
Themenheft Nr. 48: Digitalisierung als Katalysator für Diversität an Hochschulen et vice versa. Herausgegeben von Natalia Reich-Stiebert, Jennifer Raimann, Carsten Thorbrügge und Len Ole Schäfer

Diversität an Hochschulen: Einblick, Umsicht und Aussicht

Nicole Auferkorte-Michaelis¹ und Frank Linde² 

¹ Universität Duisburg-Essen

² Technische Hochschule Köln

Zusammenfassung

Diversität spielt in Hochschulen eine immer wichtigere Rolle. Man muss sie aber auch sehen lernen. Der übliche Blick richtet sich auf die zunehmende Vielfalt der Studierenden, ihre Bildungshintergründe, ihre familiären Umstände oder auch ihre ethnische Zugehörigkeit. Ebenso sind aber auch Hochschullehrende divers. Ein weiterer Aspekt der Diversität ergibt sich – und das ist konstitutiv für Hochschulen – aufgrund der fachlichen Zuordnungen aller Akademiker:innen zu bestimmten Fachwissenschaften. Neben der Frage nach den verschiedenen Formen von Diversität an Hochschulen ist es für einen analytischen Blick hilfreich, verschiedene Handlungsfelder zu identifizieren, in denen zentrale Diversity-Aktivitäten stattfinden: Lehre, Forschung, Strukturen sowie Kompetenzen der handelnden Akteur:innen. Auf dieser Grundlage geben wir einen Einblick in die strukturelle Verschiedenheit von Hochschulen am Beispiel von NRW. Anschliessend zeigen wir zwei Modelle, die dabei helfen können, sich in jedem der vier Handlungsfelder «umsichtig» zu bewegen und der Diversität von Menschen in Institutionen angemessen zu begegnen. Abschliessend geben wir einen Ausblick auf das Zusammenspiel von Diversität und Digitalisierung im Lehr-Lern-Kontext: Digitalisierung kann zwar diversitätsgerechtes Lehren und Lernen unterstützen; dies aber im Lehralltag produktiv zu nutzen, ist in vielerlei Hinsicht voraussetzungsvoll.

Diversity in Higher Education: Insight, Overview, and Prospect

Abstract

Diversity is playing an increasingly important role in universities. However, one must also learn to see it. The usual view focuses on the increasing diversity of students, their educational backgrounds, family circumstances or their ethnicity. In the same way, however, university teachers are also diverse. Another aspect of diversity arises – and this is constitutive for universities – due to the subject assignments of all academics to specific

disciplines. In addition to the question of the various forms of diversity at universities, it is helpful for an analytical view to identify various fields of action in which central diversity activities take place: teaching, research, structures as well as competencies of the actors. On this basis, we provide insight into the structural diversity of universities by using the example of NRW. Subsequently, we present two models that can help to move «prudently» in each of the four fields of action and to meet the diversity of people in institutions appropriately. Finally, we provide an outlook on the interplay of diversity and digitization in the teaching-learning context: Digitization can support diversity-appropriate teaching and learning, but using this productively in everyday teaching is in many respects a prerequisite.

1. Handlungsfelder für Diversität

Die Hochschule ist schon im Grundsatz ihrer Idee ein Ort der Vielfalt: Die Fachwissenschaften bilden ein breites inhaltliches Spektrum und beinhalten eine Vielzahl wissenschaftlicher Modelle und Methoden. Obwohl Hochschulen schon lange mit dieser konstitutiven Vielfalt umgehen, sehen sie sich immer wieder vor neue Herausforderungen gestellt, wie jüngst der wachsenden Vielfalt ihrer Akteur:innen und der Bündelung derer Interessen und Bedarfe.

Begreift sich Hochschule als lernende Organisation, in der Lernen alle Akteur:innen einbezieht, wird auch der Umgang mit Diversität zum Lerngegenstand. Dies ermöglicht eine Kompetenzentwicklung, die entsprechende Kenntnisse und Fähigkeiten in die akademische und administrative Alltagspraxis aller Handlungsfelder der Hochschule einbringt. Den Forschungsergebnissen der Verwaltungswissenschaftlerin Renate Mayntz (1983) zur Implementierung politischer Programme folgend, gehen wir von vier Handlungsfeldern aus, in denen der absichtsgeleitete Umgang mit Diversität stattfinden sollte. Je zwei davon ordnen wir Aktionsbereichen zu: zum einen dem Angebot bzw. Programm einer Hochschule und zum anderen der Organisation.

Der Aktionsbereich Programm umfasst zwei Handlungsfelder, die curriculare Verankerung von Diversity-Aspekten in der Fachlehre und im fachübergreifenden Lehrangebot einerseits sowie im Forschungs- und Entwicklungsbereich andererseits.



Abb. 1: Aktionsbereiche und Handlungsfelder für Diversity in Hochschulen (In Anlehnung an Auferkorte-Michaelis und Linde 2016, 809).

- Fachimmanente Diversity-Aspekte beziehen sich auf die Einbettung in die Curricula der Module bzw. Studiengänge. Hierzu zählen Massnahmen wie zum Beispiel Diversity-Themen in fachwissenschaftlichen Arbeiten von Studierenden und Nachwuchswissenschaftler:innen zu ermöglichen, Literatur und Materialien für Lehrveranstaltungen auszuwählen, die fachbezogene Diversity-Aspekte enthalten und veranschaulichen. Diversity-Aspekte als fachübergreifende Inhalte beziehen sich auf eine diversitätsgerechte Hochschuldidaktik, die Berücksichtigung disziplinübergreifender Perspektiven, eine fortlaufende Information zu Beratungs- und Unterstützungsangeboten im Lehralltag und auch die Gewährleistung der Teilhabe an analogen wie digitalen Lehr-Lern-Situationen.
- Im Handlungsfeld Forschung und Entwicklung geht es um die Aufnahme und Ausweitung von Forschungen mit Diversitätsbezug ebenso wie die Integration von Diversity-Perspektiven in Entwicklungsvorhaben. Der Aktionsbereich Organisation bezieht sich auf Strategien, Strukturen und Prozesse einer Hochschule sowie die Kompetenzentwicklung der Akteur:innen.
- Strategien, Strukturen und Prozesse beziehen sich auf die Verankerung von Diversity-Management im Leitbild der Hochschule, im Hochschulentwicklungsplan, in Ziel- und Leistungsvereinbarungen und auf die Entwicklung der Strategie selbst.
- Last but not least bedarf es einer Kompetenzentwicklung für die Wahrnehmung und Umsetzung von Diversitätsperspektiven und zugehöriger Massnahmen zur Professionalisierung von Akteur:innen, wie Leitfäden, Workshops oder Trainings.

2. Einblick: Strukturmerkmale zur Implementierung von Diversity an Hochschulen

Anhand institutionalisierter Merkmale lässt sich ein Gesamtbild dazu zeichnen, wie Hochschulen das Thema Diversität im Handlungsfeld Strategien, Strukturen und Prozesse umsetzen. Das Kompetenzzentrum für Diversity-Management in Studium und Lehre an Hochschulen (KomDiM) hat dazu 2016 und 2020 über öffentlich zugänglich Kanäle Diversitätsprofile erhoben (KomDiM 2020). Sie zeigen, wie Hochschulen in NRW Diversität institutionell verankern: Durch Aktivitäten zum Diversity-Management (z. B. Projekte, Teilnahme am Diversity-Audit), in Strukturen (z. B. Online-Portale, Stabsstellen, Prorektorate) oder Strategien (z. B. Leitbilder, Hochschulprofile).

Die nachfolgende Abbildung 2 zeigt diese Verankerung im Detail. Dargestellt werden die 15 Universitäten und 20 Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAWen) in NRW.¹

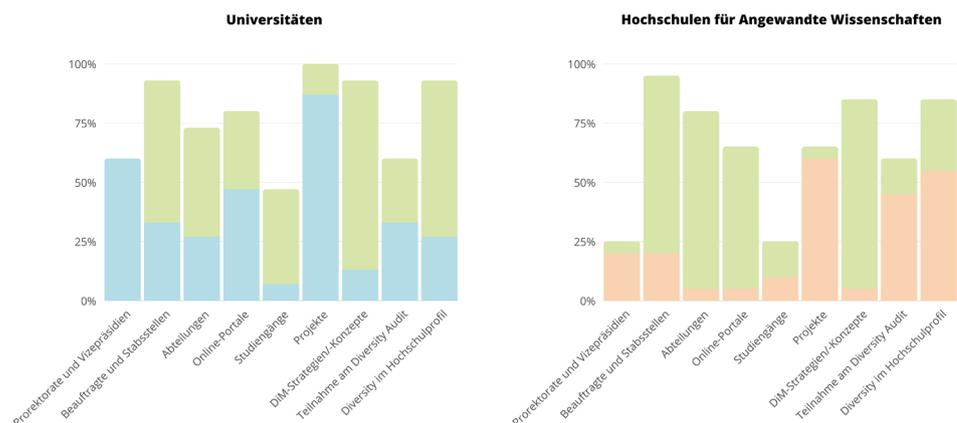


Abb. 2: Institutionelle Diversity-Merkmale von Hochschulen in NRW (Eigene Darstellung auf der Datenbasis von www.komdim.de (2020); n = 15 Universitäten und 20 HAWen; Grün: Zuwachs 2020 ggü. 2016).

Wie man sieht, gibt es deutliche Unterschiede, sowohl im Zeitverlauf (grün, Veränderungen 2020 ggü. 2016) als auch zwischen den beiden Hochschultypen:

- Einen deutlichen Sprung hat es bei den Beauftragten und Stabsstellen für Diversity-Management gegeben. Sowohl Universitäten als auch HAWen bewegen sich nach knapp einer Verdreifachung von 5 auf 14 (93 %) bzw. mehr als einer Vervierfachung von 4 auf 19 (95 %) auf einem sehr hohen Niveau.

¹ Im Vergleich enthalten sind die staatlichen Hochschulen in NRW, bestehend aus Universitäten, Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Verwaltungshochschulen des Bundeslandes, wie vom MKW offiziell gelistet, siehe: <https://www.mkw.nrw/hochschule-und-forschung/studium-und-lehre/ueberblick-hochschulen-nrw>. Die Kunst- und Musikhochschulen wurden aufgrund ihrer strukturellen Besonderheit nicht (mit)verglichen, wenngleich sie sich mit ihren spezifischen Diversitätsaspekten seit einiger Zeit engagiert befassen.

- Insbesondere bei der Einrichtung von Abteilungen für Diversity-Management haben die HAWen deutlich zugelegt. So verfügen hier mittlerweile 16 HAWen (80 %) und 11 (73 %) der Universitäten über spezifische Kompetenzen.
- Vergleichbares gilt für die Online-Präsenz. 2016 war es einzig die Hochschule Hamm-Lippstadt mit einem Online-Portal für Diversity-Management. Heute haben 13 HAWen ein eigenes Portal zum Thema (65 %) und 12 Universitäten (80 %).
- Bei Studiengängen mit Bezug zu Diversity, wie z. B. Gender Studies, inklusive Pädagogik oder Empowerment Studies, haben die Universitäten ihr Angebot deutlich ausgebaut. 2016 gab es insgesamt nur 3 «Diversity»-Studiengänge, davon einen an der Universität zu Köln und je einen an der Hochschule für Gesundheit bzw. der Hochschule Rhein-Waal. Heute gibt es diese in fast der Hälfte der Universitäten (7 bzw. 47 %) und in einem Viertel der HAWen (5 bzw. 25 %).
- Im Vergleich zu 2016 mit 87 % laufen inzwischen an allen Universitäten Diversity-Projekte. Bei den HAWen gibt es diese an insgesamt 65 % der Hochschulen.
- In der ersten Untersuchung 2016 gab es noch an fast keiner Hochschule eine Diversity-Strategie oder ein Diversity-Konzept. Bei den Universitäten waren dies lediglich die RWTH Aachen sowie die Universität Duisburg-Essen und bei den HAWen die FH Dortmund. 2020 dagegen haben fast alle Hochschulen in NRW eine offizielle Strategie oder zumindest ein ausformuliertes Konzept zum Umgang mit Diversity. Deutlich mehr als die Hälfte aller Hochschulen in NRW (60 %) haben inzwischen am Diversity-Audit teilgenommen.
- Die Ansprache von Diversity-Aspekten als Teil des Hochschulprofils hat sich vor allem bei den Universitäten deutlich gesteigert: Waren es 2016 nur 4 Universitäten, sind es bis auf die Hochschule der Polizei inzwischen alle. Hatten 2016 noch doppelt so viele HAWen bereits einen Diversity-Bezug im Hochschulprofil, so sind es mit 85 % heute anteilig etwas weniger im Vergleich zu den Universitäten.
- Fast konstant geblieben ist dagegen über die Zeit die Anzahl der Prorektorate bzw. Vizepräsidien mit einem Bezug zu Diversity. Mit 9 (60 %) gibt es an den Universitäten nach wie vor ungefähr doppelt so viele wie an den HAWen, die statt 4 nunmehr 5 Leitungspositionen mit Diversity-Bezug aufweisen (25 %)

Es lässt sich zusammenfassend sagen, dass seit Inkrafttreten des Hochschulzukunftsgesetzes im Oktober 2014 in NRW diesen beiden Erhebungen nach zu verzeichnen ist, dass sich alle öffentlichen Hochschulen in NRW Diversity zunehmend mit einer Vielzahl von Massnahmen widmen. Es gibt bis auf die Prorektorate bzw. Vizepräsidien bei den Universitäten in allen der untersuchten Kategorien nur Zuwächse, wenn natürlich auch in unterschiedlichem Masse. Es wird im Gesamtüberblick deutlich, dass die Hinwendung zur Diversity sich vor allem über den Aufbau von Beauftragten und Stabsstellen sowie die Verankerung in der Strategie bzw. im Hochschulprofil abbildet.

3. Umsicht: Diversität im Gespräch – Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Auf der Suche nach Definitionen für Diversität begegnen uns früher oder später Modelle, in denen Diversitätsmerkmale dargestellt werden. Sie werden häufig als Wheel bezeichnet, da die Merkmale als Eigenschaften in unterschiedlichen Bereichen wie Räder auf einer Scheibe bewegt werden können und somit unterschiedlichste Kombinationen darstellen können. In der Mitte stehen meistens das Individuum, die Persönlichkeit oder auch die soziale Identität eines Menschen. Das verweist einerseits darauf, wie prägend bzw. konstruierend die verschiedenen Diversitätsaspekte einen Menschen zu dem machen, was er oder sie ist. Und andererseits zeigt sich dadurch die sehr komplexe, individuelle und auch intersektionale Bedeutung von Diversität.

Auch für den Hochschulbereich finden sich solche Räder für die Beschreibung von Diversitätsdimensionen. Fast alle gehen dabei auf ein eher wenig betrachtetes Ursprungsmodell von Marilyn Loden (Loden 1996; Loden und Rosener 1991) zurück. Loden wollte, dass Menschen verstehen lernen, wie die Verwendung gruppenbasierter Unterschiede zur sozialen Identität von Menschen beiträgt und darüber ins Gespräch kommen, was unter «Diversity» zu verstehen ist.

Nachfolgend stellen wir ihr Modell in adaptierter und übersetzter Version vor:

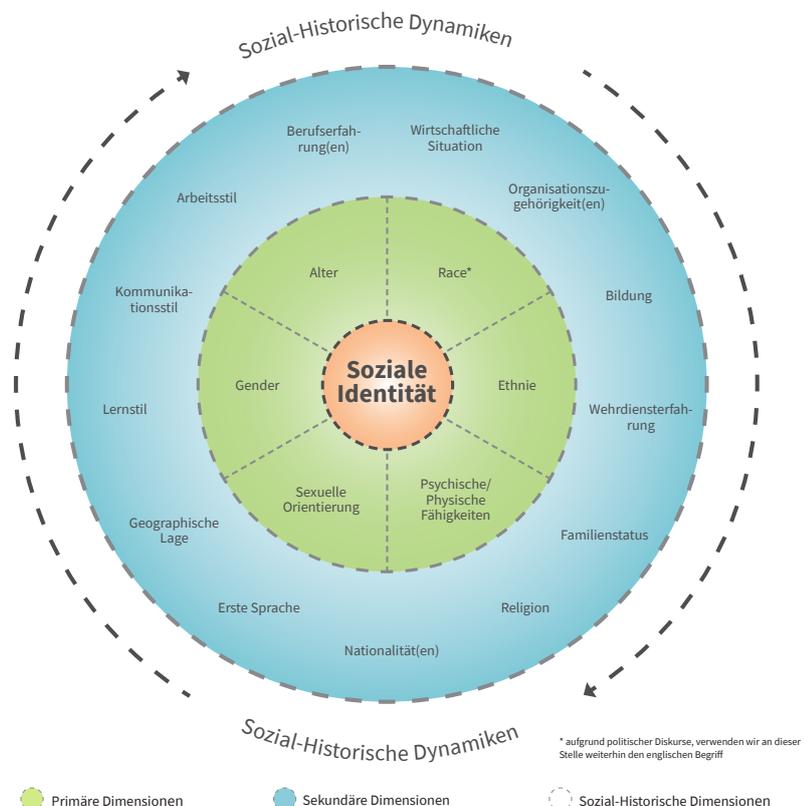


Abb. 3: Diversity und soziale Identität (Adaptiert nach Loden 1996, 16).

Darüber hinaus empfiehlt Loden, dieses Modell für situative handlungsorientierte Reflexionen zu nutzen und dabei vier Prinzipien für das eigene Verhalten zu berücksichtigen: Respekt, Inklusion, Zusammenarbeit und Verantwortung (vgl. Loden nach Lou und Dean 2010):

- Respekt: Andere so behandeln, wie sie behandelt werden möchten.
- Inklusion: Sicherstellen, dass jede und jeder wirklich an Entscheidungsprozessen gleichermassen beteiligt sein kann.
- Zusammenarbeit: Anderen aktiv zum Erfolg verhelfen, anstatt zu konkurrieren.
- Verantwortung: Achtsamkeit für die Aufrechterhaltung eines diversitätspositiven Umfelds und Infragestellung unangemessenen Verhaltens, wenn es auftritt.
- Diese Handlungsprinzipien tragen dazu bei, zwischenmenschliche Interaktionen diversitätsgerecht zu beeinflussen.

Doch was bedeuten die verschiedenen Diversity-Aspekte und ihr Umgang damit nun für die Hochschule? Diversity ist dort ein Begriff, der häufig allgemein bleibt und vornehmlich Antidiskriminierungskategorien fokussiert. Um deutlich zu machen, dass Diversity mehr umfasst, arbeiten wir für analytische Zwecke mit dem sogenannten HEAD Wheel (vgl. grundlegend Gaisch und Aichinger 2016) (kurz für Higher Education Awareness for Diversity), das als Referenzrahmen für ein ganzheitliches Diversity Management an Hochschulen konzipiert wurde. Es adressiert mit der demografischen, der kognitiven, der fachlichen, der funktionalen und der institutionellen Diversität fünf unterschiedliche Facetten von hochschulischer Vielfalt, die im Folgenden kurz beschrieben werden (vgl. ausführlich Gaisch und Linde 2020, 7ff.).

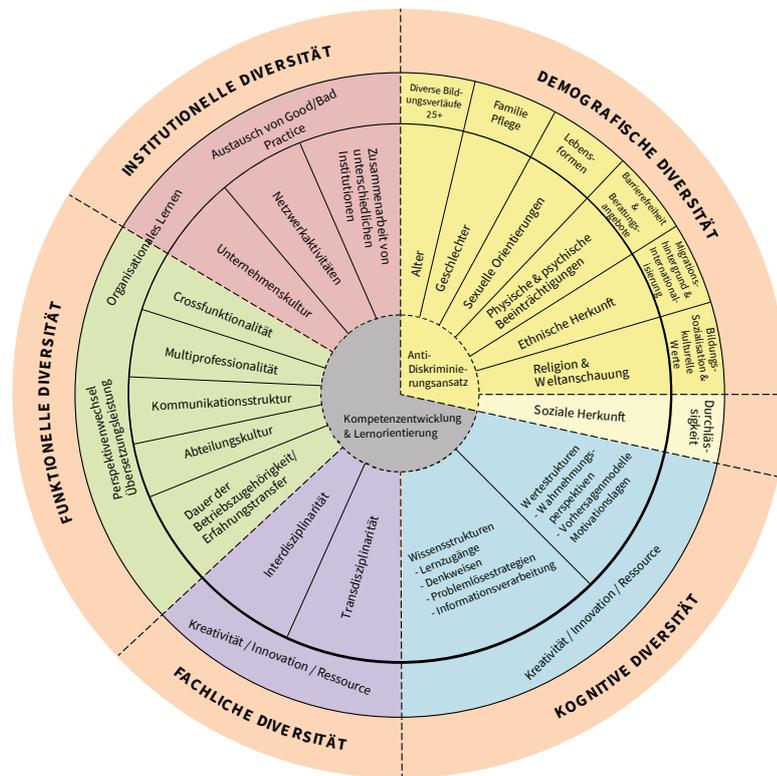


Abb. 4: HEAD Wheel (Gaisch und Linde 2020, 6).

- Demografische Diversität nimmt ganz üblich personenimmanente und scheinbar unveränderbare soziale Ordnungsgefüge wie Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierungen, physische und psychische Beeinträchtigungen, ethnische Herkunft sowie Religion und Weltanschauung in den Blick. Neuerdings spielt aus hochschulischer Betrachtung und vor allem vor dem Hintergrund einer zunehmenden Bildungsexpansion über diese klassischen Dimensionen hinaus auch soziale Herkunft eine immer wichtigere Rolle.
- Vor dem Hintergrund zunehmender globaler, internationaler und interdisziplinärer Verflechtungen stellt kognitive Diversität auf unterschiedliche Werte- und Wissensstrukturen ab und blickt auf eine Vielzahl an individuellen Wahrnehmungsperspektiven, Vorhersagemodellen, Lernzugängen, Denkweisen, Problemlösestrategien und Modellen der Informationsverarbeitung. Hier spielen auch Leistungsbereitschaft, Motivationslagen und Eigeninitiative von Studierenden eine bedeutsame Rolle. Hochschulen, denen es gelingt, diese kognitiven und werdebasierten Unterschiedlichkeiten als Ressource zu nutzen, scheinen Innovation, Kreativität sowie lern- und problemlösungsorientiertes Handeln leichter von der Hand zu gehen (vgl. Linde und Auferkorte-Michaelis 2018).

- Fachliche Diversität zeigt auf, wie der steigende Bedarf an Interdisziplinarität und Transdisziplinarität hochschulische Handlungsprozesse sowie unterschiedliche Lehr- und Lernsettings prägt. Meist steht eine gemeinsame, parallele Bearbeitung einer komplexen Fragestellung im Mittelpunkt, wobei das Wissen und die Perspektiven unterschiedlicher Disziplinen genutzt werden sollen, um Lösungen für fundamentale Herausforderungen (z. B. Klimawandel, Welternährung) zu erhalten. Die Förderung von interdisziplinärer Zusammenarbeit, aber auch die Curriculum-Gestaltung mit mehr interdisziplinären Elementen werden in den Mittelpunkt gerückt. Transdisziplinarität hingegen blickt auf die Bearbeitung konkreter gesellschaftlicher Herausforderungen durch die Einbindung von Wissens- und Praxisformen diverser Stakeholder aus unterschiedlichen Lebenswelten.
- Mit der funktionalen Diversität sind in den postindustriellen Wissensgesellschaften Fähigkeiten angesprochen, Themen und Aufgabenstellungen aus vielen verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten und zu analysieren. Aus Sicht der Studierenden geht es im Sinne einer Graduate-Employability darum, Kernfähigkeiten für die heutige und auch zukünftige Arbeitswelt zu erlernen; diese umfassen die Zusammenarbeit in cross-funktionalen, aber oft auch temporären, virtuellen und internationalen Teamkonstellationen.
- Nicht erst seit den Bologna-Reformen vor 20 Jahren steht institutionelle Diversität hochschulischer Einrichtungen im Fokus des europäischen Hochschulraums. Hier geht es um institutionelle Vielfalt mit Blick auf unterschiedliche Funktionssysteme der Wirtschaft, Wissenschaft, Bildung und Politik. Die Zusammenarbeit über diese sehr unterschiedlichen Funktionssysteme hinweg kann konfliktreich sein, aber auch deutliche Mehrwerte erzeugen.

Der Gewinn der Arbeit mit solchen Kategorienschemata liegt darin, dass sie die Vielfalt der möglichen Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten sichtbar werden lassen. Sehr wichtig ist hierbei, dass diese nicht gegeben sind, sondern erst durch das aktive Tun ihre soziale Bedeutung gewinnen. Erst die Bezeichnung von Personen als Mann, Frau oder divers, als jung oder alt, als weiss oder Person of Color, nimmt bestimmte Aspekte in den Blick und erzeugt, je nach Intention, In- oder Exklusion. Diversitätsmerkmale verstehen wir somit als Zuschreibungen aufgrund von gesellschaftlichen Unterscheidungsprozessen, d. h. als Wirkungen sozialer Konstruktionen, als «doing diversity». Wenn man über solche Schemata verfügt, steht einem ein analytisches Werkzeug zur Verfügung, mithilfe dessen man Situationen auf die potenzielle Relevanz von Diversität abklopfen kann. Lernschwierigkeiten von Studierenden können, aber müssen nicht am Geschlecht, dem Alter oder dem sozialen Hintergrund liegen. Die Kunst liegt darin, eine Balance zu finden zwischen Thematisierung und Etikettierung, denn ohne Kategorien im Sinn zu haben, ist ihre Berücksichtigung nicht möglich. Es kommt also bei der Bearbeitung von Herausforderungen

darauf an, mit aller Umsicht die Unterschiede herauszufinden, die in der jeweiligen Situation tatsächlich einen Unterschied machen. Gleichzeitig – so unsere Empfehlung – sollte man nie den Blick für die Gemeinsamkeiten verlieren, die das Potenzial für Kooperation und gemeinsame Ressourcennutzung bergen.

4. Aussicht: Digital und divers?

Grosse Studierendengruppen, mit unterschiedlichem Vorwissen, verschiedenen Erstsprachen, diversen Bildungsbiografien und Lernerfahrungen, zählen seit längerer Zeit zu den grossen didaktischen Herausforderungen von Hochschullehrenden. Die Umsetzung digitalisierter Lehr-Lernkonzepte erweckte früh den Eindruck, für mehr Flexibilität sorgen zu können und das Lehren und Lernen zu unterstützen. Wie relevant Digitalisierung für die Hochschullehre wurde, zeigte dann deutlich die pandemiebedingte Umstellung von «on-campus» Kontaktzeiten zu digitalisierten Veranstaltungsformaten. Sehr schnell wurde auch deutlich, wie stark hier die gelingende Teilhabe von den Akteur:innen, von ihren Kompetenzen und ihren Zugangsmöglichkeiten abhängig ist. So kann Digitalisierung zwar diversitätsgerechtes Lehren und Lernen unterstützen; dies aber im Lehralltag produktiv zu nutzen, ist in vielerlei Hinsicht voraussetzungsvoll. Es geht vor allem um den kompetenten Umgang mit digitalen Medien für das Lehren und Lernen. Der Einsatz digitaler Tools muss in der Veranstaltungsgestaltung berücksichtigt werden. Je interaktionsorientierter eine Veranstaltung sein soll, desto detaillierter ist beispielsweise der Einsatz digitaler Tools und Materialien zu planen und zu gestalten, damit die E-Tools für die Interaktion der Lehrenden mit den Lernenden wie der Lernenden untereinander auch genutzt werden können. D. h. auch, dass Lernende ebenfalls in die Lage versetzt werden müssen, ihre eigenen Lernprozesse zu planen, zu reflektieren und deren Ergebnisse zu dokumentieren (vgl. Linde und Auferkorte-Michaelis 2021, 125). Im europäischen Rahmen für die digitale Kompetenz von Lehrenden (Digital Competence Framework for Educators 2020) werden zentrale Lehrkompetenzen aufgezeigt, die auch für eine diversitätsgerechte Didaktik von grosser Bedeutung sind, nämlich die Orientierung an den Lernenden und ihre aktive und individuelle Einbindung in die Gestaltung der Lehr-Lernprozesse.

Eine Flexibilisierung der Hochschullehre mithilfe digitaler Angebote erhöht die Vereinbarkeit des Studierens mit anderen Aktivitäten und Verpflichtungen, wie beispielsweise Erwerbstätigkeit sowie beruflichen oder familiären Verpflichtungen. Formate begleiteten Selbststudiums und medienvermittelte Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden ermöglichen auch, dass Studierende, wie in der Coronakrise deutlich geworden – beispielsweise bei der Schliessung der Hochschulen –, grössere zeitliche Verzögerungen der Regelstudienzeit vermeiden können. Hochschul- und auch Mediendidaktiker:innen betonen hierfür aber die Notwendigkeit

einer strukturierten und kontinuierlichen Anleitung und Begleitung, denn weder alle Studierenden noch alle Lehrenden suchen und nutzen die Medien in der Hochschule selbstständig (vgl. Persike und Friedrich 2016, 10).

Unabdingbar für den Einsatz digitaler Formate sind Supportstrukturen für sowohl Studierende als auch Lehrende (HRK 2021, 10). Studierende und Lehrende benötigen sowohl methodisch-didaktische und fachliche Unterstützung als auch einen idealerweise allzeit verfügbaren technischen Support. Dieser Support kann im Kontext von Medienzentren, Zentren für Hochschuldidaktik, Bibliotheken oder studentischer Selbstverwaltung angesiedelt sein. Dort können auch Weiterbildungsmaßnahmen angeboten werden. Bei der Verortung dieser Supportstrukturen müssen die Mehrwerte einerseits von ressourcensparenden übergreifenden Kooperationen und andererseits von dezentraler Betreuungsnähe berücksichtigt werden. Das für eine Weiterentwicklung des Supports erforderliche zusätzliche Personal sollte wissenschaftlich bzw. wissenschaftsnah qualifiziert sein und im Sinne einer leistungsfähigen und stabilen Supportstruktur in moderatem Umfang Qualifikationsstellen erhalten.

Literatur

- Auferkorte-Michaelis, Nicole, und Frank Linde. 2016. «Diversity Management an Hochschulen». In *Handbuch Diversity Kompetenz*, herausgegeben von Petia Genkova und Tobias Ringeisen, 803–17. Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0_56.
- Digital Competence Framework for Educators. 2020. «Europäischer Rahmen für die Digitale Kompetenz von Lehrenden». <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>.
- Gaisch, Martina, und Regina Aichinger. 2016. «Das Diversity Wheel der FH OÖ: Wie die Umsetzung einer ganzheitlichen Diversitätskultur an der Fachhochschule gelingen kann». In *Tageband des 10. Forschungsforums der österreichischen Fachhochschulen*. Wien. <http://ffhoarep.fh-ooe.at/handle/123456789/637>.
- Gaisch, Martina, und Frank Linde. 2020. «Der HEAD CD Frame: Ein ganzheitlicher Zugang zu einem inklusiven Curriculum-Design auf Basis des HEAD Wheels». In *Diversität Konkret*, herausgegeben von Zentrum für Hochschulqualitätsentwicklung der Universität Duisburg-Essen. https://www.komdim.de/wp-content/uploads/2020/01/DK_2020_01_HeadCDFrame.pdf.
- HRK. 2021. «Momentum der Digitalisierung nutzen. Forderungen an Bund und Länder zur Weiterentwicklung der digitalen Lehrinfrastrukturen. Entschließung des 148. Senats der HRK vom 8.6.2021.» https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/2021-06-08_HRK-S-Entschliessung_zu_digitalen_Lehrinfrastrukturen.pdf.
- KomDiM, Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre an Hochschulen. 2020. «Diversity Management an Hochschulen in NRW – eine Übersicht». <https://www.komdim.de/dim-uebersicht>.

- Linde, Frank, und Nicole Auferkorte-Michaelis. 2018. «DiM-Strategien, -Strukturen und -Prozesse an Hochschulen». In *Diversität lernen und lehren – ein Hochschulbuch*, herausgegeben von Nicole Auferkorte-Michaelis und Frank Linde, 209–18. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:15847>.
- Linde, Frank, und Nicole Auferkorte-Michaelis. 2021. *Diversität in der Hochschullehre – Didaktik für den Lehralltag*. Opladen & Toronto: Barbara Budrich.
- Loden, Marilyn. 1996. *Implementing Diversity*. Boston: McGraw-Hill Education.
- Loden, Marilyn, und Judy B. Rosener. 1991. *Workforce America! Managing Employee Diversity as a Vital Resource*. New York: McGraw-Hill.
- Lou, Kimberley, und Barbara Dean. 2010. «Global Diversity Puts New Spin on Loden's Diversity Wheel». http://www.loden.com/Web_Stuff/Articles_-_Videos_-_Survey/Entries/2010/9/3_Global_Diversity_Puts_New_Spin_on_Lodens_Diversity_Wheel.html#:~:text=At%20the%20same%20time%2C%20Loden,cross%20societal%20and%20cultural%20boundaries.
- Mayntz, Renate, Hrsg. 1983. *Implementation politischer Programme II: Ansätze zur Theoriebildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-93567-0>.
- Persike, Malte, und Julius-David Friedrich. 2016. «Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive». In *Arbeitspapier Nr. 17*, herausgegeben von Hochschulforum Digitalisierung. Berlin. https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr_17_Lernen_mit_digitalen_Medien_aus_Studierendenperspektive.pdf.