen berücksichtigen, sie werden jedoch, ähnlich wie andere Change-Management-Ansätze und Management-Konzepte Durchsetzungsformen finden müssen, die die Rolle von Akteuren als Experten in nur lose gekoppelten Systemen hinreichend berücksichtigen.

1.2.5 Gleichstellungspolitik und Gender Mainstreaming

Eine besonders enge Verbindungslinie besteht zwischen Ansätzen des DiM und der Gleichstellungspolitik bzw. des „Gender Mainstreaming“. Unter Gender Mainstreaming wird die Strategie verstanden, Gleichstellungspolitik, die sich zuvor überwiegend auf eine gezielte Frauenförderung konzentriert hat, „in den Hauptstrom“ des Handelns zu bringen, d.h. als Querschnittsaufgabe von Politik zu begreifen. Das Konzept des Gender Mainstreaming verbreitete sich international im Anschluss an die Vierte Weltfrauenkonferenz in Peking im Jahr 1995, bei der es als neue Gleichstellungsstrategie im Abschlussdokument als verpflichtende Empfehlung verankert wurde. Anschließend wurde es von den Vereinten Nationen, wenn auch nicht völkerrechtlich bindend, übernommen und fand Einzug in die Gleichstellungspolitik der EU-Länder (Frey 2004). In der viel zitierten Definition des Europarates von 1998 (in der Übersetzung in Krell et al. 2008, S. 100) wird Gender Mainstreaming wie folgt definiert:

„Gender Mainstreaming besteht in der (Re)Organisation, Verbesserung und Evaluierung aller Entscheidungsprozesse mit dem Ziel, dass die an der politischen Gestaltung beteiligten Akteurinnen und Akteure den Blickwinkel der Gleichstellung in allen Bereichen und auf allen Ebenen einnehmen“.

Ziel ist es also, alle Vorgänge und Maßnahmen aus einer geschlechtersensiblen Perspektive auf ihre Auswirkungen auf beide Geschlechter zu überprüfen und sicherzustellen, dass kein Geschlecht benachteiligt oder diskriminiert wird. Dies geschieht mittels Genderanalysen, für die unterschiedliche Methoden und Instrumente entwickelt wurden. Gender Mainstreaming basiert auf einem Top-Down-Ansatz und setzt bei den Beteiligten Gender-Kompetenz voraus, die zunächst entwickelt werden muss.

Angesichts einer Situation an (deutschen) Universitäten, bei der Frauen unter den Studierenden zwar inzwischen in der Mehrzahl sind, ihr Anteil aber von Stufe zu Stufe auf der akademischen Karriereleiter abnimmt und unter den Professo-

rinnen und Professoren immer noch bei einem Anteil von rund 20%, d.h. (nur) einem Fünftel liegt, geht es bei Gleichstellungsstrategien vorwiegend um die Frage, wie Prozesse und Strukturen an der Universität so gestaltet werden können, dass Frauen ähnliche Erfolgs- und Karrierechancen haben wie Männer. Doch sind Gleichstellung und das Konzept des Gender Mainstreamings keineswegs auf die Gleichstellung von Frauen begrenzt. In bestimmten Bereichen wie z.B. im Grundschullehramt kann es auch darum gehen, männlichen Perspektiven adäquat Gewicht zu verschaffen und männliche Studierende und Lehrende für den entsprechenden Bereich zu gewinnen.

Mit dem Einzug des Gender Mainstreamings war ein tiefgreifender Wandel der zuvor betriebenen Frauenförderpolitik verbunden, wobei Gender Mainstreaming Frauenförderpolitik nicht ersetzt, sondern im Sinne einer Doppelstrategie erweitert (Mense 2010). Für den öffentlichen Sektor und damit auch für den Hochschulbereich ist heute eine Gemengelage kennzeichnend, in der gesetzliche Vorgaben (wie die Gleichstellungsgesetze des öffentlichen Dienstes, das AGG und die Europäischen Vorgaben zur Gleichstellung und Nichtdiskriminierung) mit prozessorientierten Ansätzen wie dem Gender Mainstreaming und neuen Steuerungsinstrumenten wie dem sog. Professorinnenprogramm oder den forschungsorientierten Gleichstellungsstandards der DFG zusammenwirken, ohne dass die Auswirkungen der einzelnen Instrumente immer separierbar wären.

Die Bezüge zwischen Gleichstellungspolitik bzw. Gender Mainstreaming und dem Diversity Management an Hochschulen sind eng. Zum einen werden Geschlechterverhältnisse, wie im Rahmen der sog. Intersektionalitätsforschung untersucht wird, durch Kategorien der Vielfalt wie Ethnizität, Schicht, Alter, sexueller Orientierung und Behinderung entscheidend geprägt und überlagert. Dies ist ein Grund dafür, dass Gender und Diversity Management heute zunehmend – auch organisatorisch – verknüpft werden oder gar verschmelzen. Eine Gemeinsamkeit zeigt sich auch darin, dass die Gleichstellung der Geschlechter wie auch die Berücksichtigung von Vielfalt in Konzepten des Diversity Management heute nicht nur unter der Perspektive der Beseitigung bestehender Ungerechtigkeiten gesehen werden. Vielmehr tritt der Argumentationszusammenhang in den Mittelpunkt, dass die adäquate Berücksichtigung der heterogenen Potenziale einen (auch ökonomischen) Nutzen und Mehrwert für die Organisation Hochschule hat.

1.2.6 Internationale Beispiele

Während Diversity Management erst seit einigen Jahren mehr und mehr in die Strategien deutscher Hochschulen Eingang gefunden hat, zeigen Beispiele aus dem Ausland, dass das Thema für Hochschulen keineswegs neu ist. In den USA, in Australien aber z.B. auch in europäischen Nachbarländern wie den Niederlanden oder dem Vereinigten Königreich gibt es seit langem DiM-Strategien, die z.B. auf die Nichtdiskriminierung oder auch positive Förderung bestimmter Studierendengruppen abheben oder eine diversitätsgerechte Personalentwicklung im Blick haben. Für den internationalen Vergleich gilt allerdings wie auch für den Vergleich verschiedener in Deutschland eingesetzter Strategien, dass es kein ein-

heitliches Muster gibt, sondern unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Einige internationale Beispiele mögen das breite Spektrum illustrieren:

Internationale Beispiele für Diversity Management Strategien in Hochschulen:

- Massachusetts Institute of Technologie (MIT)/USA:
<http://diversity.mit.edu/mits-diversity-story>
- Universität Wien/AT: <http://diversity.univie.ac.at/>
- Cornell University/USA: <http://www.ilr.cornell.edu/hcd/dm.html>
- University of Melbourne/AUS: <http://equity.unimelb.edu.au/>
- University of Queensland/AUS: <http://www.uq.edu.au/about/valuing-diversity>
- University of British Columbia/CA: <http://diversity.ubc.ca/>
- Ohio State University/USA
<http://odi.osu.edu/>
- University of Southampton/UK: <http://www.southampton.ac.uk/diversity/>

Die im gesamten vorliegenden Kapitel thematisierten Kontext- und Bedingungs-faktoren von Diversity Management zeigen, wie sehr der Ansatz mit anderen Themen und Entwicklungsperspektiven des deutschen und europäischen Hochschul-, Bildungs- und Gesellschaftssystems verwoben ist. Die internationalen Beispiele machen darüber hinaus deutlich, dass nicht etwa nur ein europäischer Referenzrahmen eröffnet werden kann, sondern auch eine internationale Tendenz wahrnehmbar ist, DiM als strategische Aufgabe von Hochschulen zu verstehen. Im nachfolgenden Kapitel werden die Kerndimensionen von Diversity Management konkreter beschrieben und ihre universitären Handlungsfelder beleuchtet.

Schlüsselwörter:

Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz, Behindertengleichstellungsgesetz, Betriebsverfassungsgesetz, Bologna-Prozess, Chancengleichheit, Demographischer Wandel, first generation students, Gender Mainstreaming, Gleichstellung, Globalisierung, Internationalisation at Home, Leuener Kommuniqué, Lissabon Konvention, New Public Management, Profilbildung, Sozialgesetzbuch IX, UN-Behindertenrechtskonvention

Aufgaben:

- 1.1 *Unter welchen besonderen Bedingungen kann Diversity Management in Hochschulen eingeführt werden?*
- 1.2 *Welche gesellschaftlichen Gründe sprechen für Diversity Management in Hochschulen?*
- 1.3 *Reflektieren Sie, welcher Diversity Management-Ansatz in Ihrer Hochschule/Bildungseinrichtung Antrieb zur Einführung eines strategischen Diversity Managements sein könnte!*

Literatur zur Vertiefung:

- Gardenswartz, L./Rowe, A. (1998): *Managing Diversity. A Complete Desk Reference and Planning Guide*, New York: McGraw-Hill.
- Vedder, G. (2006): Die historische Entwicklung von *Managing Diversity* in den USA und in Deutschland. In: Krell, G./Wächter, H. (Hg.): *Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung*. München, S. 1 – 23.