

*Band  
11*

Bianca Krol (Hrsg.)

*Vielfalt leben und Vielfalt gestalten –  
Diversity Management in der Lehre*

~  
Anja Seng, Gerrit Landherr

ifes Schriftenreihe

**FOM**  
Hochschule

ifes

**Institut für Empirie & Statistik**  
der FOM Hochschule  
für Oekonomie & Management

© 2015 by



**Akademie  
Verlags- und Druck-  
Gesellschaft mbH**

MA Akademie Verlags-  
und Druck-Gesellschaft mbH  
Leimkugelstraße 6, 45141 Essen  
Tel. 0201 81004-351  
Fax 0201 81004-610

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urhebergesetzes ist ohne Zustimmung der MA Akademie Verlags- und Druck-Gesellschaft mbH unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürfen. Oft handelt es sich um gesetzlich geschützte eingetragene Warenzeichen, auch wenn sie nicht als solche gekennzeichnet sind.

Anja Seng, Gerrit Landherr

**Vielfalt leben und Vielfalt gestalten – Diversity Management in der Lehre**

ifes Institut für Empirie & Statistik  
der FOM Hochschule für Oekonomie & Management

ifes Schriftenreihe  
Band 11, 2015

ISSN 2191-3366  
ISBN 978-3-89275-402-2

Essen

## Inhalt

1	Einleitung.....	1
2	Diversity Management in der Hochschule.....	2
2.1	Diversity und Diversity Management.....	2
2.2	Definition von Diversity Management im Hochschulbereich .....	8
2.3	Handlungsfelder von Diversity Management im Hochschulbereich .....	9
2.3.1	Institutionalisierung von Diversity Management.....	9
2.3.2	Forschung zu Diversity Management.....	13
2.3.3	Förderung der Vielfalt unter den Studierenden .....	15
2.3.4	Diversity Management in der Lehre .....	17
2.4	Zwischenfazit .....	24
3	Diversity Management an der FOM .....	25
3.1	FOM Hochschule und Rektoratsprojekt Diversity Management.....	25
3.2	Handlungsfelder von Diversity Management an der FOM .....	27
3.2.1	Handlungsfeld Hochschulmanagement.....	27
3.2.2	Handlungsfeld Forschung.....	29
3.2.3	Handlungsfeld Lehre .....	31
3.2.4	Handlungsfeld Praxis.....	34
3.3	Zwischenfazit .....	35
4	Befragungen Diversity Management in der Lehre.....	35
4.1	Einordnung in das Diversity Management an der FOM.....	35
4.2	Methodisches Vorgehen .....	36
4.3	Ergebnisse der Studierendenbefragung.....	39
4.3.1	Beschreibung der Datenbasis .....	39
4.3.2	Erfahrungen von Studierenden mit Diversity Management.....	42
4.3.3	Diversity Management als Erfolgsfaktor an Hochschulen.....	46

4.3.4	Diversity Management im FOM Studium .....	48
4.3.5	Diversity Management und Lernerfolg .....	57
4.3.6	Kritische Stimmen.....	62
4.3.7	Kernaussagen im Vergleich mit der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung.....	64
4.4	Ergebnisse der Lehrendenbefragung .....	65
4.4.1	Beschreibung der Datenbasis .....	65
4.4.2	Diversity Management als Erfolgsfaktor an Hochschulen.....	67
4.4.3	Diversity Management im FOM-Studium .....	70
4.4.4	Diversity Management und Lernerfolg .....	76
4.4.5	Diversity Management und Didaktik.....	81
4.4.6	Kritische Stimmen.....	86
4.4.7	Kernaussagen im Vergleich mit der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung.....	88
4.5	Vergleich der Ergebnisse von Studierenden- und Lehrendenbefragung.....	89
5	Fazit und Ausblick .....	94
	Literaturverzeichnis .....	98

## **Abkürzungsverzeichnis**

AGG	Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz
AIM	American Indian Movement
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
CEWS	Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung (Center of Excellence Women and Science)
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DGFP	Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V.
DiM	Diversity Management
FIBAA	Foundation for International Business Administration Accreditation
HRG	Hochschulrahmengesetz
HZG NRW	Hochschulzukunftsgesetz Nordrhein-Westfalen
KCD	KompetenzCentrum für Didaktik in der Hochschullehre für Berufstätige
LGG NRW	Gesetz zur Gleichstellung von Frauen und Männern für das Land Nordrhein-Westfalen (Landesgleichstellungsgesetz)
NCNW	National Council of Negro Women
Netzwerk FGF	Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW

## **Abbildungen**

Abbildung 1:	Verbreitung von DiM in Deutschland .....	5
Abbildung 2:	Wissenschaftliche Publikationen zu DiM .....	6
Abbildung 3:	Handlungsfelder des DiM an der FOM Hochschule .....	26
Abbildung 4:	Kompetenzerwerbserwartungen Studierender .....	32
Abbildung 5:	Altersstruktur der befragten Studierenden.....	40
Abbildung 6:	Einschätzung der Themenrelevanz für die Berufspraxis .....	43
Abbildung 7:	Erfahrungen der Studierenden mit DiM .....	44
Abbildung 8:	Institutionalisierung von DiM im betrieblichen Umfeld der Studierenden.....	45
Abbildung 9:	Stellenwert von DiM in der Managementausbildung (Studierende) .....	46
Abbildung 10:	Zukünftige Relevanz von DiM (Studierende).....	47
Abbildung 11:	Verantwortliche für die Ausbildung von DiM Kompetenzen (Studierende) .....	49
Abbildung 12:	Chancen der Hochschulen aus Sicht der Studierenden.....	51
Abbildung 13:	Beurteilung verbindlicher DiM-Studienanteile durch Studierende.....	55
Abbildung 14:	Intensität von DiM in bisherigem Studium .....	56
Abbildung 15:	Wünsche der Studierenden an DiM-Ausbildung.....	57
Abbildung 16:	Zusatznutzen von DiM aus Perspektive der Studierenden .....	58
Abbildung 17:	Diversity und Lernerfolg bewertet von Studierenden.....	61
Abbildung 18:	Kritische Stimmen aus der Studierendenbefragung .....	63
Abbildung 19:	Dauer der Zugehörigkeit zur FOM.....	66
Abbildung 20:	Stellenwert von DiM in der Managementausbildung (Lehrende) .....	68
Abbildung 21:	Zukünftige Relevanz von DiM (Lehrende) .....	69

Abbildung 22: Verantwortliche für die Ausbildung von DiM Kompetenzen (Lehrende).....	71
Abbildung 23: Chancen der Hochschulen aus Sicht der Lehrenden .....	73
Abbildung 24: Wünsche an die DiM-Ausbildung aus Sicht der Lehrenden .....	77
Abbildung 25: Bewertung von Unterstützungsmaßnahmen für die Lehre .....	78
Abbildung 26: Diversity und Lernerfolg bewertet von den Lehrenden .....	80
Abbildung 27: Nutzung von Diversity als Gestaltungsmerkmal in der Lehre..	82
Abbildung 28: Schulungsbedarf zum didaktischen Einsatz von Diversity .....	83
Abbildung 29: Mögliche Methoden, um Vielfalt zu leben .....	84
Abbildung 30: Kritische Stimmen aus der Lehrendenbefragung .....	87
Abbildung 31: Handlungsempfehlungen für ‚Vielfalt leben‘ .....	92
Abbildung 32: Handlungsempfehlungen für ‚Vielfalt gestalten‘ .....	93
Abbildung 33: Indikatoren für die Institutionalisierung von DiM .....	94
Abbildung 34: Elemente des Handlungsfeldes Forschung .....	95
Abbildung 35: Zielsetzung der Gestaltung des Handlungsfeldes Praxis .....	96
Abbildung 36: Ansätze für die Gestaltung des Handlungsfeldes Lehre .....	97



## **Tabellen**

Tabelle 1:	Wahrgenommene Diskriminierung in Berufungsverfahren.....	11
Tabelle 2:	Checkliste der Diversity Kompetenzen für Lehrende .....	21
Tabelle 3:	Altersverteilung der Studierenden an der FOM (Sommersemester 2013) .....	41
Tabelle 4:	Rangfolge der Relevanz der Diversity Dimensionen (Studierende) .....	48
Tabelle 5:	Weitere Verantwortliche für die Vermittlung von DiM- Kompetenzen (Studierende).....	50
Tabelle 6:	Mögliche Themen für DiM in der Lehre aus Sicht der Studierenden.....	53
Tabelle 7:	Empfehlungen zur Nutzung von Diversity in Lerngruppen .....	60
Tabelle 8:	Rangfolge der Relevanz der Diversity Dimensionen (Lehrende) .....	70
Tabelle 9:	Weitere Verantwortliche für die Vermittlung von DiM- Kompetenzen (Lehrende) .....	72
Tabelle 10:	Themenschwerpunkte für die Lehre hinsichtlich der Diversity Dimensionen .....	74
Tabelle 11:	Gegenüberstellung wesentlicher Ergebnisse aus Studierenden- und Lehrendenbefragung.....	90

## 1 Einleitung

„Wenn nicht hier, wo dann?“<sup>1</sup> fragt Heinemann, um anzuzeigen, dass Hochschulen besonders günstige Voraussetzungen zur Umsetzung von Diversity Management bieten. Dies ist eine logische Konsequenz der bildungspolitischen Entwicklung innerhalb Europas. Denn im Rahmen des Bologna-Prozesses gilt es, die Bildungsgerechtigkeit weiter zu fördern, indem soziale und geschlechterspezifische Ungleichheiten auf nationaler und europäischer Ebene abgebaut werden.<sup>2</sup> Hochschulen sind daher gefordert, ein aktives Diversity Management zu betreiben, wobei sich insbesondere für den Bereich Lehre und Lernen verschiedene Handlungsebenen ergeben:<sup>3</sup>

- Zum einen sind die beteiligten Akteure, also Studierende und Lehrende, gefragt: Welche Studienstrategien bestehen für das Lernen? Welche Grundhaltung ist bei den Lehrenden zu erkennen?
- Zum anderen sind die Systeme der Hochschulorganisationen zu hinterfragen: Welche Strukturen existieren? Wie sind Curricula aufgebaut und Module beschrieben? Welche didaktischen Grundlagen bestehen?

Zusammenfassen lassen sich diese Aspekte unter ‚Diversity Management in der Lehre‘. Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist es, zunächst zu beschreiben, wie Diversity Management aktuell an Hochschulen in Deutschland allgemein sowie spezifisch an der FOM Hochschule verankert ist, um auf dieser Basis und ausgehend von einer Befragung von Studierenden und Lehrenden konkrete Handlungsempfehlungen für die Ausgestaltung der Lehre – inhaltlich wie didaktisch – ableiten zu können.

Aufbauend auf der kurzen Einordnung der Begriffe Diversity und Diversity Management wird zunächst ein Überblick über den Einsatz von Diversity Management im Hochschulbereich in Deutschland mit Fokus auf Nordrhein-Westfalen gegeben, wobei vier wesentliche Handlungsfelder vorgestellt werden. Diese werden anschließend für die FOM Hochschule reflektiert und angepasst. Es folgt die Vorstellung und Auswertung der empirischen Studie. Um verschiedene Perspektiven auf das Thema ‚Diversity Management in der Lehre‘ zu erhalten,

---

<sup>1</sup> Heinemann (2013): 213.

<sup>2</sup> Vgl. Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister (2003): 1.

<sup>3</sup> Vgl. Auferkorte-Michaelis 2013, 1. Diversity Tag für Fachhochschule, Präsentation

werden unterschiedliche Akteure quantitativ befragt. Zum einen wird die Perspektive der Studierenden in diesem Kontext erfasst, zum anderen die Meinung der Lehrenden abgefragt. So ist es möglich, durch die Zusammenführung der beiden Ansichten vor dem Hintergrund der zuvor skizzierten Rahmenbedingungen konkrete Handlungsempfehlungen speziell für die FOM Hochschule sowie allgemein für die Managementausbildung abzuleiten.

## **2 Diversity Management in der Hochschule**

### **2.1 Diversity und Diversity Management**

Einheitliche Definitionen liegen in der Literatur weder für Diversity noch für Diversity Management vor. Weitgehender Konsens besteht darin, dass der Begriff Diversity vor allem die Verschiedenheit, Heterogenität und Individualität der Mitglieder einer Organisation oder einer Gesellschaft bezeichnet. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die Mitglieder bei aller Heterogenität zumeist auch Gemeinsamkeiten aufweisen, die zum Zusammenhalt der Organisation oder Gesellschaft beitragen.<sup>4</sup> Die Definition von Thomas fasst beide Aspekte zusammen: „Diversity refers to any mixture of items characterized by differences and similarities“.<sup>5</sup>

Dieses Verständnis, das vor allem in den USA weitgehend Anwendung findet,<sup>6</sup> wird im weiteren Verlauf verwendet. Diversity wird daran angelehnt oft mit Vielfalt übersetzt. Dabei ist der Begriff Vielfalt in der Regel positiv besetzt, d.h. Vielfalt wird implizit als Bereicherung und Chance gegenüber einer eher als monoton verstandenen Homogenität betrachtet.<sup>7</sup>

Die Vielfalt innerhalb einer Gesellschaft oder Organisation lässt sich in verschiedene Aspekte unterteilen. Zu deren Einteilung existieren unterschiedliche Ansätze; verbreitet ist dabei eine Einteilung in primäre und sekundäre Dimensi-

---

<sup>4</sup> Vgl. Hansen (2007): 25; Vinz / Schiederig (2010): 26; Berg (2010): 9, Sepehri / Wagner (2002): 127, 128.

<sup>5</sup> Thomas (1996): 5.

<sup>6</sup> Vgl. Hansen (2007): 25.

<sup>7</sup> Vgl. Vinz / Schiederig (2010): 26; Knapp (2013): 42, 43.

onen, wobei sich sechs primäre Dimensionen von Diversity, die sogenannten ‚Big 6‘, in den meisten Veröffentlichungen durchgesetzt haben.<sup>8</sup>

- Geschlecht
- Alter
- Ethnischer Hintergrund/ Nationalität
- Religion
- Physische Fähigkeiten/ Behinderungen
- Sexuelle Orientierung

Die primären Dimensionen sind weitgehend gegeben und prägen den Lebensweg eines Menschen. Die ‚Big 6‘ finden sich als Kategorien in den EU-Richtlinien zur Nichtdiskriminierung wider.<sup>9</sup> Sie haben auch Einzug in das deutsche Recht gefunden und werden in § 1 des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) angesprochen.<sup>10</sup> Auch bekannte Initiativen wie z.B. die ‚Charta der Vielfalt‘ beziehen sich auf diese primären Dimensionen.<sup>11</sup> Sekundäre Dimensionen von Diversity sind Merkmale, die im Laufe des Lebens von einer Person erworben werden. Die Ausdifferenzierung der sekundären Dimensionen ist sehr breit gestreut; zu ihnen zählen z.B. Ausbildung, Wohnregion, Einkommen, Familienstand und Berufserfahrung, aber auch Merkmale wie Humor oder Allgemeinbildung.<sup>12</sup> Auch in relativ homogenen Gesellschaften oder Organisationen sind anhand der sekundären Dimensionen wesentliche Unterschiede feststellbar. Die vorliegende Arbeit konzentriert sich auf die offensichtlicheren und empirisch besser erfassbaren primären Dimensionen von Diversity Management mit Fokus auf Organisationen.

---

<sup>8</sup> Vgl. Vinz / Schiederig (2010): 28; Berg (2010): 8, Klein (2012): 161. Siehe auch die Übersicht bei Vedder (2006): 12. Trotz der weiten Verbreitung ist die Klassifizierung dieser sechs Dimensionen als primär nicht unumstritten. Einige Auffassungen betrachten nur die Dimensionen Geschlecht, Alter und ethnischer Hintergrund als primär, da diese sichtbare bzw. wahrnehmbare Unterschiede beschreiben. Vgl. Spelsberg (2013): 30.

<sup>9</sup> Vgl. Köppel / Yan / Lüdicke (2007): 7; Stuber / Wittig (2007): 67.

<sup>10</sup> Die Dimension ethnischer Hintergrund wird dort um den Begriff „Rasse“ erweitert. Vgl. zur Begründung Klose (2010): 69 und zur problematischen Verwendung des Begriffs „Rasse“ in der Gesetzgebung Cremer (2008): 12.

<sup>11</sup> Vgl. den Wortlaut der Charta unter <http://www.charta-der-vielfalt.de/charta-der-vielfalt/die-charta-im-wortlaut.html>. Vgl. zur Erläuterung der Charta der Vielfalt Gliederungspunkt 2.3.1.

<sup>12</sup> Vgl. Hof (2012): 6; Sepehri / Wagner (2002): 131f. Vgl. zu weiteren möglichen Differenzierungsansätzen Spelsberg (2013): 30, 31.

Wird Diversity, wie dargestellt, als mehrdimensionale Vielfalt der Mitglieder verstanden, die einer Organisation Chancen ermöglicht, liegt es nahe, dass zur Nutzung dieser Chancen ein Diversity Management benötigt wird. Vielfalt kann aus Sicht einer Organisation einen durchaus ambivalenten Charakter haben und, wenn sie nicht gesteuert wird, auch negative Effekte bewirken, z.B. zur Vergrößerung von Kommunikations- und Kooperationsbarrieren beitragen.<sup>13</sup> Nach einer Meta-Analyse von Bell et al. können etwa die Dimensionen Nationalität/ethnischer Hintergrund und Geschlecht einen leicht negativen Einfluss auf die Performance von Arbeitsgruppen haben.<sup>14</sup>

Cox definiert unter Berücksichtigung der Chancen und Risiken von Vielfalt Diversity Management wie folgt: „... planning and implementing organizational systems and practices to manage people so that potential advantages of diversity are maximized while the disadvantages are minimized“.<sup>15</sup> In Anlehnung daran bezeichnet Diversity Management in der vorliegenden Untersuchung ein Managementkonzept, welches bestrebt ist, die Chancen, die die Vielfalt von Organisationsmitgliedern bietet, gezielt und bestmöglich auszuschöpfen.<sup>16</sup>

Insbesondere die Definition von Cox macht deutlich, dass Diversity Management ökonomische Ziele verfolgt.<sup>17</sup> Diese betriebswirtschaftliche Ausrichtung stellt einen Kritikpunkt an dem Konzept dar. Historisch betrachtet sind die Wurzeln des Diversity Managements vor allem in amerikanischen Bürgerrechtsbewegungen zu verorten, die sich seit Beginn der 1960er Jahre verstärkt gegen ihre gesellschaftliche Diskriminierung zur Wehr setzten, z.B. bei der National Council of Negro Women (NCNW).<sup>18</sup> Vor diesem Hintergrund kann Diversity Management alternativ auch ethisch ausgerichtet als Ansatz zur Bekämpfung von Diskriminierung und Herstellung von Gleichberechtigung aufgefasst werden. Erst seit den späten 1980er Jahren begann sich eine betriebswirtschaftliche Ausrichtung durchzusetzen. Hierzu trug z.B. der Workforce 2000-Report

---

<sup>13</sup> Vgl. Schröder (2006): 61, Gebert (2004): 415

<sup>14</sup> Vgl. Bell et al (2011): 710, 728-730.

<sup>15</sup> Cox (1994): 11.

<sup>16</sup> Vgl. dazu Hansen (2007): 26.

<sup>17</sup> Vgl. Schraudner / Hochfeld (2010): 12.

<sup>18</sup> Weitere Gruppierungen von Minderheiten, die bei dieser Entwicklung eine Rolle spielten, waren das American Indian Movement (AIM) und die Grey Panthers. Auch die Stonewall Riots, eine Serie von Konflikten zwischen Homosexuellen und Polizei in New York, können in diesen Zusammenhang eingeordnet werden. Vgl. dazu die ausführliche Darstellung bei Vedder (2006): 2-4 sowie bei Hof (2012): 8-11 m. w. Nachw.

bei, der in den USA einen drohenden Fachkräftemangel prognostizierte. Dies führte zu der Einsicht, dass auch das Arbeitskräftepotential von Minderheiten-gruppen besser ausgeschöpft werden muss.<sup>19</sup> Diese ökonomische Interpretation ist inzwischen vorherrschend und findet auch in diversen Programmen vieler Unternehmen Anwendung.<sup>20</sup>

In Deutschland ist seit dem Ende der 1990er Jahre eine vermehrte Anwendung von Aspekten des Diversity Managements in den Unternehmen festzustellen. Süß und Kleiner (2006) stellen dieses Ergebnis einer empirischen Studie wie folgt dar:

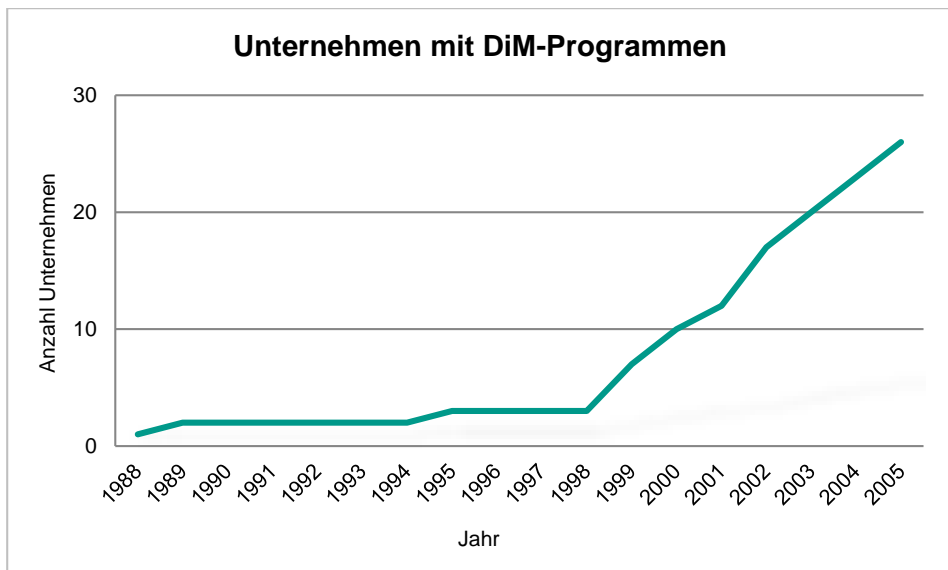


Abbildung 1: Verbreitung von DiM in Deutschland<sup>21</sup>

Darüber hinaus machen die Autoren das Jahr 1998 als Beginn eines boomartigen Anstiegs auch der wissenschaftlichen Publikationen zum Thema Diversity

<sup>19</sup> Vgl. dazu Berg (2010): 8; Vedder (2006): 5, 6.

<sup>20</sup> Für den Einsatz von Diversity Management speziell im Hochschulbereich ist es jedoch dienlich, neben der „Business-Perspektive“ auch die „Equity-Perspektive“ im Hinterkopf zu behalten. Vgl. zu diesen Begriffen Krell (2013): 63; Vedder (2006): 7.

<sup>21</sup> Quelle: Süß / Kleiner (2006): 63.

Management aus.<sup>22</sup> Süß präzisiert diesen Befund 2009 anhand einer Literaturanalyse; mit der er aufzeigt, dass es angebracht scheint, den Beginn des boomartigen Anstiegs einige Jahre nach hinten zu verschieben.

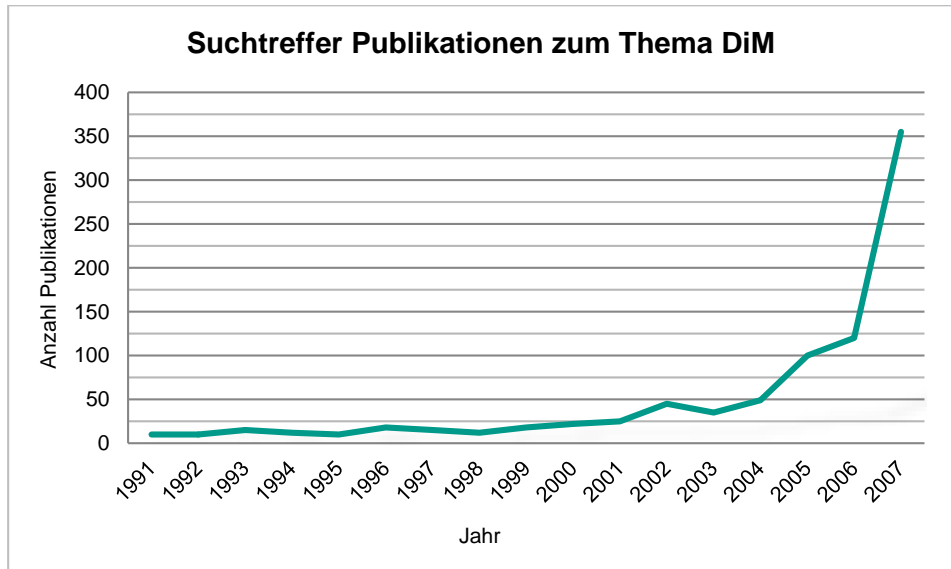


Abbildung 2: Wissenschaftliche Publikationen zu DiM<sup>23</sup>

Im Jahr 2007 konstatiert eine Studie der Bertelsmann Stiftung unter Bezugnahme auf die obigen Werte einen weiteren Anstieg der Verbreitung, weist jedoch auch darauf hin, dass im Vergleich zu den USA in deutschen Unternehmen die Umsetzung von Maßnahmen des Diversity Managements deutlich später begonnen hat. In der Studie wird weiterhin erheblicher Nachholbedarf in diesem Bereich festgestellt. Zudem ist Diversity Management vor allem in großen Unternehmen ein Thema; in kleinen und mittelständischen Unternehmen wird eher zurückhaltend auf diese Thematik reagiert.<sup>24</sup>

<sup>22</sup> Vgl. Süß / Kleiner (2006): 62. Die Studie zur Verbreitung von Diversity Management in deutschen Unternehmen beruht auf einer Befragung von Managerinnen und Managern sowie Betriebsrätinnen und Betriebsräten (n=40). Vgl. ebenda: 61.

<sup>23</sup> Quelle: in Anlehnung an Süß (2009): 185. Die Ergebnisse beruhen auf einer Literaturanalyse der Datenbank WISO-NET und zeigen kumuliert die Treffer für die Begriffe „Diversity Management“ sowie „Managing Diversity“.

<sup>24</sup> Vgl. Köppel / Yan / Lüdicke (2007): 7-9; Weißbach / Weißbach / Kipp (2008): 6.

Eine Besonderheit in Deutschland liegt darin, dass ein deutlicher Schwerpunkt auf der Dimension Geschlecht liegt. Dabei wird meist der englische Begriff Gender verwendet, weil dieser die sozialen, kulturellen und historischen Dimensionen von Geschlecht, die oftmals ausschlaggebend für Benachteiligungen von Frauen sind, bezeichnet. Der Begriff Gender dreht sich also um die Fragestellungen ‚Was gilt als weiblich?‘ und ‚Was gilt als männlich?‘. Im Gegensatz dazu bezeichnet der englische Begriff ‚sex‘ die biologischen Dimensionen von Geschlecht. In der deutschen Sprache nimmt der Begriff Geschlecht eine derartige Unterteilung nicht vor.<sup>25</sup> Relativ verbreitet sind in größeren Unternehmen in Deutschland Gender Mainstreaming-Programme, die eine Gleichstellung der Geschlechter durch Maßnahmen der Organisations- und Personalentwicklung anstreben. Solche Programme werden u.a. von der deutschen Telekom, Lufthansa, Volkswagen, der Deutschen Bank und öffentlichen Verwaltungen genutzt. Konzepte zur aktiven Einbindung der weiteren primären Diversity Dimensionen sind in Deutschland dagegen bisher vergleichsweise gering ausgeprägt.<sup>26</sup>

Abschließend stellt sich die Frage, ob es sich aufgrund der Klassifizierung von Diversity Management als Managementkonzept mit normativen Charakter sowie der schnellen Verbreitung in großen Unternehmen und in fachwissenschaftlichen Publikationen nicht lediglich um eine sogenannte Managementmode handelt.<sup>27</sup> Süß zeigt in seiner Habilitationsschrift zu dieser Fragestellung, dass Diversity Management zwar durchaus einige Punkte eines ‚Modethemas‘ aufweist, insgesamt aber mehrere Punkte für die Etablierung von Diversity Management als langlebiges Konzept sprechen, z.B. die seit Jahrzehnten vorhandene Implementierung in amerikanischen Unternehmen, erste Ansätze von theoretischer Fundierung oder die Ausdehnung der Umsetzung über die Dimension Geschlecht hinaus.<sup>28</sup> Das seit diesem im Jahr 2009 veröffentlichten Befund anhaltend vorhandene Interesse an der Thematik bestätigt die Annahme, dass es sich bei Diversity Management um mehr als ein Modethema handelt.

---

<sup>25</sup> Vgl. dazu Mense (2013): 13f.

<sup>26</sup> Vgl. Stahr (2009): 30. Einen konzeptioneller Abgleich von Diversity Management und Gender Mainstreaming nimmt Krell (2009) vor. Weiteres u.a. bei Seng / Zimmer / Krol (2009): 38.

<sup>27</sup> Zum normativen Charakter von Diversity Management vgl. Behr (2010): 2.

<sup>28</sup> Vgl. dazu ausführlich Süß (2009): 251-254.



## 2.2 Definition von Diversity Management im Hochschulbereich

Wie oben gezeigt, hat sich im Unternehmensbereich weithin die ‚Business-Perspektive‘ gegenüber der ‚Equity-Perspektive‘ von Diversity Management durchgesetzt. Auch Hochschulen sind zunehmend marktwirtschaftlichen Gesetzen unterworfen und versuchen sich durch Diversity Management Wettbewerbsvorteile zu schaffen.<sup>29</sup> Gleichzeitig haben sie aber einen gesellschaftlichen Bildungsauftrag zu erfüllen.<sup>30</sup> Diese Doppelorientierung der Hochschulen findet sich im Bologna-Prozess besonders deutlich wieder. Im Kommuniké der Konferenz vom 19. September 2003 heißt es beispielsweise:

„Die Notwendigkeit, die Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern, muss mit dem Ziel, der sozialen Dimension des Europäischen Hochschulraumes größere Bedeutung zu geben, in Einklang gebracht werden; dabei geht es um die Stärkung des sozialen Zusammenhalts sowie den Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit auf nationaler und europäischer Ebene.“<sup>31</sup>

Bildung spielt im Kampf gegen Diskriminierungen verschiedener Art seit jeher eine entscheidende Rolle.<sup>32</sup> Hinzu kommt eine besondere rechtliche Situation: In Deutschland sind Hochschulen gesetzlich verpflichtet, bestimmte Diversity Dimensionen besonders zu berücksichtigen. Das Hochschulrahmengesetz schreibt z.B. die Förderung von Studierenden mit Behinderungen (§ 2 Abs. 4 HRG) sowie das Hinwirken auf die Gleichberechtigung von Frauen und Männern vor (§ 3 HRG).

Ausgehend von diesen speziellen Rahmenbedingungen bietet es sich für den Hochschulbereich an, die verwendete Definition von Diversity Management dahingehend zu erweitern, dass sie neben der ökonomischen Perspektive auch Aspekte der ursprünglichen Gleichberechtigungsperspektive erfasst. In Übereinstimmung mit dieser Auffassung betrachtet z.B. Heinemann die Hochschule als genuinen Ort für ein Diversity Management, welches sowohl ethische als

---

<sup>29</sup> Die Statements von deutschen Hochschulen, die als führend im Bereich Diversity Management gelten, betonen den marktwirtschaftlichen Aspekt sehr deutlich, indem sie u.a. auf den „Wettbewerb um die besten Köpfe“ hinweisen. Vgl. für die RWTH Aachen und die Universität Duisburg-Essen Buß (2010): 146.

<sup>30</sup> Vgl. Heitzmann / Klein (2012): 7.

<sup>31</sup> Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister (2003): 1. Vgl. dazu Klappenbach (2009): 58-60, die die Integration der sozialen Dimensionen in den Bologna-Prozess besonders herausstellt.

<sup>32</sup> Vgl. Sacksofsky (2013): 97.

auch wirtschaftliche Ausrichtungen einander ergänzend beinhaltet.<sup>33</sup> Vedder unterstreicht diesen ergänzenden Ansatz, indem er betont, dass Hochschulen durch Berücksichtigung der ‚Equity-Perspektive‘ auch aus Sicht der ‚Business-Perspektive‘ langfristig profitieren, z.B. durch einen Aufstieg in Hochschulrankings und somit im Wettbewerb um die Studierenden.<sup>34</sup> Letztendlich lässt sich diese ergänzende Auffassung mit einem pragmatischen Satz zusammenfassen: „Intoleranz verträgt sich nicht gut mit dem Markt“<sup>35</sup>.

Gestützt auf das einerseits an ökonomische Notwendigkeiten, andererseits an den klassischen Bildungsauftrag anknüpfende Verständnis von Diversity Management im Hochschulbereich lassen sich vier klassische Handlungsfelder beschreiben, die im Folgenden detaillierter betrachtet werden.<sup>36</sup>

## **2.3 Handlungsfelder von Diversity Management im Hochschulbereich**

### **2.3.1 Institutionalisierung von Diversity Management**

Wird Diversity Management zunächst als Beschäftigungsfeld der Hochschulleitung betrachtet, so beschreibt das Handlungsfeld Institutionalisierung alle Aktivitäten, die Organisation Hochschule unter Diversity Aspekten zu strukturieren und weiterzuentwickeln. Indikatoren in diesem Kontext können sein:<sup>37</sup>

---

<sup>33</sup> Vgl. Heinemann (2013): 212f.

<sup>34</sup> Vgl. Vedder (2006b): 37. Siehe zu dieser Auffassung auch Klein (2012): 156.

<sup>35</sup> Bendixs (2000): 226.

<sup>36</sup> Mit der im Folgenden vorgestellten Einteilung in allgemeine Handlungsfelder folgt diese Arbeit z.B. Vedder. Eine andere, deutlich speziellere Aufteilung nimmt der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft vor, der ausgehend von seinem Auditierungsverfahren ‚Vielfalt gestalten‘ insgesamt sieben Handlungsfelder von Diversity Management an Hochschulen identifiziert: Strategie und Struktur, Studium und Lehre, Service und Beratung, interne Kommunikation und Partizipation, externe Kommunikation, Personalmanagement sowie IT und Liegenschaften. Vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2012): 6, 7. Siehe dazu auch Spelsberg (2013): 16.

<sup>37</sup> Die folgenden Indikatoren sind angelehnt an eine Studie über staatliche Hochschulen in Nordrhein-Westfalen von Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011). Dort werden darüber hinaus Diversity-Projekte und zielgruppenspezifische Maßnahmen als zusätzlicher Indikator zur Institutionalisierung angeführt. Im Rahmen der in der vorliegenden Arbeit benutzten Handlungsfelder von Diversity Management an Hochschulen wird dieser Indikator jedoch eher dem Handlungsfeld ‚Förderung der Vielfalt unter den Studierenden‘ zugeordnet. Vgl. Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 2.

### ■ Verankerung von Diversity im Leitbild der Hochschule

Da im Leitbild wenige zentrale Grundprinzipien sowie das Selbstverständnis und die angestrebte Kultur einer Organisation festgehalten werden, ist die Erwähnung von Diversity im Leitbild einer Hochschule ein Indiz für eine Institutionalisierung. Im Jahr 2011 hatten nach einer Studie des Netzwerks für Frauen- und Geschlechterforschung NRW acht von 37 staatlichen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen Diversity im Leitbild verankert (22%). Bei sieben weiteren Hochschulen fand sich eine Erwähnung an Leitbildern untergeordneter Einrichtungen wie z.B. Fakultäten oder Fachbereichen.<sup>38</sup>

### ■ Diversity Management-Einrichtungen

Unter diesem Punkt ist die institutionelle Verankerung von Diversity Management im Organigramm der Hochschule zu verstehen. Dies kann auf unterschiedlicher Ebene geschehen; die aktuell organisatorisch höchste Verankerung ist die eines eigenständigen Prorektorats oder einer Vize-Präsidenschaft. Auf organisatorisch tiefer angesetzter Ebene ist z.B. die Einsetzung einer Stabsstelle oder einer Diversity-Beauftragten denkbar. 2011 hatten fünf staatliche Hochschulen in NRW eine solche Verankerung vorzuweisen (14%), drei davon in Form eines Prorektorats.<sup>39</sup> Im Idealfall ergänzen sich Leitbild und Diversity Management-Einrichtung, d.h. das im Leitbild genannte Selbstverständnis wird u.a. durch eine entsprechende Einrichtung in der Organisation umgesetzt. In der angeführten Studie hatte 2011 von den staatlichen NRW-Hochschulen lediglich die Universität Duisburg-Essen eine solche Ergänzung aufzuweisen.<sup>40</sup>

### ■ Personal- und Berufungswesen unter Diversity-Aspekten

Die Berücksichtigung von Diversity-Aspekten in den Prozess der Stellenbesetzung ist ein weiterer Indikator zur Institutionalisierung von Diversity Management an Hochschulen. Für den Hochschulbereich verdienen dabei die Berufungsverfahren für Professorinnen und Professoren besondere Beachtung. Bei der Stellenbesetzung werden bei

---

<sup>38</sup> Vgl. Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 2, 3.

<sup>39</sup> Vgl. Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 3.

<sup>40</sup> Vgl. dazu die Übersicht bei Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 10.

diesem Indikator nur Maßnahmen berücksichtigt, welche über die gesetzlichen Vorschriften hinausgehen.<sup>41</sup> 2011 nahm lediglich eine Hochschule in NRW in ihren Stellenausschreibungen explizit auf Diversity-Aspekte Bezug. In Berufungsordnungen fand sich an keiner Hochschule eine entsprechende Vorschrift.<sup>42</sup>

Zwischenzeitlich ist von Kortendiek et al. eine ausführliche Studie zur Berufungspraxis an Hochschulen in NRW veröffentlicht worden. Dazu wurde u.a. eine schriftliche Befragung von Professorinnen und Professoren an staatlichen Hochschulen in NRW zu ihren Erfahrungen in Berufungsprozessen durchgeführt.<sup>43</sup> Zusätzlich wurden 17 Experteninterviews durchgeführt. Änderungen zu dem oben angeführten Befund haben sich danach nicht ergeben. Es wird jedoch unter anderem herausgearbeitet, dass insbesondere die Dimensionen Geschlecht und Alter als Diskriminierungserfahrungen in Berufungsprozessen wahrgenommen werden.

Diskriminierung aufgrund von ...	Professorinnen (n=161)	Professoren (n=267)
Geschlecht	60,2%	44,9%
Alter	41,0%	33,3%
Herkunft	9,3%	9,4%
Religion	3,7%	3,7%
Behinderung	1,2%	1,1%

Tabelle 1: Wahrgenommene Diskriminierung in Berufungsverfahren<sup>44</sup>

<sup>41</sup> Hochschulen in NRW sind beispielsweise gesetzlich verpflichtet, Frauen bei gleicher Eignung bei Begründung eines Arbeitsverhältnisses bevorzugt einzustellen (§ 7 Abs. 2 LGG NRW).

<sup>42</sup> Vgl. Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 4. Die o.g. im LGG NRW vorgeschriebene Bevorzugung von Frauen bei gleicher Eignung gilt auch für Berufungsverfahren.

<sup>43</sup> Die Rücklaufquote betrug 24% (n=1.724). Vgl. Kortendiek et al. (2013): 286.

<sup>44</sup> Quelle: In Anlehnung an Kortendiek et al. (2013): 304. Die Prozentangaben beziehen sich dabei lediglich auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Befragung, die die Frage „Haben Sie sich in einem Berufungsverfahren schon einmal diskriminiert gefühlt?“ mit „ja“ beantwortet haben. Dies waren 38,4% der Professorinnen und 21,4% der Professoren. Vgl. ebenda: 303.

Dieses Ergebnis unterstreicht, dass im Berufungswesen Handlungsbedarf bei der Institutionalisierung von Diversity Management besteht. Konkrete Verbesserungsvorschläge der Autorinnen sind z.B. eine geschlechterparitätische Besetzung der Berufungskommission sowie die aktive Aufforderungen an Wissenschaftlerinnen, sich auf eine ausgeschriebene Professur zu bewerben.<sup>45</sup>

#### ■ Teilnahme an Diversity-Programmen

Unter diesen Punkt fällt die Unterzeichnung von Selbstverpflichtungen im Bereich Diversity Management. Die bekannteste Selbstverpflichtung in Deutschland ist die Unternehmensinitiative ‚Charta der Vielfalt‘. Eine Organisation, welche die Charta unterzeichnet, verpflichtet sich dazu, ein vorurteilsfreies Arbeitsumfeld sicherzustellen. Der Initiative sind aktuell über 1.900 Organisationen beigetreten, darunter zahlreiche Hochschulen.<sup>46</sup> Eine weitere (Selbst-) Verpflichtung bedeutet die Teilnahme bei Total-E-Quality Deutschland, bei der sich Organisationen für das Total-E-Quality Zertifikat bewerben können. Unter den ausgezeichneten Organisationen finden sich ebenfalls einige Hochschulen.<sup>47</sup> Derartige Initiativen sind nicht frei von Kritik. Da z.T. keine konkreten Maßnahmen genannt werden müssen, die Umsetzung nicht statistisch erfasst wird und ein Verstoß gegen die Verpflichtungen meist nicht sanktionsbewehrt ist, kann die Möglichkeit, dass Organisationen einen Beitritt lediglich zur Imagepolitik nutzen, nicht ausgeschlossen werden.<sup>48</sup> Dennoch können Beitritte zu Initiativen tendenziell als Indikator für eine stärkere Institutionalisierung des Diversity Managements betrachtet werden.<sup>49</sup>

---

<sup>45</sup> Vgl. dazu und zu weiteren Vorschlägen Kortendiek et al. (2013): 411f. Das Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung als Herausgeber der Studie legt bei seinen Vorschlägen gemäß der Ausrichtung des Netzwerks einen besonderen Schwerpunkt auf die Dimension Geschlecht. Die Vorschläge sind aber z.B. auf die Dimensionen Alter und ethnischer Hintergrund übertragbar.

<sup>46</sup> Stand November 2014. Eine Übersicht der Organisationen, die die Charta unterzeichnet haben, findet sich unter <http://www.charta-der-vielfalt.de/unterzeichner/unterzeichner-der-charta-der-vielfalt.html>.

<sup>47</sup> Z.B. die Hochschule Fulda, die Hochschule Konstanz und die Hochschule Ostwestfalen-Lippe. Eine vollständige Übersicht über alle aktuellen Preisträger mit gültigem Total-E-Quality-Zertifikat (Stand November 2014) findet sich unter [http://www.total-e-quality.de/fileadmin/user\\_upload/dokumente/Liste\\_der\\_Prädikatsträger\\_2014\\_01.pdf](http://www.total-e-quality.de/fileadmin/user_upload/dokumente/Liste_der_Prädikatsträger_2014_01.pdf)

<sup>48</sup> Vgl. Hof (2012): 32.

<sup>49</sup> Diesen Indikator nutzt beispielsweise auch Köppel (2014) im Bericht „Diversity Management in Deutschland: Benchmarking 2014. Strategie oder Alibi?“, um den Grad der Institutionalisierung von Diversity Management in Unternehmen zu beschreiben.

Für die Diversity Dimension Geschlecht ist beispielsweise festzustellen, dass Hochschulen mit einem Total-E-Quality Prädikat im CEWS Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten deutlich besser abschneiden als solche ohne diese Programm-Teilnahme.<sup>50</sup>

Bei der Institutionalisierung von Diversity Management existieren an deutschen Hochschulen bereits seit Jahrzehnten konkrete Ansätze durch Frauen- oder Gleichstellungsbeauftragte. Seit Mitte der 1980er Jahre sind solche Ämter durch das Hochschulrahmengesetz vorgeschrieben.<sup>51</sup> In Nordrhein-Westfalen gelten beispielsweise die Regelungen des Landesgleichstellungsgesetzes, welches für die Dimension Geschlecht detaillierte Vorgaben für Frauenförderpläne, leistungsorientierte Mittelvergabe oder die geschlechterparitätische Besetzung von Gremien macht.

Diese Institutionalisierung war lange Zeit auf die Dimension Geschlecht beschränkt. Dieser Befund ist nicht nur typisch für den Hochschulbereich in Deutschland, sondern auch für die Situation in weiteren europäischen Hochschulsystemen.<sup>52</sup> Der vergleichsweise Vorsprung in der Dimension Geschlecht hat auch Auswirkungen auf die weiteren Handlungsfelder von Diversity Management an Hochschulen, die im Folgenden dargestellt werden. So liegen z.B. zur Zusammensetzung der Studierendenschaft für die Dimension Geschlecht durch die jahrelange systematische Arbeit der Gleichstellungsbüros belastbare empirische Daten vor, während zu den anderen Dimensionen entsprechende Erhebungen meist noch in den Kinderschuhen stecken. Ebenso gibt es im Vergleich deutlich mehr Forschungsarbeiten, die sich mit dieser Dimension beschäftigen.<sup>53</sup>

### 2.3.2 Forschung zu Diversity Management

Forschung zu Diversity Management hatte an deutschen Hochschulen lange Zeit eher einen Exotenstatus, doch ist seit einigen Jahren eine deutliche Zunahme der Forschungsaktivitäten zu beobachten (vgl. Abbildung 2). So wird die

---

<sup>50</sup> Vgl. CEWS (2013): 11.

<sup>51</sup> Vgl. Klein (2012): 157.

<sup>52</sup> Vgl. beispielhaft für die Situation in Norwegen Földhazi (2012): 197, 198 und für die Situation in der Schweiz Pärli / Wantz (2012): 35.

<sup>53</sup> Vgl. Klein / Rebitzer (2012): 119. Für die umfangreiche Dokumentierung der Geschlechterverteilung auf verschiedenen Ebenen der Hochschulen vgl. z.B. Gemeinsame Wissenschaftskonferenz GWK (2013).

Forschung als weiteres Handlungsfeld von Diversity Management an Hochschulen identifiziert. Drittmittelgeber wie die DFG und das BMBF förderten und fördern Forschungsprojekte, die an den Dimensionen Geschlecht, physische Fähigkeiten oder Behinderungen sowie ethnischer Hintergrund ansetzen.<sup>54</sup> Auch die EU-Kommission sowie verschiedene renommierte Stiftungen haben bereits unterschiedliche Forschungsprojekte zum Themenbereich Diversity Management ausgeschrieben.<sup>55</sup> Zusätzlich stellen Aspekte von Diversity Management wie z.B. Gender Mainstreaming inzwischen Querschnittziele dar, deren Erfüllung viele Projektträger unabhängig vom eigentlichen Thema der Ausschreibung erwarten.<sup>56</sup> Dies mag ebenfalls dazu beitragen, Forscherinnen und Forschern unterschiedlicher Fachrichtungen stärker für Forschungstätigkeiten im Bereich Diversity Management zu sensibilisieren. Zudem gibt es auch erste Professuren mit Diversity-Denomination.<sup>57</sup>

Als relativ etabliert kann die Forschung zur Dimension Geschlecht bewertet werden. In diesem Bereich nimmt das Land Nordrhein-Westfalen eine Spitzenstellung in Deutschland ein. Hier existieren an einzelnen Hochschulen zumeist interdisziplinär aufgestellte Zentren für Geschlechterforschung<sup>58</sup> sowie das landesweit agierende Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW (Netzwerk FGF)<sup>59</sup>, in dem mehr als 200 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler vernetzt sind, die in diesem Bereich forschend tätig sind. Auf der Homepage des Netzwerks FGF findet sich eine Übersicht durchgeführter Forschungstätigkeiten zur Dimension Geschlecht, die weit über 100 laufende und abgeschlossene Forschungsprojekte beschreibt.<sup>60</sup> Weiterhin eher seltene Ausnahmen sind

---

<sup>54</sup> Vgl. Fröse / Kappus / Funk / Zöhner (2012): 98.

<sup>55</sup> Vgl. Süß (2009): 190.

<sup>56</sup> Die ‚forschungsorientierten Gleichstellungsstandards‘ der DFG fordern z.B. für alle Finanzierungsanträge ein stichhaltiges Gleichstellungskonzept. Vgl. Deutsche Forschungsgemeinschaft (2008): 1, siehe auch Fröse / Kappus / Funk / Zöhner (2012): 98.

<sup>57</sup> Vgl. Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 12. Aufgrund des damit verbundenen Lehrdeputats ist dies gleichzeitig auch ein Indiz für eine verstärkte Beschäftigung mit Diversity in der Hochschullehre.

<sup>58</sup> Unter <http://www.netzwerk-fgf.nrw.de/genderstudies/einrichtungen/zentren/> findet sich eine Übersicht sämtlicher Zentren in Nordrhein-Westfalen, beispielhaft sei das Essener Kolleg für Geschlechterforschung an der Universität Duisburg-Essen genannt.

<sup>59</sup> Die Initiative engagierter Wissenschaftlerinnen zusammen mit der damaligen Wissenschaftsministerin Anke Brunn führte 1986 zur Gründung des Netzwerks Frauenforschung NRW. Zielsetzung ist die interdisziplinäre Vernetzung im Forschungsfeld der Gender- und Geschlechterforschung. Weitere Informationen finden sich unter <http://www.netzwerk-fgf.nrw.de/start-netzwerk>.

<sup>60</sup> Vgl. <http://www.netzwerk-fgf.nrw.de/genderforschung/forschungsprojekte/>

im Vergleich dazu insbesondere Forschungsarbeiten im Bereich der Dimensionen Religion und sexuelle Orientierung.<sup>61</sup>

### **2.3.3 Förderung der Vielfalt unter den Studierenden**

Den beiden folgenden Handlungsfeldern ist gemein, dass sie die Gruppe der Studierenden betrachten. Unter das Handlungsfeld Förderung der Vielfalt unter den Studierenden fallen Maßnahmen, die dazu beitragen, bei der Rekrutierung und Förderung von Studierenden möglichst alle relevanten Diversity Dimensionen zu berücksichtigen. Ansatzpunkt ist hierbei also die potentielle Zielgruppe der Hochschulen. In den USA werden Maßnahmen dieser Art an Universitäten unter dem Begriff Affirmative Action seit Jahrzehnten praktiziert, z.B. durch die bevorzugte Zuteilung von Studienplätzen an bestimmte ethnische Gruppen oder durch spezielle Förderungsmaßnahmen für Studierende, die Minderheitengruppen angehören.<sup>62</sup> Obwohl solche Maßnahmen nicht unumstritten sind, deuten Forschungsergebnisse darauf hin, dass insgesamt sowohl Studierende von Minderheits- als auch von Mehrheitsgruppen davon profitieren.<sup>63</sup>

Das deutsche Hochschulsystem hat traditionell den Ruf, selektiv zu sein und z.B. für sozial schwächere Bevölkerungsschichten hohe Hürden vor einen Studienbeginn zu setzen.<sup>64</sup> Andererseits sind auch in Deutschland durch gesetzliche Vorschriften in den Hochschulgesetzen staatliche Hochschulen z.T. angehalten, in diesem Handlungsfeld fördernd tätig zu sein. So heißt es z.B. in § 3 Abs. 5 Hochschulzukunftsgesetz Nordrhein-Westfalen auszugsweise:

„Die Hochschulen wirken an der sozialen Förderung der Studierenden mit. Sie berücksichtigen mit angemessenen Vorkehrungen die besonderen Bedürfnisse Studierender und Beschäftigter mit Behinderung, chronischer Erkrankung oder mit Verantwortung für nahe Angehörige mit Pflege- oder Unterstützungsbedarf sowie mit Kindern. Sie fördern die Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Erzie-

---

<sup>61</sup> Vgl. Vedder (2006a): 141. Ein Überblick über weitere Forschungsarbeiten aus verschiedenen Disziplinen zum Bereich Diversity Management in Deutschland findet sich bei Klappenbach (2009): 216.

<sup>62</sup> Vgl. Froese / Schraudner (2010): 48.

<sup>63</sup> Vgl. Vedder (2006b): 40 mit weiteren Nachweisen. Vgl. dazu auch die Einschätzung von Buß (2010): 133, 134. Für eine kritische Betrachtung der Möglichkeiten und Grenzen von Affirmative Action an Universitäten in den USA vgl. Brown-Glaude (2009): 3f.

<sup>64</sup> Vgl. z.B. Bargel (2007): 1-3.



hung für die Studierenden und Beschäftigten mit Kindern, insbesondere durch eine angemessene Betreuung dieser Kinder.“<sup>65</sup>

Über die gesetzlichen Vorgaben hinaus sind im Hochschulbereich in den letzten Jahren verschiedene Aktivitäten zum Umgang mit Vielfalt und zur Förderung von Vielfalt zu beobachten. Viele Hochschulen haben erkannt, dass sowohl ihre aktuellen als auch ihre potentiellen zukünftigen Studierenden immer heterogener werden und dass daher in diesem Bereich Handlungsbedarf besteht. Aktuell steht hier vor allem die Diversity Dimension ethnischer Hintergrund im Fokus<sup>66</sup>; hierzu haben z.B. verschiedene Projekte zur Förderung von Studierenden mit Migrationshintergrund stattgefunden oder finden noch statt:

- Umfangreiche Studierendenbefragung in 2009 mit über 5.000 Teilnehmenden an der Universität Duisburg-Essen zur Erfassung genauerer Informationen zur Studierendenstruktur hinsichtlich einschlägiger Diversity-Aspekte<sup>67</sup>
- Jährliche Preisverleihungen für Absolventinnen und Absolventen mit Migrationshintergrund, Universität Duisburg-Essen<sup>68</sup>
- MIGMENTO – Mentoring für Studierende mit Migrationshintergrund, Goethe-Universität Frankfurt am Main<sup>69</sup>
- self-made-students, Universität Kassel<sup>70</sup>
- enter science für Studierende mit Migrationshintergrund, Universität Bremen<sup>71</sup>

---

<sup>65</sup> Das im Oktober 2014 verabschiedete HZG NRW geht explizit auf die vielfältiger werdende Studierendenschaft ein. Vgl. Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (2014).

<sup>66</sup> Die Operationalisierung dieser Dimension ist dabei nicht ohne Schwierigkeiten, da der ethnische Hintergrund über die bloße Staatsangehörigkeit hinausgeht. Bei Befragungen zu dieser Dimension werden daher z.B. oftmals das Geburtsland der Teilnehmenden oder das Geburtsland der Eltern als Indikatoren herangezogen. Vgl. Stammes (2010): 10.

<sup>67</sup> Vgl. dazu ausführlich Stammes (2010).

<sup>68</sup> Vgl. dazu ausführlich die eigene Rubrik für „Kulturelle Vielfalt an Hochschulen und der UDE“ unter <https://www.uni-due.de/diversity/interkulturell.shtml> Abruf 05.11.2014

<sup>69</sup> Vgl. dazu ausführlich Ruokonen-Engler (2013): 150f.

<sup>70</sup> Vgl. dazu ausführlich <http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/servicecenter-lehre/angebote-fuer-studierende/projekt-self-made-students.html> (Abruf 15. Dezember 2014)

<sup>71</sup> Vgl. dazu ausführlich Satilmis, Niehoff, Kaufmann (2013): 172f.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Hochschulen ihre Anstrengung in diesem Handlungsfeld in den letzten Jahren deutlich ausgeweitet haben, auch wenn nicht von der Hand zu weisen ist, dass z.B. der ethnische Hintergrund oder eine physische Behinderung weiterhin starke Barrieren vor den Hochschulzugang setzen kann.<sup>72</sup>

### 2.3.4 Diversity Management in der Lehre

Auch in diesem Handlungsfeld spielen die Studierenden als Zielgruppe der Lehre eine zentrale Rolle. Besonders gefordert ist im Handlungsfeld Lehre jedoch die Gruppe der Hochschullehrenden. Dabei können unter Diversity Management in der Lehre zwei wesentliche Teilbereiche identifiziert werden. Ausgehend von einer Sensibilisierung der Lehrenden für Vielfalt geht es einerseits um den grundsätzlichen didaktischen Ansatz, der als Reaktion auf die zunehmende Vielfalt der Studierenden von der Gruppe der Hochschullehrenden gewählt wird. Andererseits stellt sich die Frage, welche speziellen inhaltlichen und fachlichen Kompetenzen im Bereich Diversity Management zu vermitteln sind.

Konfrontiert mit einer bunter werdenden Studierendenschaft stellt sich für Hochschullehrende zunächst die Frage, wie sie auf dieses Phänomen reagieren und welchen didaktischen Ansatz sie als Konsequenz darauf verfolgen sollen. Dies ist eine keineswegs unproblematische Frage. Eine erhöhte Sensibilisierung der Lehrenden für die Vielfalt unter den Studierenden birgt nämlich in sich die Gefahr der Stereotypenbildung, bei der Teilnehmenden einzelne Merkmale verallgemeinernd zugeschrieben werden.<sup>73</sup> Spelsberg zeigt, dass dies besonders problematisch ist, wenn Vielfalt als Abweichung vom gedanklichen Konstrukt des ‚Normalstudierenden‘ aufgefasst wird. Abweichung ist ein Begriff, der sprachlich eher negativ konnotiert ist. Die daraus resultierende Reaktion bedeutet für den didaktischen Ansatz, dass versucht wird, die Abweichung zu reduzieren, um eine Annäherung an den Normalzustand zu erreichen.<sup>74</sup> Vielfalt ist damit letztlich die Ursache für Probleme, die es zu beseitigen gilt.<sup>75</sup> Verglichen mit der zugrunde gelegten Definition von Diversity nach Thomas<sup>76</sup> wird deutlich,

---

<sup>72</sup> Vgl. Klein (2012): 161, 162.

<sup>73</sup> Vgl. Perko / Czöllek (2008): 14

<sup>74</sup> In einer Anwendung auf Unternehmen bezeichnen Thomas und Ely diesen Ansatz als „Discrimination-and-Fairness-Paradigm“ und urteilen: „The staff ... gets diversified, but the work does not.“ Vgl. Thomas / Ely (1996): 81.

<sup>75</sup> Vgl. Spelsberg (2013): 34, Klappenbach (2009): 209.

<sup>76</sup> „Diversity refers to any mixture of items characterized by differences and similarities“.

dass ein solcher Ansatz zu kurz greift und schlimmstenfalls zur Diskriminierung ganzer Lerngruppen führen kann.<sup>77</sup>

Ein weitergehender Ansatz ist es daher, an einem ganzheitlichen Verständnis von Diversity anzusetzen, welches neben den Unterschieden von Lerngruppen auch deren Gemeinsamkeiten umfasst. In diesem Fall wird Vielfalt als Wert an sich betrachtet. Didaktisch damit verbunden ist als Ausgangspunkt die gedankliche Abkehr vom Konstrukt des ‚Normalstudierenden‘.<sup>78</sup> Davon ausgehend ergeben sich zwei wesentliche Schlussfolgerungen:

Erstens muss die Stereotypisierung vermieden werden, d.h. Lehrende dürfen Studierenden nicht verallgemeinernd gewisse Verhaltensweisen zuschreiben.<sup>79</sup> Diese Gefahr besteht besonders, wenn jeweils nur eine einzelne Diversity Dimension isoliert betrachtet wird. Eine klassische eindimensionale Stereotypisierung läge z.B. vor, wenn ein Dozent eine Studierendengruppe gedanklich in Männer und Frauen einteilt und der Gruppe der männlichen Studierenden einen eher sachlichen, der Gruppe der weiblichen Studierenden einen eher emotionalen Zugang zum Thema unterstellt. Zur Vermeidung eindimensionaler Stereotypenbildung werden für Lehrende drei einander ergänzende Zugangsweisen vorgeschlagen.<sup>80</sup>

- Eine *inter-kategoriale* Sichtweise berücksichtigt Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Dimensionen, z.B. zwischen Geschlecht und Alter.
- Die *intra-kategoriale* Sicht differenziert innerhalb der einzelnen Dimension weiter. Innerhalb der Dimension Geschlecht erfolgt z.B. auf der ersten Ebene die Unterteilung in Frauen und Männer. Auf der zweiten Ebene kann weiter differenziert werden, wozu sich andere primäre oder

---

<sup>77</sup> Vgl. Spelsberg (2013a): 110, 111, Spelsberg (2013): 34.

<sup>78</sup> Vgl. Spelsberg (2013a): 111, Spelsberg (2013): 34, 35.

<sup>79</sup> Vgl. Spelsberg (2013): 111.

<sup>80</sup> Vgl. im Folgenden Perko / Czollek (2008): 12f., Walgenbach (2012). Der dort jeweils benutzte Begriff „Kategorie“ ist in diesem Kontext weitgehend deckungsgleich mit dem in der vorliegenden Arbeit verwendeten Begriff „Dimension“, d.h. die verschiedenen Zugangsweisen dienen der Vermeidung einer eindimensionalen Stereotypisierung. Die Zugangsweisen gehen zurück auf das Konzept der Intersektionalität, welches versucht, die wechselseitigen Beeinflussungen verschiedener Dimensionen von Vielfalt abzubilden. Vgl. dazu ausführlich Winker / Degele (2009): 10f., Walgenbach 2012.

sekundäre Dimensionen von Diversity anbieten (z.B. Männer unter 30 Jahren / über 30 Jahren, Frauen mit Berufserfahrung / Frauen ohne Berufserfahrung usw.).<sup>81</sup>

- Die *anti-kategoriale* Zugangsweise problematisiert eindimensionale Zugänge grundsätzlich und versucht, gesellschaftliche Stereotypenbildung aufzuzeigen sowie Stereotype zu dekonstruieren.

Als zweite wesentliche Schlussfolgerung ergibt sich aus dem Verständnis von Diversity als Unterschiede und Gemeinsamkeiten für die Didaktik, dass Lehrende die Unterschiede zwischen den Studierenden anerkennen und fördern.<sup>82</sup> Lehrende bewegen sich hier also in einem Spannungsfeld: einerseits dürfen sie Studierende nicht auf einzelne, womöglich auffällige Dimensionen reduzieren, andererseits müssen sie selbstverständlich aufmerksam für Unterschiede sein, um eine entsprechende Förderung zu ermöglichen.<sup>83</sup>

Die bisherigen Ausführungen zu Diversity Management in der Lehre reflektierend, wird deutlich, dass diesem Ansatz eine wichtige Annahme über die Gruppe der Lehrenden zugrunde liegt. Implizit wird davon ausgegangen, dass Lehrende Unterschiede und Gemeinsamkeiten bewusst wahrnehmen, als positiv bewerten und aktiv Strategien zur Förderung der verschiedenen Stärken unterschiedlicher Studierender umsetzen. Bei den Lehrenden wird also eine intrinsische Motivation oder eine positive innere Haltung zur Vielfalt vorausgesetzt. Diese positive Grundhaltung zur Vielfalt wird in Erweiterung eines Ansatzes von Schröer mit ‚Vielfalt leben‘ charakterisiert.<sup>84</sup> Zugrunde liegt dieser Grundhaltung ein Menschenbild, welches als ‚Diversity-Mensch‘ skizziert wird. Dieser ist u.a. respektvoll, tolerant, kreativ, flexibel und hat grundsätzlich eine offene Geisteshaltung.<sup>85</sup>

---

<sup>81</sup> Von daher ist hier die Abgrenzung zum inter-kategorialen Ansatz, insbesondere bei einer Differenzierung nach weiteren primären Dimensionen, nicht ganz eindeutig.

<sup>82</sup> Vgl. Spelsberg (2013a): 34.

<sup>83</sup> Vgl. Perko / Czollek (2008): 14.

<sup>84</sup> Vgl. Schröer (2006): 61f. Schröer konzentriert sich vor allem auf den Begriff ‚Vielfalt gestalten‘.

<sup>85</sup> Vgl. dazu ausführlich Stuber (2009): 28. Der Autor verwendet dieses ursprünglich von W. Sonnenschein skizzierte Menschenbild als Ausgangspunkt für Diversity Management in Unternehmen; aufgrund seines grundsätzlichen Charakters wird es hier auf den Bereich der Hochschullehre übertragen.

Grundsätzlich wird deutlich, dass dieser didaktische Ansatz eine positive Geishaltung zur Vielfalt unter den Studierenden auf Seiten der Lehrenden voraussetzt. Kritisch bleibt anzumerken, dass es sich bei dem implizit zugrunde liegenden Menschenbild des ‚Diversity-Menschen‘ um eine Idealisierung handelt. Die hohen normativen Anforderungen, welche hier an Verhalten und Persönlichkeit gestellt werden, sind in ihrer Reinform praktisch nicht erreichbar.<sup>86</sup> Es ist zudem fraglich, ob tatsächlich alle Lehrenden einer Hochschule die benötigte positive Grundeinstellung zur Vielfalt aufweisen. Im Gegensatz zu einem Ansatz, der von einem ‚Normalstudierenden‘ ausgeht, erscheint das ganzheitliche Verständnis von Vielfalt jedoch deutlich fortschrittlicher und näher am Förderungsauftrag der Hochschulen. Zudem eröffnet dieses Verständnis den Hochschulen neue Denk- und Handlungsweisen.<sup>87</sup>

Die erforderlichen Kompetenzen, die Lehrende ausgehend von diesem Ansatz aufweisen sollten, sind relativ umfangreich.<sup>88</sup> Im Folgenden ist auszugsweise eine Checkliste in Anlehnung an Perko und Czollek abgebildet, die deutlich macht, dass neben einer positiven Grundhaltung im Sinne von Offenheit, Flexibilität und Kreativität auch ein hohes Maß an Selbstreflektion auf Seiten der Lehrenden vorausgesetzt wird.

---

<sup>86</sup> Vgl. dazu mit weiteren kritischen Anmerkungen Behr (2010): 2-4.

<sup>87</sup> Vgl. Spelsberg (2013): 34.

<sup>88</sup> Speziell für den Hochschulbereich sei beispielhaft ein Projekt der Universität Hildesheim aufgeführt, das besonders diese Kompetenzen der Lehrenden fördern soll. Im Projekt qualiko LBF werden Lehrenden bedarfsgerechte Fortbildungsprogramme u.a. zur interkulturellen Ausrichtung von Lehrtätigkeiten angeboten. Hier steht also hauptsächlich die Dimension ethnischer Hintergrund im Fokus. Im Projekt ‚Gender in die Lehre – Lehren mit Genderkompetenz‘ sollte zusätzlich die Kompetenz der Lehrenden für den Umgang mit der Dimension Geschlecht gestärkt werden. Das zweite Projekt endete im Mai 2012. Für ausführliche Darstellungen beider Projekte vgl. Bosse / Tomberger (2012): 63-67.

Kompetenzen	Operationalisierung
Grundlegendes Diversity Wissen	Konstruktionsprozesse von Diversity
	Diversity Ungerechtigkeiten
	Diskriminierungsverhältnisse aufgrund Diversity Dimensionen
Selbstreflektion der Rolle als Lehrender	„Wie werde ich in meiner Rolle wahrgenommen?“
	„Welche Rolle spielt die Hautfarbe, Herkunft, Religion der Studierenden für mich?“
Wahrnehmung der Studierenden	„Wie nehme ich Studierende wahr?“
	„Nehme ich unterschiedliche Bedürfnisse wahr?“
	„Wen lasse ich sprechen und wie oft?“
	„Nehme ich alle Aussagen gleich ernst?“
Überprüfung der Lehrmethoden	„Wird Diversity bei Einsatz von Medien berücksichtigt?“
	„Sind Medien barrierefrei?“
Reflexion möglicher Schwierigkeiten	Festschreibung von Stereotypen

Tabelle 2: Checkliste der Diversity Kompetenzen für Lehrende<sup>89</sup>

Aufbauend auf den angeführten Kompetenzen zum Umgang mit Vielfalt steht die Gruppe der Hochschullehrenden vor der Herausforderung, ihre Studierenden für die Diversity Thematik inhaltlich zu sensibilisieren. Diese Aufgabe kann mit ‚Vielfalt gestalten‘ beschrieben werden.<sup>90</sup> Da die zukünftigen Absolventinnen und Absolventen in ihrem beruflichen Umfeld mit der Herausforderung von Vielfalt in Organisationen konfrontiert werden, müssen sie mit verschiedenen Instrumenten des Diversity Managements vertraut gemacht werden. Es geht bei diesem Punkt also um die Vermittlung von Diversity Kompetenzen an die Gruppe der Studierenden. Differenziert werden kann hier einerseits zwischen einzel-

<sup>89</sup> Quelle: In Anlehnung an Perko / Czollek (2009): 16-22.

<sup>90</sup> Vgl. Schröder (2006): 61.

nen Methoden und Maßnahmen, die von Lehrenden der unterschiedlichsten Fachrichtungen innerhalb vorhandener Veranstaltungen umgesetzt werden können, und zwischen fachübergreifenden Angeboten zu Diversität, die z.B. zum Studienbeginn im Sinne eines ‚Studium Generale‘ denkbar sind. Ziel ist hierbei jeweils die Vermittlung von allgemeinen Kompetenzen zum Umgang mit Vielfalt an Studierende aller Fachrichtungen. An einigen Hochschulen in Deutschland besteht inzwischen bereits die Möglichkeit, Gesamt- oder Teilstudiengänge mit Bezug zu Diversity Management zu absolvieren.<sup>91</sup> So bietet z.B. die Leuphana Universität Lüneburg ihren Bachelorstudierenden fachübergreifend den Erwerb eines Gender-Diversity Zertifikats im studienbegleitenden Komplementärstudium an. Das Zertifikat bescheinigt u.a. den Erwerb von Fach- und Methodenkompetenz beim Umgang mit Vielfalt.<sup>92</sup> Ein weiteres Beispiel ist ein vom BMBF gefördertes Verbundprojekt ‚Gender Mathematik‘, welches an acht Universitäten anhand eines Seminars die Implementierung von Genderkompetenzen in die Lehramtsausbildung für das Fach Mathematik erprobte. Die Lehrenden des Seminars stellten dabei allerdings ein eher geringes Interesse in den mathematischen Fakultäten und Instituten fest.<sup>93</sup>

Auch für die Ausbildung von Spezialisten im Bereich Diversity Management gibt es an deutschen Hochschulen bereits einige curriculare Modelle. An der Universität Kiel ist ein Konzept für Diversity Education in den Bachelor- und Masterstudiengang Pädagogik mit drei Semesterwochenstunden curricular verankert. Dabei werden alle wesentlichen Diversity Dimensionen angesprochen.<sup>94</sup> An der Fachhochschule Köln ist im Bachelorstudiengang „Pädagogik der Kindheit und Familienbildung“ ein Modul „Diversität“ enthalten.<sup>95</sup> An der Universität Paderborn wird zum Wintersemester 2014/2015 erstmals der Masterstudiengang „Kultur und Gesellschaft“ angeboten. Eine mögliche Kombination besteht

---

<sup>91</sup> Vgl. Buß (2010): 185.

<sup>92</sup> Dazu müssen die Studierenden 20 Credit Points erwerben. Aktuelle Hinweise dazu finden sich unter <http://www.leuphana.de/gender-diversity-portal/studium-lehre/gender-diversity-zertifikat.html>.

<sup>93</sup> Vgl. Langfeldt / Mehlmann / Mischau (2012): 24 und zur Darstellung des Projekts ebenda: 17f.

<sup>94</sup> Vgl. Sielert (2012): 30f.

<sup>95</sup> Vgl. Jansen-Schulz / Kortendiek / Poguntke (2011): 9 mit Beispielen für weitere Module an verschiedenen Hochschulen. Die Einordnung des Moduls in den Studiengang kann für das Wintersemester 2013/2014 unter <http://www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/bapaedagogik/studiengangsuebersicht.pdf> eingesehen werden.

u.a. in „Gender Studies“ und „Gesellschaftliche Transformationen und Kultur-techniken“. Diese Kombination deckt mehrere Diversity Dimensionen ab.<sup>96</sup>

Zusammenfassend ergeben sich zwei wesentliche Konsequenzen für Diversity Management in der Lehre:

1. ‚Vielfalt leben‘: Entwicklung von Diversity Kompetenz auf Seiten der Lehrenden. Dieser Punkt resultiert aus dem grundlegenden Verständnis von Vielfalt und beinhaltet sowohl die Vermeidung von Stereotypisierung als auch die Anerkennung und Förderung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Studierenden.
2. ‚Vielfalt gestalten‘: Vermittlung von Kompetenzen im Thema Diversity Management von den Lehrenden an die Studierenden. Dabei kann differenziert werden in einzelne Methoden und Instrumente sowie in curriculare Verankerung bis hin zu speziellen Studiengängen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass eine wirkungsvolle und nachhaltige Vermittlung von Kompetenzen im Sinne der verwendeten Diversity Dimension erst nach der Entwicklung entsprechender Kompetenz auf Seiten der Lehrenden erfolgen kann.<sup>97</sup>

Abschließend sind grundsätzlich die Unterschiede sowohl in den Dimensionen von Diversity als auch in den verschiedenen Fachbereichen zu thematisieren.<sup>98</sup> Hier zeigt sich ein generelles Phänomen bei der Betrachtung des Themenbereichs Diversity Management in der Lehre. Einerseits stellt sich aufgrund der Heterogenität der Studierenden für die Hochschulen die Frage, ob sie in der Lehre einen umfassenden Ansatz wählen oder sich eher auf Teilaspekte konzentrieren sollen. Andererseits stellt sich die Heterogenität der Studierenden in den verschiedenen Fachbereichen und Fächern erneut unterschiedlich dar; an einer Hochschule kann z.B. die Studierendengruppe im Fachbereich Physik deutlich anders zusammengesetzt sein als die Gruppe im Fachbereich Erzie-

---

<sup>96</sup> Vgl. zu diesem Masterstudiengang ausführlich <http://kw.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-humanwissenschaften/soziologie/master-kultur-und-gesellschaft/>.

<sup>97</sup> Vgl. Vedder (2006a): 128. Zur Unterteilung vgl. auch die Übersicht bei Treecq et al. (2013): VIII, IX.

<sup>98</sup> Die Auswahl entstammt z.T. Projekten, die in einem State of the Art Sammelband vorgestellt werden (Hrsg. Heitzmann / Klein (2012)).



hungswissenschaften oder Betriebswirtschaftslehre. Dazu kommt, dass bei der Umsetzung von Diversity Management in der Lehre die Kapazitäten und Unterstützungsbereitschaft der Gruppe der Lehrenden berücksichtigt werden muss. Aufgrund dessen ist an den meisten deutschen Hochschulen bisher weniger ein umfassendes Konzept, sondern eher ein pragmatisches Vorgehen zu beobachten, bei dem in verschiedenen Studiengänge jeweils Teilansätze unterschiedlicher Größe und Schwerpunktsetzung von Diversity Management in die Lehre integriert werden.

## 2.4 Zwischenfazit

Als Fazit zu den vier Handlungsfeldern lässt sich sagen, dass ähnlich wie in der deutschen Wirtschaft auch an den deutschen Hochschulen eine im internationalen Vergleich relativ spät einsetzende Auseinandersetzung mit Diversity Management erfolgt ist. Noch im Jahr 2006 war an keiner Hochschule in Deutschland ein systematisches Diversity Management zu erkennen. Ähnlich wie in den Unternehmen üben auch bei der Umsetzung von Diversity Management im Hochschulbereich die USA eine Vorreiterrolle aus.<sup>99</sup>

Vergleichbar mit den deutschen Unternehmen, allerdings einige Jahre später, hat inzwischen aber auch hier eine schnelle Verbreitung von Diversity Management eingesetzt, so dass mittlerweile von einem populären Konzept an deutschen Hochschulen gesprochen werden kann. Dies lässt sich u.a. an der an einigen Hochschulen erfolgten Einrichtung von entsprechenden Prorektoren und Vizepräsidentenschaften ablesen.<sup>100</sup> Oftmals fehlt es dabei allerdings noch an einer systematischen Abstimmung der einzelnen Maßnahmen in den verschiedenen Handlungsfeldern.<sup>101</sup> Dies kann u.a. auch darauf zurückzuführen sein, dass die verschiedenen Handlungsfelder von z.T. unterschiedlichen Akteuren wie Hochschulleitung, Gleichstellungsbeauftragter sowie Forschenden und Lehrenden auf verschiedenen Ebenen und in unterschiedlichen Fachberei-

---

<sup>99</sup> Vgl. Vedder (2006a): 145.

<sup>100</sup> Die Universität Duisburg-Essen setzte 2008 als erste deutsche Hochschule eine Prorektorin für Diversity ein. Seither folgten vergleichbare Einrichtungen z.B. an den Universitäten Köln und Kiel und an der Hochschule Mannheim. Vgl. dazu Klein (2013): 79 mit weiteren Beispielen, siehe auch Klein (2012): 161.

<sup>101</sup> Vgl. dazu die Einschätzung von Fröse / Kappus / Funk / Zöhner (2012), S. 100: „Bisher hat aber keine Hochschule ein ausgefeiltes Diversity-Konzept oder Diversity-Programm, das Diversity-Themen gesamthaft aufgreift.“

chen im Hochschulbetrieb bearbeitet werden, was ein einheitliches Vorgehen tendenziell erschwert.

### **3 Diversity Management an der FOM**

#### **3.1 FOM Hochschule und Rektoratsprojekt Diversity Management**

Die FOM Hochschule ist mit bundesweit über 31.000 Studierenden an aktuell 30 Studienorten die größte private Hochschule in Deutschland. Seit 1993 werden an der FOM hauptsächlich wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge parallel zur betrieblichen Ausbildung oder zur beruflichen Tätigkeit angeboten. Die Studiengänge wurden 2008 komplett auf das Bachelor-/Mastersystem umgestellt. 2012 erhielt die FOM die institutionelle Akkreditierung von der FIBAA. Träger der FOM ist die gemeinnützige Stiftung BildungsCentrum der Wirtschaft. Der Sitz der FOM Hochschule ist in Essen. Die Hochschule unterliegt daher der Beaufsichtigung durch das Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen.

Aufgrund dieser Eigenschaften unterscheiden sich die Voraussetzungen an der FOM Hochschule für die Umsetzung von Diversity Management in einigen Punkten von denen staatlicher Hochschulen, u.a. im Bereich der gesetzlichen Vorgaben zur Institutionalisierung. Die hauptsächliche Besonderheit für den Bereich Diversity Management liegt allerdings nicht in der privaten Trägerschaft an sich, sondern vor allem in der Ausrichtung der FOM auf eine spezielle Zielgruppe, nämlich auf Studierende, die parallel zu ihrem wirtschaftswissenschaftlich ausgerichteten Studium eine Berufstätigkeit ausüben. Durch die bundesweite Präsenz der FOM ergeben sich zudem für die verschiedenen Standorte abhängig von der jeweiligen Größe sowie weiteren regionalen Standortbedingungen unterschiedliche Herausforderungen in Bezug auf Diversity Management.

Als Hochschule, die im multikulturellen Ruhrgebiet ansässig ist und dort eines ihrer größten Hochschulzentren besitzt, ist die FOM seit ihrer Gründung mit dem Phänomen der Vielfalt konfrontiert. Von daher gibt es an der FOM seit vielen Jahren Aktivitäten unterschiedlicher Akteure, die in verschiedene Bereiche des Themenfeldes Diversity Management eingeordnet werden können. Genau wie für den gesamten deutschen Hochschulbereich ist jedoch auch für die FOM zu konstatieren, dass eine strategische und systematische Auseinandersetzung mit Diversity Management vergleichsweise spät eingesetzt hat. Im Jahr 2012 wurde beschlossen, bereits vorhandene Aktivitäten verschiedener

Akteure im Rektoratsprojekt Diversity Management zu bündeln und eine übergreifende Strategie für das Diversity Management an der FOM zu entwickeln.<sup>102</sup> Konkret liegt der Auftrag des Projekts in der systematischen Konzeption, Umsetzung und Evaluation des Umgangs mit Vielfalt an der Hochschule, um deren Potentiale bestmöglich in Hochschulmanagement, Forschung, Lehre und in der Praxis nutzen zu können.

Zur Umsetzung des Projektauftrags wurde eine Systematik entwickelt, welche vier strategische Handlungsfelder für Diversity Management an der FOM identifiziert und diesen jeweils konkrete Aktivitäten zuordnet, die entweder bereits umgesetzt worden sind oder deren Umsetzung angestrebt wird.

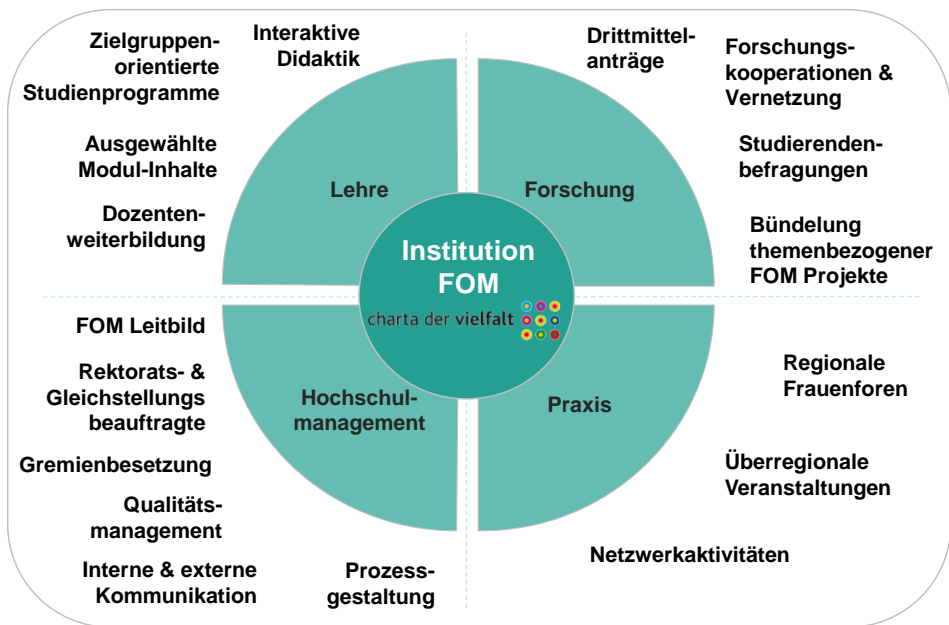


Abbildung 3: Handlungsfelder des DiM an der FOM Hochschule

Diese Handlungsfelder ähneln den in Gliederungspunkt 2.2.2 dargestellten allgemeinen Handlungsfeldern von Diversity Management im Hochschulbereich. Bezüglich der Oberbegriffe zeigt sich eine weitgehende Übereinstimmung der Handlungsfelder ‚Lehre‘ und ‚Forschung‘, der Oberbegriff ‚Hochschulmanage-

<sup>102</sup> Unter [www.fom.de/diversity](http://www.fom.de/diversity) findet sich eine systematische Auflistung der im Rahmen des Rektoratsprojekts erfolgten Aktivitäten.

ment‘ ist mit dem dargestellten Handlungsfeld ‚Institutionalisierung von Diversity Management‘ vergleichbar. An der FOM gibt es kein eigenes Handlungsfeld ‚Förderung der Vielfalt unter den Studierenden‘, dafür wird das zuvor nicht genannte Handlungsfeld ‚Praxis‘ bearbeitet. Auf diese jeweiligen Ausprägungen sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Ausgestaltung der Handlungsfelder wird im Folgenden näher eingegangen.

## **3.2 Handlungsfelder von Diversity Management an der FOM**

### **3.2.1 Handlungsfeld Hochschulmanagement**

Im Handlungsfeld Hochschulmanagement sind einige Besonderheiten der FOM als gemeinnützige Hochschule in privater Trägerschaft zu beachten. So unterliegt die FOM im Unterschied zu staatlichen Hochschulen z.B. nicht den oben skizzierten Regelungen des Landesgleichstellungsgesetzes Nordrhein-Westfalen. Gleichwohl hat die Hochschule Diversity Management auf verschiedenen Ebenen institutionalisiert:

- Verankerung von Diversity im Leitbild der Hochschule

Seit 2011 wird im Leitbild der Hochschule explizit auf wesentliche Dimensionen von Diversity Bezug genommen. Dort heißt es: „Die FOM bekennt sich zu einer gleichstellungsorientierten Hochschulkultur, die alle vorhandenen Talente und Potentiale unabhängig von Geschlecht, Alter, Nationalität, Religion und sozialer Herkunft erschließt.“<sup>103</sup> Das Leitbild der FOM ist Basis für die Ableitung der strategischen Ziele der Hochschule und ihrer Entwicklungsstrategie. Mit der Aufnahme des Bekenntnisses zur Vielfalt ins Leitbild wurde eine Grundlage für ein systematisches Diversity Management an der Hochschule gelegt.

- Diversity Management-Einrichtungen

Verbunden mit dem Rektoratsprojekt Diversity Management war die Ernennung einer Rektoratsbeauftragten für Diversity Management. Die Rektoratsbeauftragte berichtet direkt der Hochschulleitung; von daher kann die FOM hier auf einer Stufe mit den staatlichen Hochschulen ge-

---

<sup>103</sup> FOM Hochschule (2011): 2. Die Aufnahme dieser Passage war u.a. eine Reaktion auf eine entsprechende Empfehlung des Wissenschaftsrates im Rahmen der institutionellen Reakkreditierung der FOM. Vgl. Wissenschaftsrat (2010): 13.

sehen werden, die eine Diversity-Einrichtung unterhalb der oberen Führungsebene etabliert haben.

■ Personal- und Berufungswesen unter Diversity-Aspekten

Von den in Abbildung 3 aufgeführten Maßnahmen im Handlungsfeld Hochschulmanagement sind hier die Aspekte Prozessgestaltung, wozu auch die Berufung gehört, sowie Gremienbesetzung angesprochen. Auch wenn die FOM als private Hochschule nicht dem Landesgleichstellungsgesetz unterliegt, ist die Institution daran interessiert, sowohl bei Stellenbesetzungen im verwaltenden als auch im lehrenden Bereich eine Gleichstellung zu erreichen. So werden in Stellenausschreibungen weibliche Kandidatinnen explizit zu einer Bewerbung aufgefordert. Auch die Berufskommission ist mit vier weiblichen von neun festen Mitgliedern annähernd geschlechterparitätisch besetzt.<sup>104</sup> Die Gleichstellungsbeauftragte der FOM ist Mitglied der Berufskommission und verfügt über langjährige Erfahrungen in der Begleitung des Berufungsprozesses.

■ Teilnahme an Diversity-Programmen

Im Jahr 2014 hat die FOM die ‚Charta der Vielfalt‘ unterzeichnet. Von den in Abbildung 3 angeführten Maßnahmen im Handlungsfeld Hochschulmanagement ist dies unter interne und externe Kommunikation einzuordnen. Wie gezeigt, kann eine solche Maßnahme tendenziell als Indiz für eine stärkere Institutionalisierung von Diversity Management interpretiert werden.

Die Aktivitäten im Bereich Hochschulmanagement sind aus Sicht eines systematischen Diversity Managements auch an der FOM in einigen Punkten noch ausbaufähig, z.B. im Bereich der Besetzung verschiedener Gremien und Dekanate. Bei einer Zusammenfassung der bisher erfolgten Maßnahmen ist jedoch positiv festzustellen, dass im Handlungsfeld Hochschulmanagement an der FOM seit einiger Zeit gezielt an einer stärkeren Institutionalisierung von Diversity Management gearbeitet wird.

---

<sup>104</sup> Im Unterschied zu Berufungsverfahren an staatlichen Hochschulen ist die Berufskommission an der FOM Hochschule als ständige Kommission eingesetzt.

### 3.2.2 Handlungsfeld Forschung

Die FOM Hochschule betreibt anwendungsorientierte Forschung. Die hauptsächlichen Ziele sind dabei, die Lehre wissenschaftlich fundiert weiterzuentwickeln, die wissenschaftliche Befähigung der Studierenden zu fördern und für einen Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis der Unternehmen zu sorgen.<sup>105</sup> In diesem Rahmen beschäftigen sich verschiedene Akteure und Projekte direkt oder indirekt mit dem Forschungsfeld Diversity Management.

- Das iap Institut für Arbeit und Personal der FOM erforscht im vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Verbundprojekt „Arbeitslebensphasensensibles Personalmanagement als Innovationstreiber im demografischen Wandel“ (PInowa) u.a., inwieweit eine diversitätsorientierte Rekrutierung verschiedenen Personengruppen wie Quereinsteigern, weiblichen oder älteren Entwicklern in der IT-Branche neue Beschäftigungschancen eröffnen kann.<sup>106</sup>
- Mit der Diversity Dimension Alter beschäftigte sich das vom BMBF geförderte Projekt „Erfolgreich studieren 40+“. Hier wurden unter Berücksichtigung der besonderen Lebenssituation älterer Berufstätiger Maßnahmen entwickelt und etabliert, die es der Zielgruppe erleichtern sollen, erfolgreich zu studieren.<sup>107</sup>
- Beim 1. Wirtschaftswissenschaftlichen Forum an der FOM wurden Folgen des demografischen Wandels thematisiert, wobei ebenfalls besonders die Dimension Alter fokussiert wurde.<sup>108</sup>
- Das vom Ministerium für Generationen, Frauen, Familie und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen geförderte Projekt „Frauen in der industriellen Forschung, Entwicklung und Innovation in der chemischen

---

<sup>105</sup> Vgl. FOM Hochschule (2013): 40.

<sup>106</sup> Vgl. Peters / Goesmann / Hellert (2013): 19f.

<sup>107</sup> Vgl. ausführliche Darstellung auf der Homepage des Projekts <http://40plus.fom.de/das-projekt-40.html>

<sup>108</sup> Vgl. ausführliche Darstellung auf der Homepage des Kongresses <http://wissenschaftliches-forum.fom.de/>

Industrie in Nordrhein-Westfalen“ erforschte mögliche Karrierehemmnisse für Frauen in oberen Führungsebenen in der in NRW stark vertretenen Chemie- und Kunststoffbranche.<sup>109</sup>

- Mit dem vom Ministerium für Generationen, Frauen, Familie und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen geförderten Projekt „Effizienz und Perspektiven von Karrierenetzwerken“ wurde eine vergleichende Studie zur Arbeitsmarktrelevanz von weiblich und männlich dominierten Karrierenetzwerken durchgeführt.<sup>110</sup>

Anhand dieses Auszugs aus dem Bereich der Forschung zeigt sich, dass an der FOM unterschiedliche Dimensionen des Diversity Managements in verschiedenen Projekten und Verantwortlichen adressiert werden. Gemeinsam mit der zentralen Organisationseinheit ‚Forschung und Transferprojekte‘ erfolgt darüber hinaus bei sämtlichen Drittmittelanträgen eine systematische Prüfung auf das Querschnittsziel Gender Mainstreaming und auf weitere Aspekte des Diversity Managements.<sup>111</sup>

Aufgabe des Rektoratsprojekts im Handlungsfeld Forschung ist es, die unterschiedlichen Ansätze in diesem Bereich zu bündeln und die interne und externe Vernetzung der teilnehmenden Forscherinnen und Forscher zu unterstützen. Dies bedeutet zum einen, für die Wissenschaftler an der FOM eine gemeinsame Plattform zu schaffen, zum anderen Kontakte mit weiteren Organisationen und Netzwerken aufzunehmen und gemeinsame Forschungsprojekte zu entwickeln. In diesem Kontext ist auf die Beteiligung im ProfessorInnen-Netzwerk des BMBF geförderten Projekts ‚Mit Mixed Leadership an die Spitze‘ der Hochschule Aschaffenburg zu verweisen;<sup>112</sup> weiterhin auf die Mitgliedschaft im regional aktiven Netzwerk für Frauen- und Geschlechterforschung<sup>113</sup> sowie auf die lokale Kooperation mit dem Essener Kolleg für Geschlechterforschung<sup>114</sup>.

---

<sup>109</sup> Vgl. Seng / Zimmer / Krol (2009).

<sup>110</sup> Vgl. Hermeier / Krol / Vosberg (2009).

<sup>111</sup> Dies ist u.a. als Reaktion auf Vorgaben verschiedener Drittmittelgeber implementiert worden. Vgl. dazu Kapitel 2.3.2

<sup>112</sup> Vgl. dazu ausführlich die Projekthomepage <http://www.mixed-leadership.com/>

<sup>113</sup> Vgl. dazu die Portraits der aktiven WissenschaftlerInnen unter [http://www.netzwerk-fgf.nrw.de/no\\_cache/wissenschaftlerinnen/portrait/](http://www.netzwerk-fgf.nrw.de/no_cache/wissenschaftlerinnen/portrait/)

<sup>114</sup> Vgl. dazu ausführlich <https://www.uni-due.de/ekfg/>

Zusätzlich zur Vernetzungsaufgabe wird im Rahmen des Rektoratsprojekts auch eigene Forschungstätigkeit im Bereich Diversity Management betrieben. Im Rahmen der Studie „Akzeptanz der Frauenquote“ sind z.B. die Zustimmungswerte von Nachwuchsfachkräften und Nachwuchsführungskräften zu Forderungen nach einer Frauenquote im Aufsichtsrat von DAX-Unternehmen untersucht worden.<sup>115</sup> Außerdem wird die Schnittstelle zwischen Forschung und Lehre dahingehend genutzt, dass aktiv wissenschaftliche Auseinandersetzungen im Rahmen von Seminar-, Bachelor- oder Masterarbeiten im thematischen Kontext des Diversity Managements vergeben werden.

Die Forschung zu Diversity Management an der FOM mit den z.T. drittmittelgeförderten Projekten ergänzt die Forschungstätigkeiten anderer Hochschulen in diesem Bereich. Auch an der FOM ist ein relativer Forschungsschwerpunkt auf der Dimension Geschlecht zu erkennen. Gründe hierfür können neben dem angesprochenen vergleichsweise einfachen Zugang zu Datenmaterial und den Ausschreibungsschwerpunkten von Drittmittelgebern auch in der fortgeschrittenen Vernetzung der Forschungsgemeinschaft in diesem Bereich liegen.

### **3.2.3 Handlungsfeld Lehre**

Die FOM sieht es als Herausforderung an, ihre Studierenden und Lehrenden im Rahmen der Hochschulausbildung für Diversity zu sensibilisieren (‘Vielfalt leben’) und mit entsprechenden Kompetenzen sowie verschiedenen Instrumenten des Diversity Managements vertraut zu machen (‘Vielfalt gestalten’). Letzteres kann z.B. Ausdruck in einer curricularen Verankerung finden. Hierzu finden sich bereits in einzelnen Modulbeschreibungen entsprechende Bezüge. Im Masterstudiengang „Human Resource Management“ ist z.B. im Modul „Personalmarketing und Recruiting“ eine Fallstudie zu Diversity Management als Profilierungsfaktor für Employer Branding vorgesehen. Der Umgang mit Diversity (Management) in der Lehre ist bisher jedoch eher individuell ausgestaltet und wenig systematisch betrachtet.

Eine Studie von Schulte/Heinemann (2013) zeigt, dass es unter dual Studierenden der FOM eine vergleichsweise hohe Erwartungshaltung zum Erwerb von Kompetenzen im Bereich Diversity gibt. Bei der Auswertung der Befragungsergebnisse von 136 Studierenden (vgl. Abbildung 4) kommen die Autoren zu fol-

---

<sup>115</sup> Vgl. dazu ausführlich Seng / Fiesel / Rüttgers (2013).



genden Ergebnissen für verschiedene Kompetenzerwerbserwartungen der Studierenden:

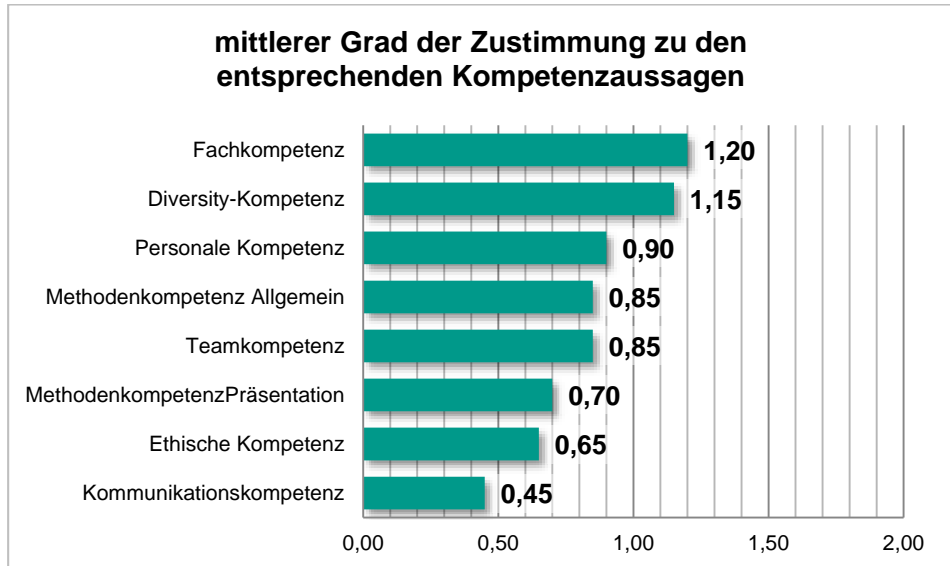


Abbildung 4: Kompetenzerwerbserwartungen Studierender<sup>116</sup>

Die Erwartung zum Erwerb von Kompetenzen im Bereich Diversity ist dabei fast genauso hoch wie jene bezüglich Fachkompetenzen und liegt z.B. deutlich über den Erwartungen zum Erwerb von Methoden- oder Kommunikationskompetenzen. Dies scheint einen erheblichen Bedarf auf Seiten der an der FOM Studierenden zu signalisieren und legt nahe, über eine Ausweitung der derzeit vorhandenen curricularen Verankerung nachzudenken.

Auch die Förderung der interkulturellen Kompetenzen der Studierenden kann im weitesten Sinne unter ‚Diversity gestalten‘ verortet werden. Hier baut die Hochschule kontinuierlich das Angebot von internationalen Kooperationen aus, so dass sowohl einzelne Module im Ausland absolviert werden können als auch

---

<sup>116</sup> Quelle: in Anlehnung an Schulte / Heinemann (2013): 256. Die Skala reichte dabei von -2 („Stimme nicht zu“) bis 2 („Stimme zu“). Der Wert zu Diversity-Kompetenz wurde über die Items kulturelle Diversität, Gender und Umgang mit Personen einer anderen beruflichen Qualifikation abgefragt. Vgl. ebenda: 255, 256.

ganze Semester.<sup>117</sup> Dazu gehört u.a. auch die Teilnahme am europäischen Austauschprogramm Erasmus+. Außerdem werden seit mehreren Jahren in Zusammenarbeit mit Hochschulen in China Kooperationsstudiengänge für chinesische Studierende angeboten. Studierende aus Deutschland haben wiederum die Möglichkeit, als Tutorinnen oder Tutoren an den chinesischen Partnerhochschulen im Namen der FOM für einen begrenzten Zeitraum tätig zu sein.

Im Vergleich zu vielen staatlichen Hochschulen wird das Handlungsfeld Förderung der Vielfalt unter den Studierenden in der Darstellung des Diversity Managements an der FOM bisher nicht explizit benannt. Grund dafür ist vor allem das spezielle Angebot eines berufsbegleitenden, hauptsächlich wirtschaftswissenschaftlich orientierten Studiums, der im Stiftungsauftrag verankert ist. Dazu heißt es im Selbstbericht der Hochschule: „Verbunden mit dem Auftrag der Grundordnung war die Intention der Gründer, begabten hochschulzugangsberechtigten Berufstätigen den Anschluss an die zunehmend akademisch geprägten Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt ohne Unterbrechung der Berufstätigkeit zu ermöglichen.“<sup>118</sup> Aufgrund des speziellen Angebots eines berufsbegleitenden Studiums, durch den die Zielgruppe deutlich eingegrenzter ist als an quasi sämtlichen anderen Hochschulen, wird Aktivitäten zur Förderung von Vielfalt unter den Studierenden aktuell noch nicht der Rang eines eigenständigen Handlungsfeldes zugewiesen. Dessen ungeachtet ist die FOM bereits jetzt bestrebt, möglichst breiten Bevölkerungsschichten ein Studium zu ermöglichen, was impliziert, dass sie innerhalb ihrer Zielgruppe eine möglichst große Vielfalt unter den Studierenden fördert. Durch die im Vergleich zu anderen privaten Hochschulen relativ moderaten Studiengebühren ist der Zugang für breite gesellschaftliche Schichten offen, was wiederum tendenziell positive Auswirkungen auf die Vielfalt der Zusammensetzung der Studierenden hat.<sup>119</sup>

Abschließend lässt sich zum Handlungsfeld Lehre festhalten, dass hier z.B. im Bereich der curricularen Verankerung noch Ausbaupotential vorhanden ist. Die im weiteren Verlauf vorgestellte Befragung ‚Diversity Management in der Lehre‘ dient u.a. als Beitrag zur Schließung der Lücke in diesem Handlungsfeld. In der im folgenden Kapitel dargestellten Befragung von Studierenden und Lehrenden

---

<sup>117</sup> Online informiert die FOM Hochschule in einer eigenen Rubrik über entsprechende Möglichkeiten, vgl. <http://www.fom.de/international.html>

<sup>118</sup> FOM Hochschule (2009): 2.

<sup>119</sup> Da sich die FOM hauptsächlich aus Studiengebühren finanziert, kann hieraus schon allein aus ökonomischen Gründen ein Interesse an einer möglichst großen und daher tendenziell vielfältigen Zielgruppe unterstellt werden.

der FOM werden z.B. Ansatzpunkte sowohl zu den Punkten ‚Vielfalt leben‘ als auch ‚Vielfalt gestalten‘ herausgearbeitet. So geht es u.a. um die Akzeptanz von Vielfalt auf Seiten der Lehrenden, aber auch um konkrete Methodeneinsatz bei der Vermittlung von Aspekten des Diversity Managements in der Lehre.

### **3.2.4 Handlungsfeld Praxis**

Die explizite Benennung dieses Handlungsfelds in der Aufgabenbeschreibung des Diversity Managements unterscheidet diese Schwerpunktsetzung der FOM von der vieler staatlicher Hochschulen, obwohl Praxiskontakte für sich genommen kein Alleinstellungsmerkmal im Bereich Diversity Management sind. Die FOM ist ihrem Selbstverständnis nach eine Hochschule mit starker Wirtschaftsorientierung und hat über Kuratorien und Kooperationen z.T. langjährige Beziehungen zu Wirtschaftsunternehmen deutschlandweit etabliert. Diese umfassen neben DAX-Gesellschaften auch zahlreiche regionale mittelständische Unternehmen.<sup>120</sup> Wie im zweiten Kapitel dargestellt, beschäftigt sich die Wirtschaft im Vergleich zum Hochschulbereich bereits seit längerem mit der Thematik Diversity Management. Von daher verfügen Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschaft im Vergleich zum Hochschulbereich oftmals über einen Erfahrungsvorsprung im Umgang mit Vielfalt und in der Umsetzung von Maßnahmen des Diversity Managements. Im Rahmen des Rektoratsprojekts wird gezielt ein Rückgriff auf diese Netzwerke vorgenommen. Unternehmensvertreterinnen und -vertreter sind Gastvortragende in verschiedenen Veranstaltungen, die praxisnahe Aspekte des Diversity Managements zum Thema haben. Dazu gehören z.B. die FOM Frauen-Foren an verschiedenen Studienorten der Hochschule, in denen gezielt Studentinnen, Absolventinnen und an Karriere Interessierte von regionalen Wirtschaftspartnern bei der Karrieregestaltung unterstützt werden. Dieses Format wird seit zehn Jahren an inzwischen über zehn verschiedenen Hochschulzentren der FOM angeboten. In Kooperation mit Netzwerken wie Frauen in die Aufsichtsräte e.V. (FidAR e.V.)<sup>121</sup> und dem Business-Netzwerk Migrantinnen petek e.V.<sup>122</sup> findet darüber hinaus für eine breitere Zielgruppe

---

<sup>120</sup> Vgl. Heinemann / Krol (2011): 39.

<sup>121</sup> Der Verein wurde 2006 von Frauen in Führungspositionen aus Wirtschaft, Wissenschaft und Politik mit dem Ziel gegründet, den Frauenanteil in den deutschen Aufsichtsräten signifikant und nachhaltig zu erhöhen. Weitere Informationen finden sich unter [www.fidar.de](http://www.fidar.de).

<sup>122</sup> Ziel des Netzwerkes petek e.V. ist es, auf verschiedenen Ebenen auf die speziellen Bedürfnisse und kulturellen Besonderheiten von Unternehmerinnen bzw. Existenzgründerinnen mit Migrationshintergrund zu reagieren. Weitere Informationen finden sich unter [www.petekweb.de](http://www.petekweb.de).

auch eine Auseinandersetzung mit weiteren wirtschafts- und gesellschaftspolitischen Herausforderungen im Bereich Diversity Management statt.

### **3.3 Zwischenfazit**

Trotz einiger Unterschiede, die vor allem auf Besonderheiten der FOM als private und wirtschaftsnahe Hochschule mit spezieller Zielgruppe zurückzuführen sind, sind sowohl in der Aufteilung der Handlungsfelder als auch in den konkreten Aktivitäten der Handlungsfelder Ähnlichkeiten zwischen der FOM und staatlichen Hochschulen im Allgemeinen festzustellen. Im Anschluss an die Befragung werden hierzu einzelne konkrete Ansatzpunkte aufgegriffen und zusammenfassend präsentiert.

In den einzelnen Handlungsfeldern selbst ist ebenso vergleichbar auszumachen, dass die Dimension Geschlecht im Rahmen des Diversity Managements auch an der FOM prioritär Beachtung findet. Zu dieser Dimension ist eine systematische Umsetzung eines strategischen Diversity Managements in allen Handlungsfeldern am weitesten fortgeschritten. Darüber hinausgehend sind bereits ansatzweise erweiterte Beschäftigungen mit den Dimensionen Alter und ethnischer Hintergrund feststellbar. Wie dargestellt, gilt es für die FOM Hochschule insbesondere im Handlungsfeld Lehre eine systematische Analyse vorzunehmen, um durch konkrete Handlungsempfehlungen ‚Vielfalt leben‘ und ‚Vielfalt gestalten‘ zu können.

## **4 Befragungen Diversity Management in der Lehre**

### **4.1 Einordnung in das Diversity Management an der FOM**

Die Studierenden- und die Lehrendenbefragung, deren wesentliche Ergebnisse im Folgenden vorgestellt werden, können als empirische Befragung grundsätzlich in das Handlungsfeld Forschung eingeordnet werden, aufgrund der thematischen Ausrichtung aber auch dem der Lehre zugeordnet werden. Zielsetzung war es, die Frage zu beantworten, welche Bedeutung einerseits die Gruppe der Studierenden, andererseits die Gruppe der Lehrenden dem Thema Diversity Management in der Hochschullehre, speziell der Lehre an der FOM, beimessen. Forschung ist jedoch kein Selbstzweck. Eine weitergehende Zielsetzung der Befragung liegt darüber hinaus auch darin, aus den Ergebnissen konkrete Ansätze für die Ausgestaltung von Diversity Management in der Lehre mit Bezug auf Didaktik und Inhalte an der FOM abzuleiten – im Sinne von ‚Vielfalt

leben und gestalten‘. Von daher kann bei der Befragung in der Gesamtbetrachtung von einer handlungsfeldübergreifenden Aktivität gesprochen werden, wobei ein Schwerpunkt im Handlungsfeld Lehre festzustellen ist.

Die Befragung erfolgte in Anlehnung an eine 2010 an der FOM durchgeführte Erhebung zur Integration von Elementen aus den Bereichen Nachhaltigkeit und Ethik in die Managementausbildung.<sup>123</sup> Analog zum Projekt Diversity Management wurde an der FOM bereits 2010 ein Rektoratsprojekt für Wirtschaftsethik und Nachhaltigkeit eingesetzt. Beide Rektoratsprojekte bearbeiten modulübergreifende Fragestellungen und streben neben einer Bündelung vorhandener Aktivitäten jeweils einen vermehrten Einbau ihrer Thematik in die Hochschullehre an. Von daher ermöglicht eine Anlehnung an die Befragung zur Nachhaltigkeit nicht nur, Erkenntnisse zur Integration von Diversity Management in die Lehre der FOM abzuleiten, sondern auch Synergien zur vergleichbar geführten Diskussion zu Nachhaltigkeit und Wirtschaftsethik zu gewinnen.

Die parallele Befragung von Studierenden und Lehrenden hatte den Zweck, Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei der Bewertung von Diversity Management zwischen den beiden im Handlungsfeld Lehre relevanten Akteursgruppen herauszuarbeiten. Von daher sind Teile der Fragestellungen identisch, andere bewusst unterschiedlich, um den jeweiligen Perspektiven von Lernenden und Lehrenden Rechnung zu tragen.

## 4.2 Methodisches Vorgehen

Ausgehend von der dargestellten Zielsetzung, didaktische und inhaltliche Ansätze für die Ausgestaltung von Diversity Management in der Lehre abzuleiten, sollte die vorliegende Studie vor allem folgende wesentliche Fragestellungen bearbeiten:

- Generierung von Informationen über die Relevanz von Umgang mit Vielfalt im Rahmen der Managementausbildung: Welche Bedeutung wird Diversity und Diversity Management in der Lehre grundsätzlich beigemessen?

---

<sup>123</sup> Vgl. Heinemann / Krol (2011): 54 ff.

- Abgleich der Studierenden- und Lehrendenperspektive: Sind die wesentlichen Haltungen zu Diversity Management in der Lehre ähnlich oder divergent?
- Ableitung von Handlungsempfehlungen: Welche Schlussfolgerungen ergeben sich für ‚Vielfalt leben‘ und ‚Vielfalt gestalten‘ an der FOM Hochschule?

Zur Beantwortung dieser Fragestellungen wurden im Winter 2013/2014 zwei Online-Befragungen durchgeführt. Zunächst wurden die Studierenden und parallel die knapp 2000 Lehrenden der FOM Hochschule befragt. Die Studierenden der FOM wurden bundesweit über einen Blackboard-Eintrag im Online Campus zur Teilnahme an der Befragung eingeladen.<sup>124</sup> Die Teilnahme war somit allen eingeschriebenen FOM-Studierenden möglich. Der Fragebogen war vom 22. November bis zum 8. Dezember 2013 online. Die Dozenten der FOM wurden mittels eines elektronischen Mailings persönlich angeschrieben, in dem der Zugang zum Fragebogen verlinkt war. Eine Beantwortung des Fragebogens war vom 11. Dezember 2013 bis zum 5. Januar 2014 möglich.

Der Fragebogen für die Studierenden beinhaltet insgesamt 20 Fragen und ist in drei jeweils zusammenhängende thematische Blöcke aufgeteilt. Block eins (Fragen 1 bis 11) beschäftigt sich mit allgemeinen Erfahrungen und Einschätzungen der Studierenden zum Themenbereich Diversity Management. Thema von Block zwei (Fragen 12 bis 14) ist Diversity Management im Studium an der FOM aus Studierendensicht, Block drei (Fragen 15 bis 20) überprüft, ob die Studierenden einen Zusammenhang zwischen Diversity, Diversity Management und Lernerfolg vermuten.

Analog zur Studierendenbefragung ist auch der Fragebogen für die Lehrenden in drei thematische Blöcke aufgeteilt. Der erste Teil des Fragebogens (Fragen 1 bis 7) überprüft, inwieweit die Lehrenden Diversity Management allgemein als Erfolgsfaktor für Hochschulen betrachten. Teil zwei (Fragen 8 bis 13) enthält Fragen zu Diversity Management im Rahmen der Lehre an der FOM Hochschule. Im dritten Teil (Fragen 14 bis 18) werden spezielle didaktische Einsatzmöglichkeiten von Aspekten des Diversity Managements abgefragt.

---

<sup>124</sup> Der Online Campus ist die zentrale elektronische Lehr- und Lernmanagementplattform der FOM. Über den Online Campus werden beispielsweise die Anmeldungen zu Prüfungen und die Abgabe und Bewertung von Seminararbeiten organisiert.

Die Kernfragestellungen spiegeln die bisher dargestellten konzeptionellen Überlegungen insbesondere zu Diversity Management in der Hochschullehre wieder; hier korrespondieren Lehrenden- und Studierendenbefragung in weiten Teilen:

- Wie wird die Relevanz von Diversity und Diversity Management in der Managerausbildung grundsätzlich von Studierenden und Lehrenden aktuell und für die Zukunft eingeschätzt?
- Wem ist die Verantwortung für die Vermittlung einer solchen Ausbildung zuzuschreiben? Welche Rolle kommt der Hochschule dabei zu?
- Wie stehen die Studierenden zu verbindlichen inhaltlichen Studienanteilen von Diversity Management?
- Welche Erwartungen haben Studierende und Lehrende im Bereich Diversity Management an die Lehre der FOM?
- Welche Erfahrungen haben Dozentinnen und Dozenten bereits im Umgang mit Diversity bzw. Diversity Management gesammelt?

Darüber hinaus wurden weitere Informationen erhoben, die mit Blick auf die Perspektiven von Studierenden einerseits und Lehrenden andererseits relevant erscheinen. Insbesondere von Bedeutung ist bei der Studierendenbefragung, welche Erfahrungen bereits mit Diversity und Diversity Management gesammelt wurden, auch im Kontext von Lernsituationen. Bei der Lehrendenbefragung wurden zusätzlich die didaktische Ausgestaltung von Lehrveranstaltungen sowie die organisatorische Implementierung (Bedarfserhebung, Leitlinien, Unterstützung) von Aspekten des Diversity Managements betrachtet.

Sowohl der Studierenden- als auch der Lehrenden-Fragebogen enthalten überwiegend geschlossene Fragen mit likertskalierten Antwortkategorien. Ergänzend werden einige offene Fragen und Antwortmöglichkeiten angeboten. Beide Befragungen sind methodisch als explorativ einzustufen. Als Auswertungsverfahren kommt insbesondere die deskriptive Analyse zum Einsatz. Über eine univariate Auswertung hinaus werden quantitative Merkmalsverbindungen überprüft, die sich bei den Studierenden und Lehrenden aus den jeweils erhobenen individuellen Faktoren ergeben (bei Studierenden Einfluss von Alter, Geschlecht und ethnischer Hintergrund; bei Lehrenden Geschlecht, Dauer der Lehrtätigkeit und Anstellungsverhältnis). Können statistisch signifikante Zu-

sammenhänge ermittelt werden, sind sie entsprechend beschrieben.<sup>125</sup> Erfolgt keine weitere Aussage, kann darauf geschlossen werden, dass keine signifikanten Zusammenhänge zu den genannten individuellen Faktoren festgestellt wurden. Zudem wird eine Synopse von Studierenden- und Dozentenbefragung durchgeführt sowie in Teilen ein Vergleich mit den Ergebnissen der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung.

### 4.3 Ergebnisse der Studierendenbefragung

#### 4.3.1 Beschreibung der Datenbasis

Als Ergebnis der Studierendenbefragung standen insgesamt 229 auswertbare Fragebögen zur Verfügung. Potentiell haben alle Studierenden Zugriff auf den Online Campus. Es ist jedoch nicht überprüfbar, wie viele der Studierenden die Nachricht tatsächlich geöffnet und gelesen haben. Von daher ist eine konkrete Bezifferung des Rücklaufs nicht möglich. Er ist jedoch auch im Vergleich zur Lehrendenbefragung (siehe Kapitel 4.4.1) sowie zur Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung als gering einzustufen; ein Anspruch auf Repräsentativität kann hieraus nicht abgeleitet werden.<sup>126</sup>

Die soziodemografischen Angaben der teilnehmenden Studierenden ergeben folgendes Bild:

- Die Verteilung zwischen weiblichen und männlichen Teilnehmern ist ausgeglichen (50,8%:49,2%). Dies entspricht etwa der tatsächlichen

---

<sup>125</sup> Im Folgenden werden die jeweiligen Korrelationskoeffizienten in Klammern hinter den Aussagen aufgeführt. Die ergänzende Markierung durch Sternchen beschreibt, auf welchem Signifikanzniveau die Zusammenhänge abgesichert sind:

\* < 0,1 → Absicherung auf 10% (schwach signifikant)

\*\* < 0,05 → Absicherung auf 5% (signifikant)

\*\*\* < 0,01 → Absicherung auf 1% (stark signifikant)

\*\*\*\* < 0,001 → Absicherung auf 0,1% (sehr stark signifikant)

Wird ein 5-stufig skaliertes Merkmal mit einem nominalen Merkmal (zwei Ausprägungen, hier z.B. Geschlecht) gekreuzt, kann auf Basis des Spearman-Korrelationskoeffizienten  $r_s$  interpretiert werden. Vgl. Bühl (2011): 302. Werden zwei nominale Merkmale in einer Kreuztabelle verknüpft (z.B. Geschlecht vs. ja/nein), wird auf Basis von Cramers  $V_{r_v}$  interpretiert.

<sup>126</sup> Bei der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung betrug die Anzahl der auswertbaren Fragebögen  $n=456$ . Vgl. Heinemann / Krol (2011): 56. Zu beachten ist beim Rücklauf zudem die Problematik der Selbstselektivität, d.h. es werden voraussichtlich eher jene Studierende den Fragebogen beantworten, die sich mit den Themen Diversity und Diversity Management bereits auseinandergesetzt haben als jene, die keine Meinung dazu haben.



Verteilung der Studierenden an der FOM sowie an deutschen Hochschulen allgemein.<sup>127</sup>

- Die Altersstruktur in der Stichprobe verteilt sich wie folgt:

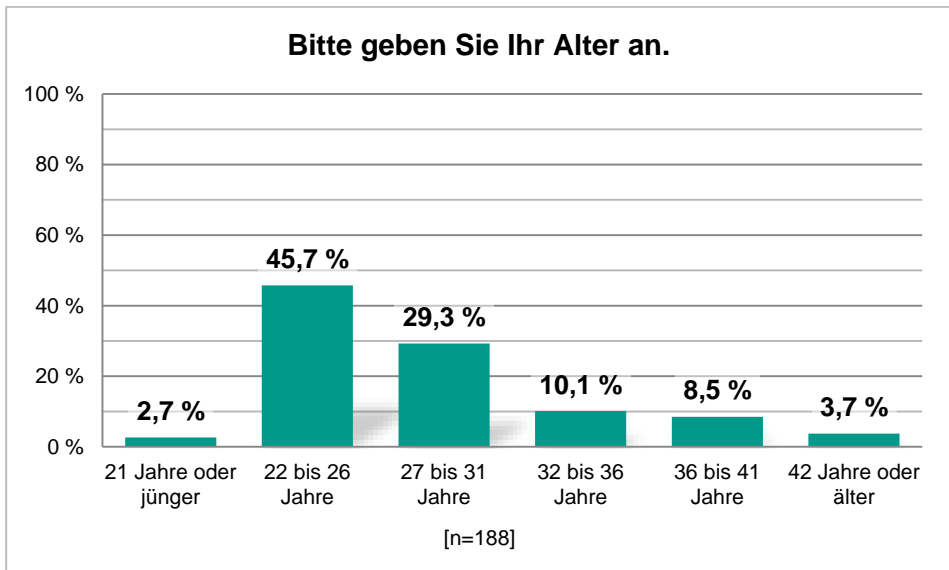


Abbildung 5: Altersstruktur der befragten Studierenden

Auffallend ist der vergleichsweise hohe Anteil von Studierenden über 31 Jahren (insgesamt 22,3%). Bundesweit gehören an allen Hochschulen in Deutschland deutlich weniger als 10% der Studierenden dieser Gruppe an.<sup>128</sup> Die im Vergleich etwas ältere Studierendenstruktur korrespondiert mit der Altersverteilung der FOM Studierenden, wobei in der Stichprobe die Gruppe der über 31-jährigen leicht überrepräsentiert scheint:

<sup>127</sup> 2011 betrug der Frauenanteil an den Studierenden der FOM insgesamt 44,4%, im Sommersemester 2013 46,4%, so dass die weiblichen Studierenden in der Stichprobe geringfügig überrepräsentiert sind. Bundesweit betrug der Frauenanteil an Hochschulen 2012 48%. Vgl. für die FOM 2011 CEWS (2013): 61. Vgl. für Hochschulen allgemein Middendorf et al. (2013): 68.

<sup>128</sup> Vgl. Middendorf et al. (2013): 71.

bis 25 Jahre	26-30 Jahre	31-35 Jahre	36 Jahre oder älter
45,5%	37%	11,1%	6,4%

Tabelle 3: Altersverteilung der Studierenden an der FOM (Sommersemester 2013)<sup>129</sup>

- 20,2% der Studierenden haben angegeben, dass mindestens ein Elternteil nicht in Deutschland geboren worden ist.<sup>130</sup> Im Vergleich haben bundesweit ca. 23% der Studierenden einen Migrationshintergrund.<sup>131</sup> Hier liegen für die FOM Hochschule keine Vergleichsdaten vor.<sup>132</sup>
- 57,1% der Studierenden absolvieren einen Bachelorstudiengang, 42,9% einen Masterstudiengang. Verglichen mit der tatsächlichen Verteilung der FOM Studierenden von ca. 80% Bachelorstudierenden sind die Masterstudierenden in der Stichprobe deutlich überrepräsentiert. Dabei ist die fachliche Streuung entsprechend der betriebswirtschaftlichen Ausrichtung des Studienangebots der FOM relativ breit: Der dominanteste Bachelor-Studiengang war mit 51,9% Business Administration, gefolgt von 18,3% International Management und 8,7% Wirtschaftsrecht. Die weiteren Teilnehmerinnen und Teilnehmer verteilen sich auf die Ausrichtungen Wirtschaftsinformatik, Gesundheits- und Sozialmanagement, Wirtschaftspsychologie, Steuerrecht und Banking & Finance. Bei den Masterstudiengängen überwiegen die fachlichen Schwerpunkte Human Resources (24,4%) und General Management (23,3%). Außerdem wurde aus den Bereichen MBA, Finance & Accounting, Wirtschaftspsychologie, IT-Management, Sales Management

<sup>129</sup> Quelle: FOM Hochschule (2013a): 107.

<sup>130</sup> Dies ist eine gängige Frage zur Bestimmung eines möglichen Migrationshintergrundes. Zur Verwendung dieser Fragestellung und den damit verbundenen Problemen vgl. Settlemeyer / Erbe (2010): 18.

<sup>131</sup> Vgl. Middendorf et al. (2013): 520.

<sup>132</sup> Die FOM erfasst lediglich, ob ihre Studierenden im Ausland geboren sind. Hier lag der Wert für das 2013 bei ca. 6%.

und Logistik geantwortet. Geringe Rückläufe gab es zudem aus den Vertiefungen Master of Laws LLM, Technologie- und Innovationsmanagement sowie Kommunales Management.

- 55,3% der Befragten geben ihren Familienstand als ledig an; 42,6 % sind verheiratet oder in fester Partnerschaft, 2,1% sind geschieden. Relativ wenige der befragten Studierenden haben Kinder: 4,8% nennen ein Kind, 6,7% zwei, die übrigen geben an, kein Kind zu haben.
- Insgesamt haben Studierende aus dem gesamten Bundesgebiet an der Befragung teilgenommen; 21 verschiedene Studienorte wurden genannt. Der größte Anteil der teilnehmenden Studierenden ist am Hochschulzentrum Essen eingeschrieben (ca. 25%), gefolgt vom Hochschulzentrum München, was mit der Größe der Studienorte korrespondiert.<sup>133</sup> Vergleichsweise viele Studierende des Hochschulzentrums Hamburg haben an der Befragung teilgenommen.

#### 4.3.2 Erfahrungen von Studierenden mit Diversity Management

Zunächst wurden die Teilnehmer danach gefragt, für wie wichtig sie unterschiedliche Facetten von Soft Skills bewerten (vgl. Abbildung 6).

**Frage 1:** Über die fachwissenschaftliche Qualifizierung hinaus wird von Hochschulen erwartet, dass sie ihre Absolventinnen und Absolventen möglichst umfassend auf alle Anforderungen der Berufspraxis vorbereiten. Welche Relevanz haben dabei Ihrer Meinung nach folgende Themen?

---

<sup>133</sup> Gemessen an den Studierendenzahlen sind Essen, München, Düsseldorf, Frankfurt und Köln die größten Hochschulzentren der FOM.

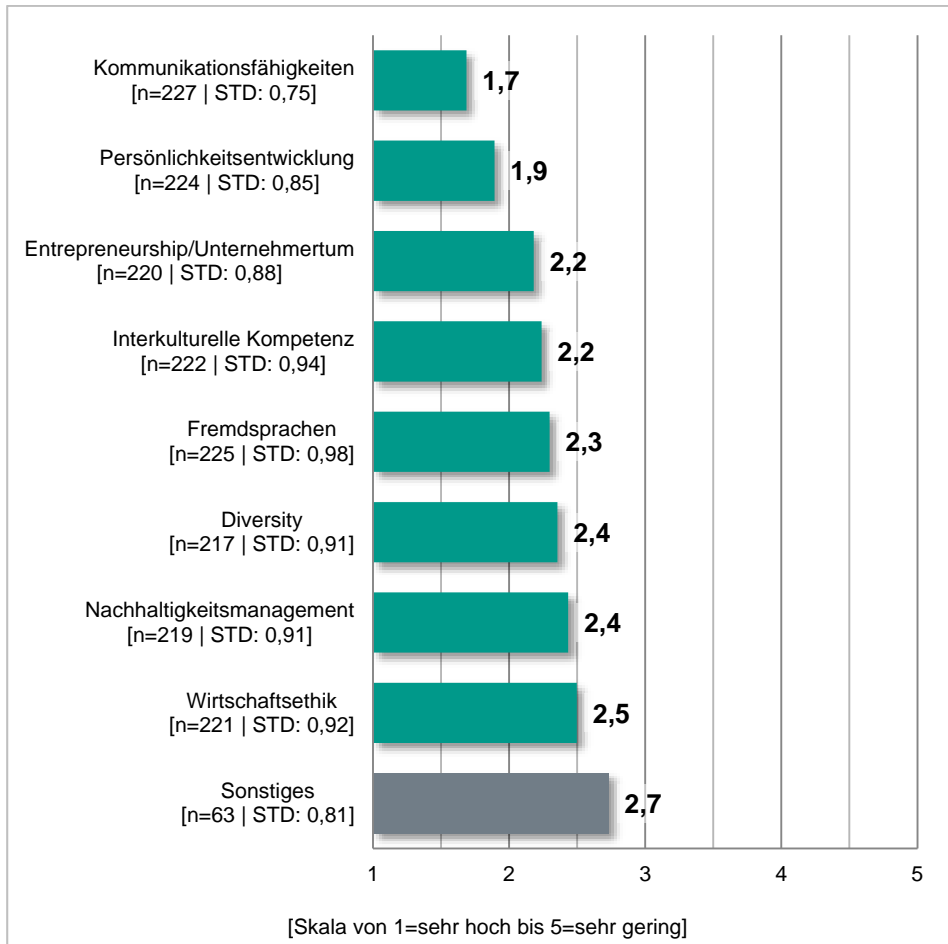


Abbildung 6: Einschätzung der Themenrelevanz für die Berufspraxis<sup>134</sup>

Die Studierenden hatten die Möglichkeit, ergänzende Kompetenzen frei zu benennen. In 25 Fällen wurde diese Option genutzt, wobei unterschiedliche Aspekte aufgezählt wurden, die sich zum einen auf persönliche Kompetenzen beziehen, wie z.B. Führungskompetenzen, Karriereplanung, persönliche Ent-

<sup>134</sup> Die Bewertung erfolgte auf einer fünfstufigen Likertskala. Zum Vergleich der genannten Kategorien wurden die arithmetischen Mittelwerte herangezogen. Dieses Verfahren wird auch im weiteren Verlauf der Auswertung genutzt.

wicklung, Zeit- und Konfliktmanagement, Networking oder Theorie-Praxis-Transfer, zum anderen auf prozessbezogene Fähigkeiten, wie Projekt-, Change- und Gesundheitsmanagement, Team- und Unternehmensführung.

Hier fällt zunächst der relativ geringe Wert auf, den Diversity im Vergleich zu anderen Punkten zugesprochen wird. Diese Einschätzung unterscheidet sich deutlich von einer ähnlichen Frage bei der bereits genannten Untersuchung von Schulte/Heinemann (vgl. Abbildung 4). Eine mögliche Erklärung hierfür kann die explizite Frage nach den Anforderungen der Berufspraxis sein. Kommunikationsfähigkeiten und Fremdsprachen bereiten unmittelbarer auf solche Anforderungen vor als z.B. Diversity Management und Nachhaltigkeit, die hier eher einen mittelbaren Effekt erzielen. Vor dem Hintergrund der beruflichen Erfahrungen der teilnehmenden FOM-Studierenden mag das Antwortverhalten darüber hinaus auch die wahrgenommene geringere Priorisierung widerspiegeln, welche Diversity Management in einigen Unternehmen immer noch zugewiesen wird.

Die beiden folgenden Fragen beschäftigen sich mit den Erfahrungen der Studierenden mit Diversity Management im betrieblichen Umfeld (vgl. Abbildung 7).

**Frage 3:** Haben Sie in Ihrem Unternehmen bereits Erfahrungen mit Diversity Management gemacht?

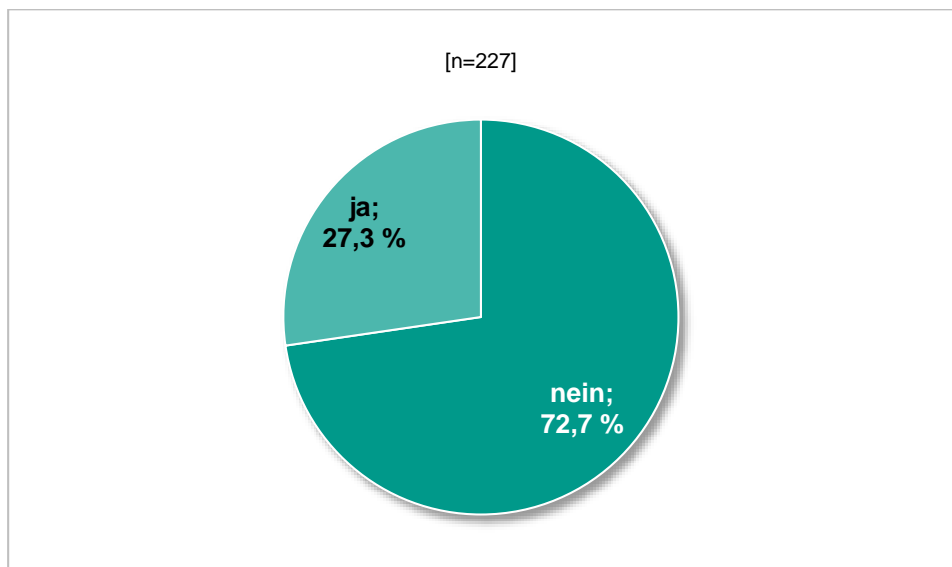


Abbildung 7: Erfahrungen der Studierenden mit DiM

Es lassen sich hierbei keine signifikanten Unterschiede für Geschlecht, Alter oder ethnischen Hintergrund identifizieren. Die 62 Studierenden, die entsprechende Erfahrungen gemacht haben, wurden weiter nach der Organisation von Diversity Management in ihrem Unternehmen befragt (vgl. Abbildung 8).

**Frage 4:** Ist in Ihrem Unternehmen Diversity Management institutionalisiert, z.B. durch eigene Stellen, Abteilungen oder Aktivitäten?

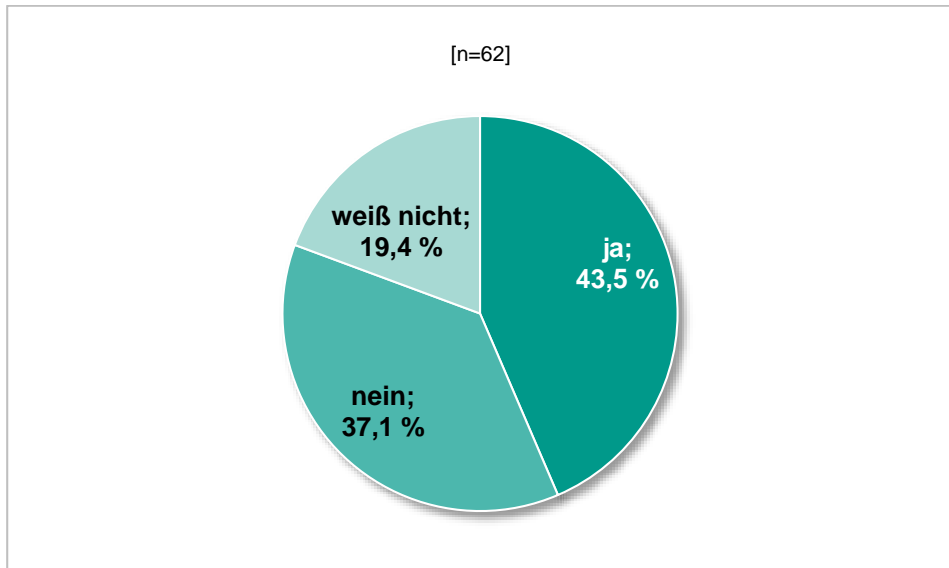


Abbildung 8: Institutionalisierung von DiM im betrieblichen Umfeld der Studierenden

Auch hier bestehen keine signifikanten Unterschiede im Antwortverhalten. In der folgenden offenen Frage nach der konkreten Ausgestaltung der Institutionalisation werden Diversity- und/oder Gleichstellungsbeauftragte, Beratungsstellen, Diversity Abteilungen oder definierte Aufgabenbereiche innerhalb des Bereichs HR genannt sowie temporäre Zuordnungen in Projektteams oder Arbeitskreisen. Auch die Einbindung in das Unternehmensleitbild, die Zuordnung als Aufgabe der Führungskräfte sowie eine konzeptionelle Grundlage oder sonstige Maßnahmen werden aufgezählt.

### 4.3.3 Diversity Management als Erfolgsfaktor an Hochschulen

Im nächsten Schritt wird der Bezug zur Hochschule hergestellt, indem nach dem Stellenwert von Diversity Management im Kontext des Studiums gefragt wird (vgl. Abbildung 9).

**Frage 6:** Für wie wichtig erachten Sie Diversity Management im Rahmen der Managementausbildung in der Hochschullehre grundsätzlich?

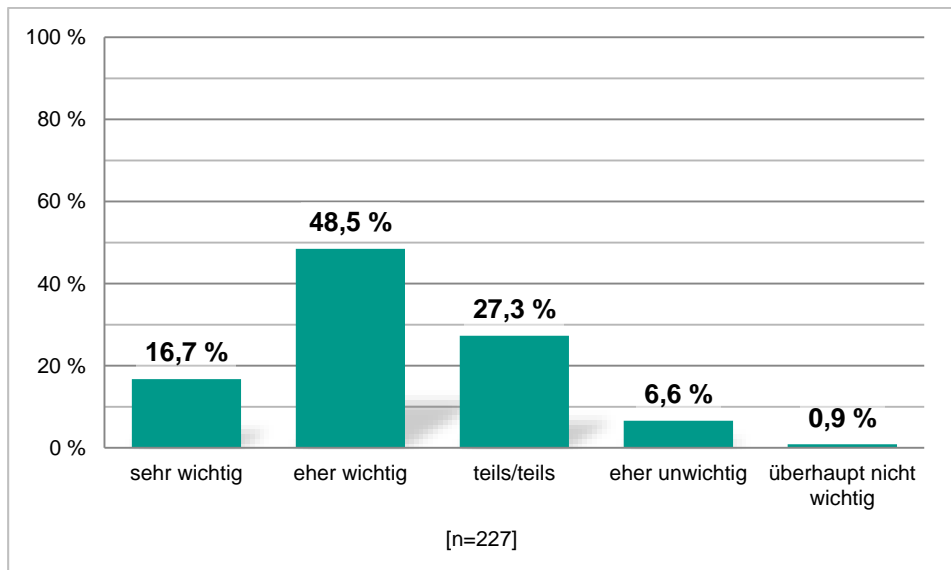


Abbildung 9: Stellenwert von DiM in der Managementausbildung (Studierende)

- Insgesamt 65,2% der befragten Studierenden sprechen Diversity Management eine wichtige Rolle im Rahmen der Hochschulausbildung zu.
- Insgesamt 7,5% halten Diversity Management für weniger relevant.
- 27,3% äußern sich unentschieden.

Eine differenzierte Analyse zeigt, dass die teilnehmenden Frauen dem Diversity Management eine schwach signifikant wichtigere Bedeutung zumessen als Männer ( $r_s = 0,18^*$ ). Vergleichbar verhält es sich für die Befragten mit zu vermutendem Migrationshintergrund ( $r_s = -0,13^{**}$ ): diejenigen Studierenden, von de-

nen mindestens ein Elternteil nicht in Deutschland geboren ist, weisen Diversity Management signifikant eine höhere Relevanz zu.

Die künftige Bedeutung von Diversity Management wird insgesamt mit 82,3% sehr hoch eingeschätzt. Nur 2,2% der Studierenden sehen eine abnehmende Bedeutung (vgl. Abbildung 10).

**Frage 7:** Bitte schätzen Sie ein: Wird die Bedeutung von Diversity Management im Rahmen der Managementausbildung zukünftig zunehmen oder abnehmen?

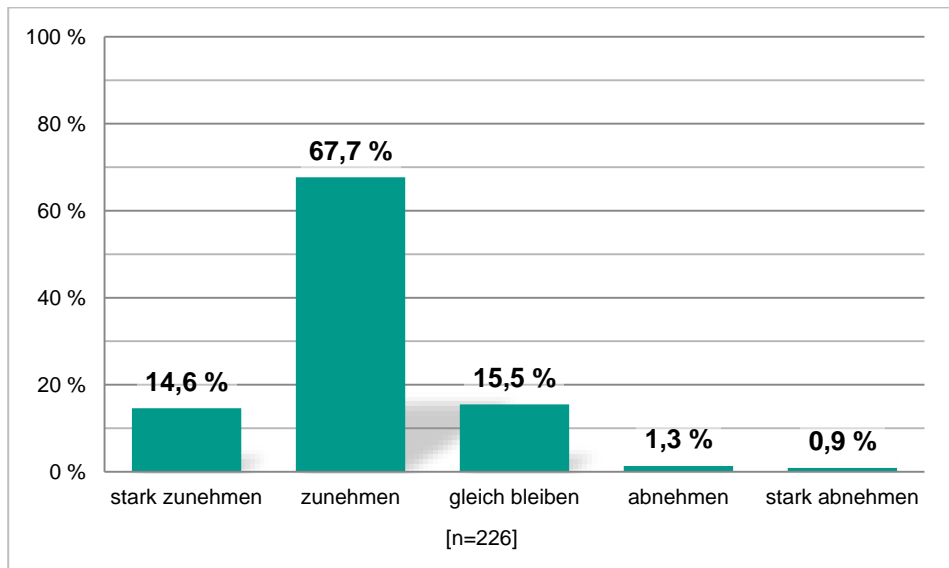


Abbildung 10: Zukünftige Relevanz von DiM (Studierende)

Auch bei dieser Fragestellung ist für die weiblichen Befragten eine schwach signifikant höhere Wichtigkeit im Vergleich zu den männlichen zu beobachten ( $r_s = 0,18^*$ ). Bezüglich weiterer Dimensionen zeigen sich hier keine signifikanten Unterschiede für die betrachteten Gruppen.

Neben dem hohen Stellenwert, den die Befragten dem Diversity Management im Zuge der akademischen Ausbildung sowohl aktuell als auch besonders für die nähere Zukunft einräumen, ist es interessant, welche Bedeutung die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den sechs primären Dimensionen von Diversity zumessen (vgl. Tabelle 4).



**Frage 8:** Bitte erstellen Sie eine Rangliste für die verschiedenen Teilaspekte von Diversity nach deren Wichtigkeit.

Rang	Dimension
1	Nationalität/ ethnischer Hintergrund
2	Alter
3	Geschlecht
4	Physische Fähigkeiten/ Behinderung
5	Religion
6	Sexuelle Orientierung

Tabelle 4: Rangfolge der Relevanz der Diversity Dimensionen  
(Studierende)

Die Auseinandersetzung mit den Diversity Dimensionen Nationalität/ ethnischer Hintergrund, Alter und Geschlecht scheinen aus Sicht der befragten Studierenden am stärksten relevant zu sein. Bei der Auswertung zeigt sich ein deutlicher Abstand zu den folgenden drei Dimensionen physische Fähigkeiten, Religion und sexuelle Orientierung; diese erhalten eine eher nachgeordnete Priorität. Ergänzend ist zu betonen, dass eine differenzierte Betrachtung nach Geschlecht, Alter und ethnischem Hintergrund der befragten Studierenden hierzu keine signifikant unterschiedliche Einschätzung zeigt.

#### 4.3.4 Diversity Management im FOM Studium

Es stellt sich die Frage, wen die Studierenden als verantwortlich für die Vermittlung von Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt im Unternehmen wahrnehmen (vgl. Abbildung 11). Liegt sie eher bei den Unternehmen, den Hochschulen oder der Politik?

**Frage 9:** Wer ist in welche Maße verantwortlich für die Ausbildung von Kompetenzen im Diversity Management der Managerinnen und Manager?

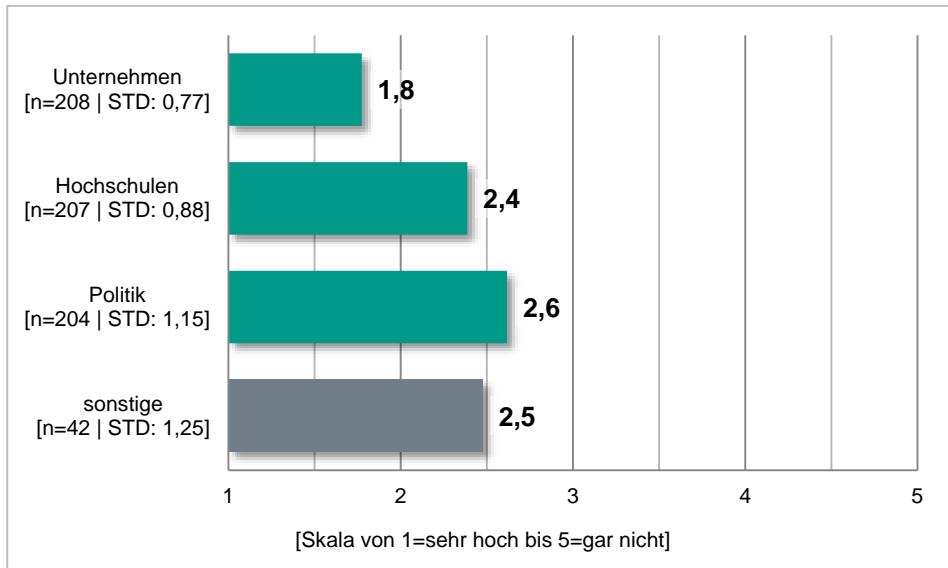


Abbildung 11: Verantwortliche für die Ausbildung von DiM Kompetenzen (Studierende)

Es stehen aus Sicht der Befragten deutlich die Unternehmen im Fokus, wenn es darum geht, Kompetenzen für Diversity Management zu vermitteln – dies bestätigen besonders die weiblichen Befragten ( $r_s = 0,13^*$ ). Den Hochschulen wird eine eher mittlere Verantwortlichkeit zugeordnet, die von Studierenden mit Migrationsgrund signifikant höher bewertet wird als von denen ohne ( $r_s = -0,15^{**135}$ ). Die Politik wird relativ am wenigsten in der Verantwortung gesehen. Dabei ist festzustellen, dass bei einer differenzierten Analyse die Verantwortung der Politik von den weiblichen Befragten ( $r_s = 0,22^{***}$ ) und denjenigen mit einem Migrationshintergrund ( $r_s = 0,14^*$ ) vergleichsweise höher eingeschätzt wird. Auf die anschließende offene Frage, welche weiteren Verantwortlichen für die Entwicklung von Kompetenzen im Diversity Management gesehen werden (vgl. Frage 10), gibt es von insgesamt 26 Studierenden (11,35%) Rückmeldungen, wobei Doppelnennungen möglich waren. Es wird im Wesentlichen auf die Verantwortung der Familien sowie der Gesellschaft insgesamt verwiesen:

<sup>135</sup> Der negative Koeffizient ist auf die Indizierung der jeweiligen Kategorien zurückzuführen.

Weitere Verantwortliche für die Vermittlung von Diversity Kompetenzen	Anzahl Nennungen	Prozent der Nennungen
Familie / Eltern / Erziehungsberechtigte	10	33,3%
Gesellschaft / Kirche / soziales Umfeld	6	18,2%
Individuelle Verantwortung	5	15,2%
Medien	4	12,1%
Schule (inkl. frühkindlicher Erziehung)	3	9,1%
Interessensvertretungen (z.B. Wirtschaftsverbände, Gewerkschaften)	2	6,1%
Seminare	2	6,1%
Außerschulisches Engagement (z.B. Sportvereine, Musikschulen)	1	3,0%
<b>Gesamt</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Tabelle 5: Weitere Verantwortliche für die Vermittlung von DiM-Kompetenzen (Studierende)

Mit Blick in die Zukunft werden den Hochschulen gute Chancen eingeräumt, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Denken und Handeln von zukünftigen Managerinnen und Managern zu verankern (vgl. Abbildung 12).

**Frage 11:** Wie schätzen Sie die Chancen der Hochschulen ein, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Denken und Handeln von zukünftigen Managerinnen und Managern zu verankern?

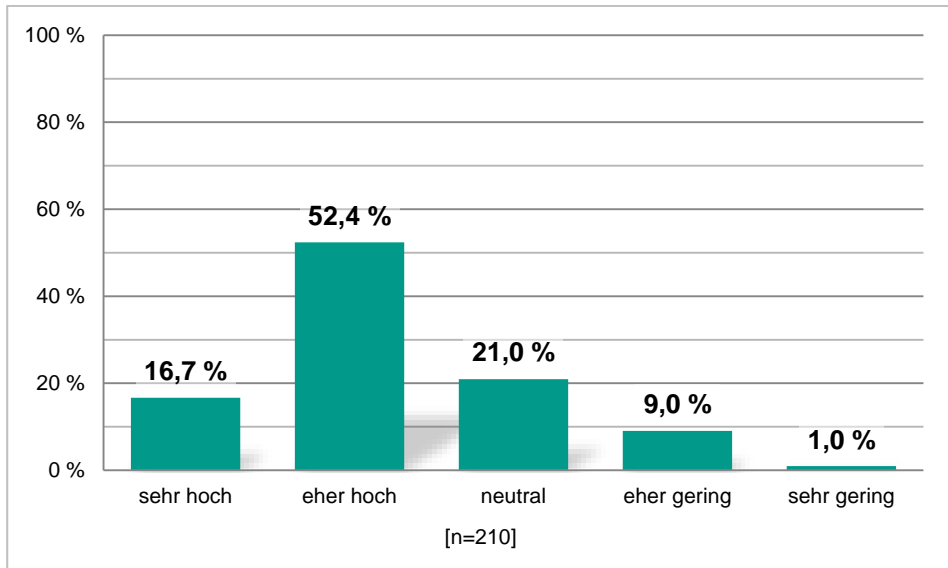


Abbildung 12: Chancen der Hochschulen aus Sicht der Studierenden

- 69,1% der Befragten sehen die Chancen als hoch an, dass seitens der Hochschule ein stärkeres Bewusstsein für Diversity und Diversity Management erzeugt werden kann.
- 10% schätzen diese Chancen als gering an.
- 21% positionieren sich neutral.

Hierbei bewerten Frauen ( $r_s = 0,14^*$ ) und Befragte mit Migrationshintergrund ( $r_s = -0,17^{**}$ ) die Chancen signifikant positiver.

Im weiteren Verlauf der Befragung geht es um konkrete Themenstellungen, die im Rahmen der Hochschullehre eingebunden werden und unter Berücksichtigung des Bedarfs der Zielgruppe als Basis für eine mögliche curriculare Weiterentwicklung genutzt werden können. Auf die offene Frage, welche beispielhaften Problemstellungen des Diversity Managements für sie im Rahmen der FOM-Ausbildung relevant wären (vgl. Frage 12), wurden 79 Antworten mit z.T. verschiedenen Impulsen gegeben, was knapp 35% der Stichprobe entspricht. Dieses Ergebnis weist auf eine tiefere inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema hin. Das bestätigen auch einige kritische Antworten zu dieser

Fragestellung. Die Antworten zeigen zudem ein sehr breites Spektrum – sowohl mit Blick auf die inhaltliche Ausgestaltung als auch auf die organisatorischen Rahmenbedingungen. Es wird sowohl eine konzeptionelle Diskussion gefordert (theoretisches Konzept vs. praktische Umsetzbarkeit, drei Nennungen) als auch eine ethische Diskussion (Gewinnmaximierung vs. moralisches Handeln, drei Nennungen). Zu den eher kritischen Antworten gehören Ansätze, die strategische Relevanz (drei Nennungen) sowie Kosten und Nutzen der Etablierung von Diversity Management (sechs Nennungen) zu hinterfragen. Weiterhin nennen die Studierenden konkrete Ansätze zur Sensibilisierung der Unternehmensleitung (eine Nennung) und zur Einführung und Implementierung von Diversity Management (sieben Nennungen). Die folgende Übersicht ordnet jene Antworten in Kategorien ein, welche sich konkret an einzelnen Dimensionen von Diversity orientieren.<sup>136</sup>

Dimensionen	Anzahl Nennungen	Ausgewählte Einzelnennungen
Nationalität / ethnischer Hintergrund	26	Nationalität vor dem Hintergrund der Globalisierung
		Umgang mit kulturell geprägten Führungsstilen
		Führen in interkulturellen Teams
		Etikette in verschiedenen Kulturen
		Interkulturelle Kompetenz
		Fremdsprachenkenntnisse

<sup>136</sup> Hinter den Antwortkategorien ist die Anzahl der Nennungen aufgeführt. Die Summe der Nennung ist ungleich 79, da einige Befragte verschiedene Aspekte in ihrer Antwort nennen, die thematisch mehrfach zugeordnet werden konnten. Zudem gab es einige weitere Antworten, die nicht den angeführten Kategorien zugeordnet werden konnten.

Dimensionen	Anzahl Nennungen	Ausgewählte Einzelnennungen
Alter <sup>137</sup>	14	Alter in Bezug auf Fachkräftemangel und Nachhaltigkeit
		Umgang mit möglichen Generationenkonflikten
		Personalentwicklung für ältere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
		Altersgemischte Teams
Geschlecht	14	Diskussion über die Frauenquote
		Selbstverständnis / Selbstvertrauen von Frauen, besonders in Führungspositionen
		Karriere und Familienplanung
		Gleichstellung und Umgang mit positiver Diskriminierung von Frauen aus männlicher Perspektive
Behinderung	5	Rahmenbedingungen für Stellenbesetzungen
		Bevorzugung vs. Berücksichtigung von Menschen mit Behinderungen
Religion	3	Glaube – Ethik – kooperatives Management durch christliche Werte
Sexuelle Orientierung	2	Sexuelle Diversität in unterschiedlichen kulturellen Kontexten

Tabelle 6: Mögliche Themen für DiM in der Lehre aus Sicht der Studierenden

Darüber hinaus nennen die Befragten weitere Punkte, die sich nicht direkt zu einer Dimension von Diversity zuordnen lassen. So wird auf rechtliche Aspekte verwiesen, die für Arbeitgeber gelten (z.B. Gleichbehandlungsgrundsatz, AGG,

<sup>137</sup> Insbesondere in Bezug auf die Dimension Alter sehen einzelne Studierenden Chancen speziell für die FOM Hochschule. So heißt es z.B. in einer Antwort, dass „die FOM durch ihre Form der Weiterbildung prädestiniert dafür erscheint, dies in ihr strategisches Portfolio mit aufzunehmen“

Umgang mit Visa, Behinderung), sowie auf Handlungsfelder des Personalmanagements (fünf Nennungen), speziell Personaleinsatzplanung und Einstellungsprozesse. Diversity Management wird zudem als fächerübergreifendes Thema beschrieben, das im Personalmanagement ebenso wie in Leadership und Soft Skill Modulen einzubinden ist (eine Nennung). Es wird darüber hinaus erwähnt, dass bei der Auswahl von Lehrenden solche bevorzugt würden, die selbst verschiedene Ausprägungen von Diversity mitbringen (eine Nennung).

Die Anzahl der genannten Kategorien korrespondiert weitgehend mit der Wertigkeit, die die Befragten den verschiedenen Kategorien zugeordnet haben (vgl. Tabelle 4). Das wesentliche Interesse der Studierenden liegt zum einen auf einer betriebswirtschaftlichen Kosten-Nutzen-Betrachtung, zum anderen auf den Dimensionen Nationalität, Alter und Geschlecht. Insgesamt zeigt sich neben einer thematischen Breite ein hoher Praxisbezug in den Antworten; so weisen z.B. viele Aussagen Bezüge zu den von der DGFP festgestellten aktuellen gesellschaftlichen Megatrends auf.<sup>138</sup>

Werden die Studierenden nach einer verbindlichen Einführung von Diversity-Anteilen im Studium gefragt, fällt das Votum deutlich aus (vgl. Abbildung 13):

---

<sup>138</sup> Vgl. die Studie „Megatrends und HR Trends 2013“ der DGFP (2013).

**Frage 13:** Halten Sie die Einführung von verbindlichen Studienanteilen wie „Diversity“ oder „Diversity Management“ für wünschenswert?

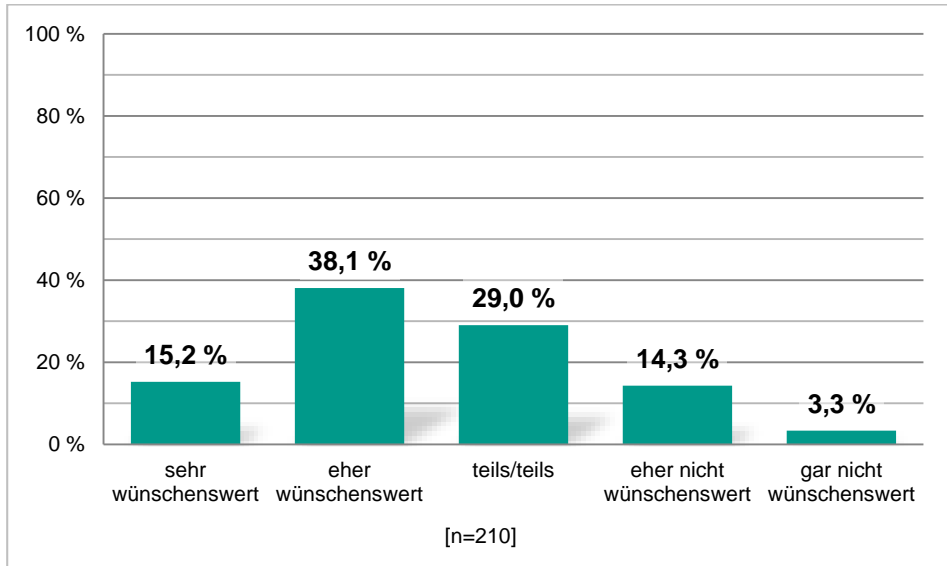


Abbildung 13: Beurteilung verbindlicher DiM-Studienanteile durch Studierende

- 53,3% halten verbindliche Anteile von Diversity und Diversity Management im Studium für wünschenswert.
- 17,6% der befragten Studierenden sehen dies eher kritisch.
- 29% haben eine neutrale Haltung zur Frage.

Hierbei lassen sich deutliche Unterschiede im Antwortverhalten beobachten: die weiblichen Befragten sehen die Notwendigkeit verbindlicher Studieninhalte signifikant stärker als die männlichen ( $r_s = 0,26^{****}$ ). Aus der Zustimmung von über der Hälfte der Befragten zusammen mit der aufgezeigten thematischen Breite lässt sich aus Perspektive der Hochschule schlussfolgern, dass eine entsprechende Einbindung in die Curricula proaktiv verfolgt werden sollte. Die von den Studierenden vorgenommenen Bewertungen und zusätzlichen Anregungen bieten dabei konkrete Anknüpfungspunkte für eine mögliche modulare Ausgestaltung.



Spiegelbildlich dazu verhält sich die Aussage, wie die Befragten die Anteile der Diversity-Ausbildung im bisherigen Verlauf des Studiums einschätzen (vgl. Abbildung 14):

**Frage 14:** Wie beurteilen sie die Intensität der Auseinandersetzung mit verschiedenen Teilaspekten von Diversity in Ihrem bisherigen FOM-Studium?

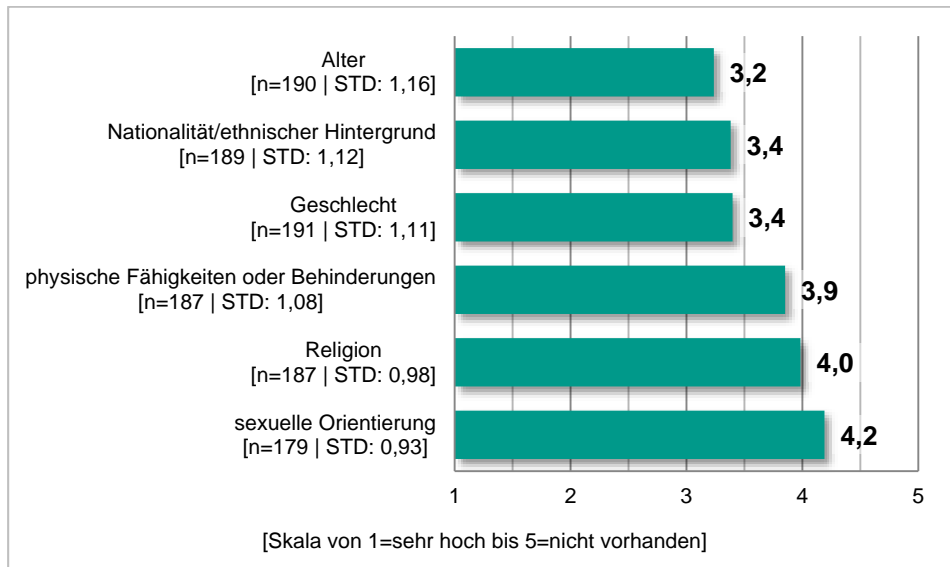


Abbildung 14: Intensität von DiM in bisherigem Studium

Es wird deutlich, dass die Befragten bisher in eher geringem Umfang eine entsprechend systematische oder bewusste Beschäftigung mit den verschiedenen Dimensionen von Diversity in der Hochschullehre der FOM festgestellt haben. Am deutlichsten wird im Rahmen des Studiums noch eine Auseinandersetzung mit Aspekten des Alters wahrgenommen, gefolgt von Nationalität bzw. von Internationalität im Rahmen des Studiums sowie mit Geschlecht. Kaum thematisiert wurden nach Einschätzung der Befragten der Umgang mit Behinderung, Religion und sexueller Orientierung. Einzig schwach signifikanter Unterschied zwischen verschiedenen Teilnehmergruppen besteht bei der Beschäftigung mit dem Aspekt Geschlecht ( $r_s = 0,14^*$ ): Hier urteilen die weiblichen Studierenden, dass eine höhere Auseinandersetzung erfolgt sei als die männlichen.

### 4.3.5 Diversity Management und Lernerfolg

Im dritten Teil des Fragebogens geht es um den vermuteten Zusammenhang zwischen Diversity Management und Lernerfolg. Zunächst wurden die Studierenden zu ihren Wünschen an eine Diversity Management Ausbildung an der Hochschule befragt (vgl. Abbildung 15).

**Frage 15:** Ich würde mir im Rahmen der Diversity Management Ausbildung an der FOM insbesondere wünschen, dass...

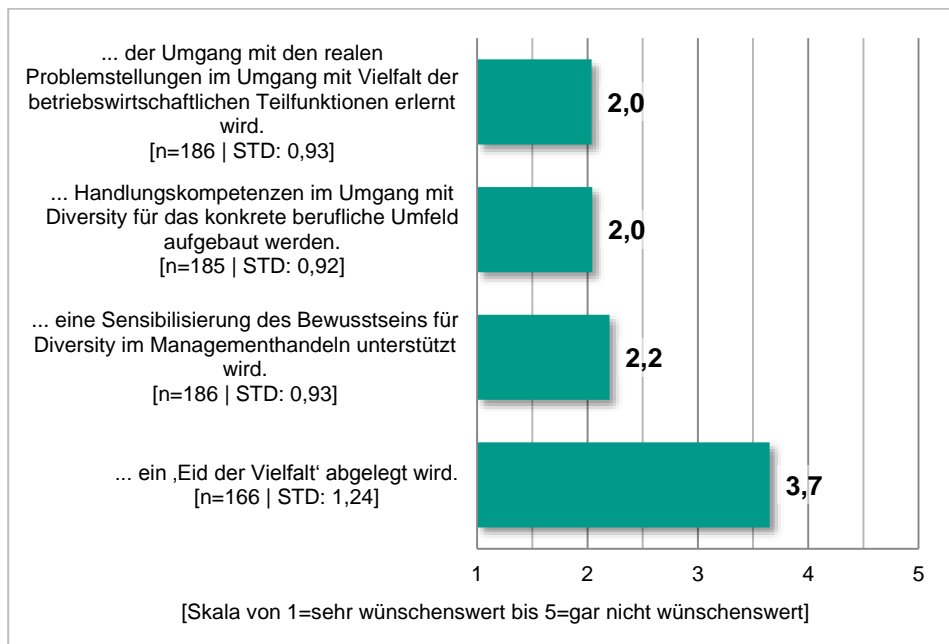


Abbildung 15: Wünsche der Studierenden an DiM-Ausbildung

Es geht den Studierenden im Wesentlichen darum, eine grundlegende Handlungskompetenz im Umgang mit Diversity im beruflichen Umfeld zu erlangen – dies wird besonders von den Befragten mit Migrationshintergrund betont ( $r_s = -0,14^*$ ), sowie eine gewisse Sensibilisierung für Diversity im Managementhandeln zu erreichen – dieser Wunsch ist bei den weiblichen Befragten tendenziell etwas stärker ausgeprägt als bei den männlichen ( $r_s = 0,17^*$ ). Die Option, die Ausbildung mit einem ‚Eid der Vielfalt‘ zu verknüpfen, wird als nicht wünschenswert bewertet. Mit einem solchen Eid verpflichten sich Absolventinnen und Absolventen zur Beachtung und Förderung von Diversity in ihrem berufli-

chen Handeln. Die generell ablehnende Einstellung zu einem verpflichtenden ‚Eid der Vielfalt‘ ist bei den Befragten mit Migrationshintergrund signifikant ausgeprägter ( $r_s = -0,19^{**}$ ). Wie die nächste Frage zeigt, betrachten die befragten Studierenden Diversity Management weniger als verpflichtende Komponente, sondern als Möglichkeit zur Verbesserung der persönlichen Kompetenz in Form von Charakterbildung (vgl. Abbildung 16).

**Frage 17:** Falls Diversity Management verstärkt in die FOM-Ausbildung integriert wird: Wie bewerten Sie jeweils den zusätzlichen Nutzen für folgende Bereiche?

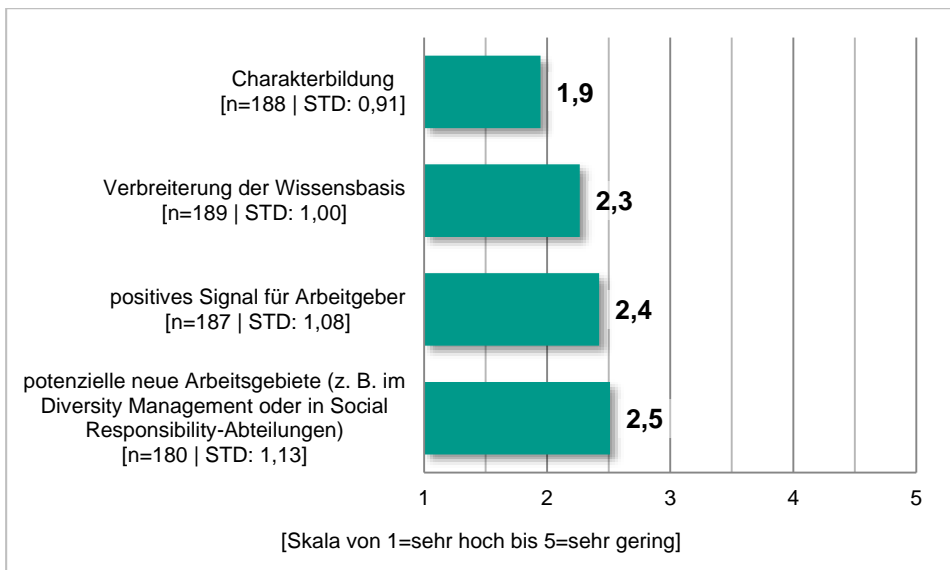


Abbildung 16: Zusatznutzen von DiM aus Perspektive der Studierenden

Hinsichtlich des Nutzens für die Charakterbildung bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den betrachteten Gruppen. Bei den weiteren Nutzenaspekten sieht dies anders aus: die weiblichen Befragten bewerten die systematische Auseinandersetzung mit Diversity Management signifikant besser als positives Signal für potentielle Arbeitgeber ( $r_s = 0,22^{***}$ ) und als Instrument zur Erschließung möglicher neuer Arbeitsgebiete ( $r_s = 0,2^{***}$ ). Hieraus kann geschlossen werden, dass diese Teilnehmergruppe das Thema stärker zur eigenen Positionierung am Arbeitsmarkt verwendet. Die Befragten mit Migrationshinter-

grund bewerten den Nutzen der Verbreiterung der eigenen Wissensbasis schwach signifikant höher ( $r_s = -0,13^*$ ) im Vergleich zu den übrigen Befragten.

Frage 18 beschäftigte sich damit, ob die Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Hinblick auf die Gruppenzusammensetzung im jeweiligen Studiengang verschiedene Dimensionen von Diversity beobachten. Da im Studium, insbesondere in den Masterstudiengängen, z.T. relativ kleine Lerngruppen bestehen, bei denen die Studierenden vergleichsweise häufig zusammentreffen, wurde bei dieser Frage auch nach sekundären Dimensionen wie Berufserfahrung und Internationalität sowie nach Familienstand, Funktionshintergrund und Persönlichkeit gefragt. Die Studierenden bestätigen durchaus eine diverse Zusammensetzung der Lerngruppen in den Aspekten Berufserfahrung und Persönlichkeit; jedoch können die familiäre Situation sowie die Funktionszugehörigkeit vielfach nicht eingeschätzt werden. Signifikante Unterschiede in dieser Einschätzung lassen sich für die unterschiedlichen Befragtengruppen nicht feststellen.

Gefragt nach konkreten Ansätzen, wie die Vielfalt der Lerngruppen besser genutzt werden kann, bringen die Studierenden einige Ideen ein (vgl. Tabelle 7).<sup>139</sup>

---

<sup>139</sup> Hierzu wurde die offene Frage 20 formuliert: Wie könnte Ihrer Einschätzung nach Diversity in der Lerngruppe noch besser genutzt werden? Insgesamt wurden dazu 31 Vorschläge gemacht (Doppelnennungen waren möglich).

Handlungsempfehlungen		Anzahl Nennungen	Beispielhafte Einzelnennung
Vielfalt gestalten	Inhaltliche Auseinandersetzung	5	■ Fallbeispiele
			■ Verknüpfung mit Unternehmenspraxis
			■ Thematische Bezüge bei Seminararbeiten
	Gruppenarbeit	18	■ Intensivierung der Gruppenarbeit
			■ Veränderung der Gruppenzusammensetzungen
■ Diskussionsrunden			
■ Aktivierung der Verschiedenheit der Studierenden			
Vielfalt leben	Offenheit	5	■ Offener Austausch
			■ Lehrkräfte sensibilisieren
	Transparenz zur Vielfalt der Studierenden	2	■ Einrichtung von individualisierten Profilen im Online Campus zur Förderung des aktiven Austauschs
Sonstiges		1	■ Sozialprojekte fördern

Tabelle 7: Empfehlungen zur Nutzung von Diversity in Lerngruppen

Konkret schlagen die Studierenden z.B. vor, die im Online Campus hinterlegten persönlichen Profile durch weitere freiwillige Informationen zu ergänzen, um die Kommilitoninnen und Kommilitonen besser kennenlernen zu können. Darüber hinaus wird dem didaktischen Format der Gruppenarbeit besonderes Potential zugesprochen, die Vielfalt der Studierenden besser nutzen zu können.

Die abschließende Frage ist als zusammenfassendes Statement der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu diesem Frageblock zu sehen (vgl. Abbildung 17).

**Frage 19:** Wie bewerten Sie die in der letzten Frage genannten Aspekte von Diversity im Kontext des Lernerfolgs?

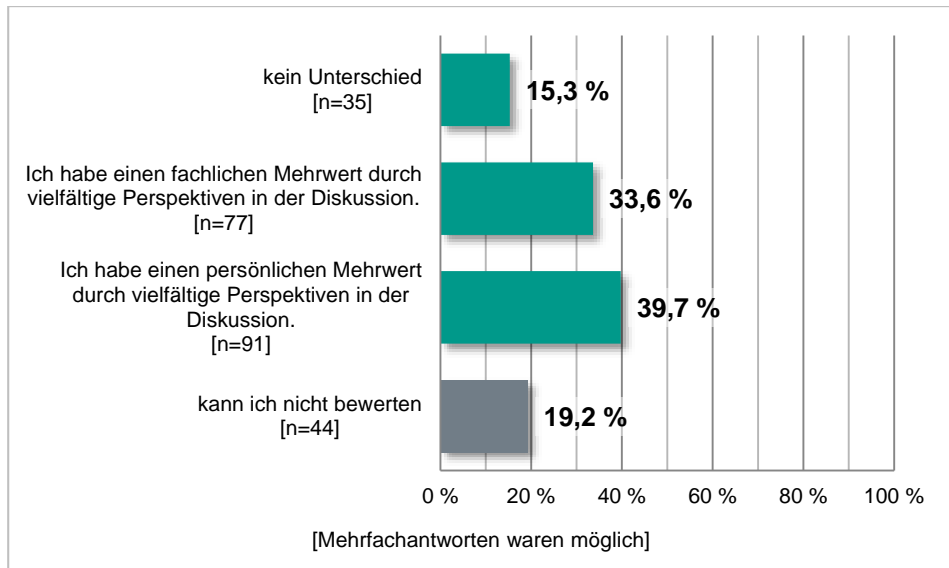


Abbildung 17: Diversity und Lernerfolg bewertet von Studierenden

Eine Mehrheit der befragten Studierenden spricht Diversity im Kontext mit dem Lernerfolg einen persönlichen wie auch fachlichen Mehrwert durch die vielfältigen Perspektiven in den Diskussionen zu. Zu beachten ist allerdings auch, dass immerhin 15,3% der Befragten der Auffassung sind, dass eine vielfältige Zusammensetzung der Lerngruppe keinen Einfluss auf den Lernerfolg hat.

Mit Blick auf die einleitenden Fragestellungen lassen sich die Ergebnisse der Studierendenbefragung wie folgt zusammenfassen:

- Die differenzierte Auswertung zeigt v.a. für die weiblichen Befragten ebenso wie für die Studierenden mit Migrationshintergrund eine häufig positivere Ausprägung im jeweiligen Antwortverhalten.
- Bisher haben nur gut ein Viertel der Befragten im betrieblichen Alltag Erfahrungen mit Diversity Management gesammelt.

- In der Lehre wird Diversity und Diversity Management dafür von mehr als der Hälfte der Befragten für relevant erachtet, wobei in der Zukunft diese Relevanz als zunehmend erwartet wird.
- Die Verantwortung für die Vermittlung dieser Kompetenzen wird v.a. den Unternehmen zugeschrieben, Hochschulen haben nach den Ergebnissen dieser Befragung eher weniger starke Rolle. Die Studierenden sprechen den Hochschulen allerdings die Chance zu, ein stärkeres Bewusstsein im Managementhandeln der Nachwuchskräfte zu entwickeln.
- Die Einführung verbindlicher Studienanteile wird positiv bewertet – bisher wird eine Auseinandersetzung mit Diversity Management in der Lehre eher als gering eingestuft. Der Fokus sollte auf den Dimensionen Nationalität / ethnischer Hintergrund, Alter und Geschlecht liegen. Die Studierenden nennen hierfür viele inhaltliche Ansatzpunkte.
- Erwartet wird, dass durch Interaktion und offene Kommunikation in der Lerngruppe der Umgang mit realen Problemstellungen im Umgang mit Vielfalt in betriebswirtschaftlichen Teilfunktionen erlernt wird. Als wesentlicher Nutzen wird die persönliche Charakterbildung genannt.

#### **4.3.6 Kritische Stimmen**

Es werden im Folgenden einige kritische Anmerkungen der Studierenden gegenüber der Fragestellung, ob und wie Diversity Management in die Lehre integriert werden soll und kann, aus den offenen Antwortmöglichkeiten zusammengefasst. Wie Abbildung 18 zeigt, lassen sich die kritische Stimmen im Wesentlichen drei Kategorien zuordnen. Hierbei zeigt sich eine Übereinstimmung mit Punkten, die bereits im Grundlagenteil der Arbeit angesprochen werden.

<b>Relevanz des Themas für die Studierenden verdeutlichen</b>	<p>„Das Thema spielt überhaupt keine Rolle. Man hat längst erkannt, dass es sich hier um ein politisch-ideologisches Thema handelt.“</p> <p>„Das Thema ist zu unpräzise und eigentlich ‚common sense‘.“</p> <p>„Interessantes Thema, doch im Vergleich zu anderen Lehrinhalten eher ‚nice to know‘.“</p>
<b>„Vielfalt leben“ → Sensibilisierung der Lehrenden</b>	<p>„Einige Dozenten haben ein viel zu starres Bild der Gesellschaft und leben in ihrer Blase.“</p> <p>„Einige neigen zu einem abwertenden Verhalten gegenüber anderen.“</p>
<b>„Vielfalt gestalten“ → DiM didaktisch sinnvoll vermitteln und betriebliche Wirkung kritisch diskutieren</b>	<p>„Diversity kann man nicht ‚nutzen‘, man kann ggf. durch Synergien profitieren, aber es nicht erzwingen.“</p> <p>„DiM: Nur eine erfolgreiche Theorie oder auch erfolgreich in der Praxis?“</p> <p>„Risiko positiver Diskriminierung.“</p>

Abbildung 18: Kritische Stimmen aus der Studierendenbefragung

Einige Befragte bezweifeln die grundsätzliche Relevanz der Thematik für die Hochschulbildung (vgl. dazu Gliederungspunkt 2.1). Darüber hinaus werden Bedenken gegenüber der Bereitschaft der Lehrenden geäußert sowie auf Problematiken der erfolgreichen Vermittlung von Diversity Management in der Hochschulbildung angesprochen. Diese Aspekte werden so oder ähnlich in Gliederungspunkt 2.3.4 der vorliegenden Arbeit beschrieben. Obwohl es in der Befragung insgesamt vergleichsweise wenige solcher Rückmeldungen gab, spiegeln diese von daher jeweils ernstzunehmende Kritikpunkte wider, die im Zusammenhang mit der Umsetzung von Diversity insbesondere im Hochschulbereich von verschiedener Seite geäußert werden.<sup>140</sup> Die Studierenden bestätigen durch ihre Rückmeldungen, dass die angesprochenen Bedenken z.T. auf ein realistisches Bild vom Hochschulalltag zurückzuführen sind. Für den verstärkten Einbau von Diversity Management in die Hochschullehre sollte das kritische Feedback daher bei der Weiterentwicklung des Integrationsprozesses berücksichtigt werden.

<sup>140</sup> Vgl. zur korrespondierenden Betrachtung in der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung Heine- mann / Krol (2011): 71f. Hier wird bereits geschlussfolgert, dass im Rahmen der Integration von Ethik in die FOM-Ausbildung mit Augenmaß vorgegangen werden sollte und Angemessenheit, Relevanz und Theorie-Praxis-Diskurs zu berücksichtigen sind.



### 4.3.7 Kernaussagen im Vergleich mit der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung

Der ähnliche Aufbau mit der im Rahmen des Rektoratsprojekts Wirtschaftsethik und Nachhaltigkeit durchgeführten Studierendenbefragung ermöglicht abschließend einen Vergleich von relevanten Ergebnissen aus den beiden Befragungen.<sup>141</sup>

- Insgesamt sieht mit 65,2% eine deutliche Mehrheit der Studierenden eine Relevanz für eine Integration von Diversity Management in die Managementausbildung. 82,3% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer gehen von einer künftig wachsenden Bedeutung aus. Bei der vergleichbaren Frage nach der Relevanz von Ethik lag der Wert mit 85% noch etwas höher; hier attestierten 73% der Studierenden eine künftig zunehmende Relevanz.
- Mit einem durchschnittlichen Wert von 2,4<sup>142</sup> sind aus Sicht der Studierenden die Hochschulen deutlich weniger verantwortlich für Diversity-Ausbildung als Unternehmen (1,8). Dies unterscheidet sich merklich von der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung, bei der Hochschulen (1,9) und Unternehmen (1,7) vergleichbar hohe Werte von den Studierenden erhielten. Andererseits schätzen fast 70% der Befragten die Chance der Hochschulen als hoch ein, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Denken und Handeln der künftigen Managerinnen und Manager zu etablieren.
- Im Vergleich zur Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung, bei der 68% der Studierenden für die Einführung von verbindlichen Studienanteilen plädierten, war dieser Wert mit ca. 53% bei der Befragung zu Diversity Management deutlich geringer. Hier mag es eventuell eine Rolle spielen, dass die Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung in zeitlich ver-

---

<sup>141</sup> Vgl. für die im Folgenden angeführten Ergebnisse aus der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung Heinemann / Krol (2011): 70, 71.

<sup>142</sup> Zugrunde liegt jeweils eine 5-stufige Likert-Skala, bei der 1 den höchsten und 5 den niedrigsten Wert ausmacht.

gleichsweise geringen Abstand zur Finanz- und Wirtschaftskrise erfolgte, in deren Verlauf in der Öffentlichkeit eine sehr ausführliche Diskussion dieser Themen stattfand.

- Ein verbindlicher ‚Eid der Vielfalt‘ wird nur von 14,4% als wünschenswert eingeschätzt – vergleichbar zu den Ergebnissen für Ethik (ca. 13%). Obwohl die befragten FOM-Studierenden in beiden Fällen verbindlichen Studienanteilen durchaus aufgeschlossen gegenüber stehen, lehnen sie öffentliche Bekenntnisse oder Selbstverpflichtungen in der Mehrheit ab.
- Einen wesentlichen Nutzen von mehr Anteilen von Diversity Management in der FOM-Ausbildung sehen immerhin 65 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer insbesondere in der Charakterbildung. In der vergleichbaren Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung sahen 84% der Studierenden den Nutzen insbesondere in der Charakterbildung. Dies mag dem gängigen Vorurteil eines kühl Kosten und Nutzen abwägenden Studierenden der Betriebswirtschaft nicht entsprechen, unterstützt aber die in dieser Arbeit vorgebrachte Auffassung, dass Diversity Management an Hochschulen eben nicht nur eine vorwiegend ökonomischen Hintergrund hat, sondern auch einen darüber hinaus gehenden gesellschaftlichen Nutzen zur besseren Chancenverteilung aufweist.

## **4.4 Ergebnisse der Lehrendenbefragung**

### **4.4.1 Beschreibung der Datenbasis**

Die Feldphase der Lehrendenbefragung fand vom 11. Dezember 2013 bis zum 5. Januar 2014 statt. Es wurden insgesamt 1.965 Dozentinnen und Dozenten der FOM Hochschule bundesweit per Email angeschrieben. 321 Fragebögen konnten ausgewertet werden, was einer Rücklaufquote von 16,3% entspricht. Die Lehrendenbefragung wurde in Zusammenarbeit mit dem KCD Kompetenz-Centrum für Didaktik in der Hochschullehre für Berufstätige konzipiert.

Die soziodemografischen Angaben der teilnehmenden Lehrenden ergeben folgendes Bild:

- Es haben deutlich mehr männliche als weibliche Lehrende den Fragebogen beantwortet (72,5% zu 27,5%). Im Vergleich zur tatsächlichen Geschlechter-Verteilung der Lehrenden an der Hochschule (77% zu 23%) sind die Dozentinnen geringfügig überrepräsentiert.
- Mehr als die Hälfte der Befragten sind zwischen einem und fünf Jahren an der FOM tätig; jeweils etwa ein Viertel kürzer bzw. länger als dieser Zeitraum (vgl. Abbildung 19). Auffallend ist, dass der Anteil der weiblichen Lehrenden, die unter einem Jahr an der FOM lehren, signifikant höher ist als der der Männer (38,1% vs. 22,5%). Entsprechend umgekehrt das Verhältnis bei denjenigen mit mehr als fünf Jahren Lehrerschaft an der FOM (11,9% vs. 25,7%).

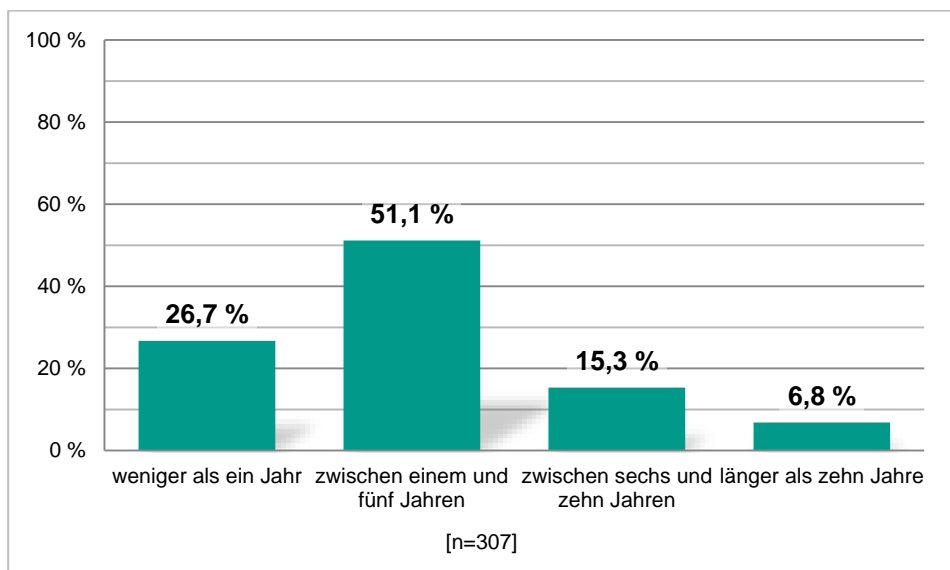


Abbildung 19: Dauer der Zugehörigkeit zur FOM

- 22,1% der Befragten sind hauptberuflich an der FOM beschäftigt. Bemerkenswert ist, dass bei den nebenberuflich Lehrenden der Anteil der

Frauen in der Stichprobe höher ist als der der Männer (85,7% vs. 75,2%).

- Es bestätigt sich in dieser Stichprobe, dass mit zunehmender Dauer der Beschäftigung an der FOM der Anteil der hauptberuflich Lehrenden zunimmt. Dies kann auch mit der Strategie der FOM zusammenhängen, an Dozentinnen und Dozenten zunächst Lehraufträge zu vergeben, bevor nach einer Phase des gegenseitigen Kennenlernens eine Berufung auf eine Professur erfolgt.<sup>143</sup>
- 53,1% der Befragten unterrichten hauptsächlich in Bachelor-, 19,2% vor allem in Masterstudiengängen. 27,7% geben eine ungefähre Gleichverteilung ihres Einsatzes an. Die hauptberuflichen Dozentinnen und Dozenten sind weitgehend gleichverteilt beschäftigt; die nebenberuflichen deutlich stärker im Bachelor.

Die Untersuchung im Hinblick auf Unterschiede im Antwortverhalten in den Dimensionen Geschlecht, Dauer der Lehrtätigkeit und haupt- oder nebenberufliche Tätigkeit zeigt, dass die Antworten zwischen den weiblichen und männlichen Kandidaten in fast allen Fragen signifikant unterschiedlich ausfallen, während die beiden anderen Differenzierungsmerkmale nur selten zu verschiedenen Meinungsbildern führen.

#### 4.4.2 Diversity Management als Erfolgsfaktor an Hochschulen

Mit dem ersten Teil des Fragebogens soll überprüft werden, inwieweit die Lehrenden der FOM Hochschule Diversity Management grundsätzlich als einen Erfolgsfaktor im Rahmen der Hochschulausbildung betrachten.

**Frage 1:** Für wie wichtig erachten Sie Diversity Management im Rahmen der Managementausbildung in der Hochschule grundsätzlich?

---

<sup>143</sup> Vgl. Wissenschaftsrat (2010): 44.

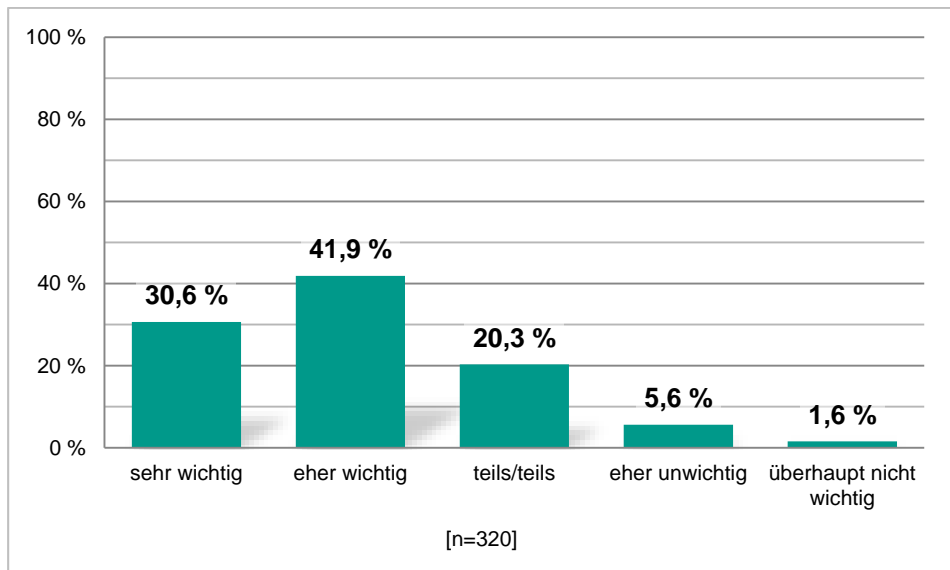


Abbildung 20: Stellenwert von DiM in der Managementausbildung  
(Lehrende)

- 72,5% der befragten Dozentinnen und Dozenten sprechen Diversity Management eine wichtige Rolle im Rahmen der Hochschulausbildung zu.
- 7,2% halten es (eher) für unwichtig.
- 20,3% äußern sich unentschieden.

Die weiblichen Lehrenden weisen dem Thema Diversity Managementausbildung eine signifikant höhere Bedeutung zu als ihre männlichen Kollegen ( $r_s = 0,19^{***}$ ). Das Ergebnis deckt sich in der Tendenz mit dem der Studierendenbefragung, wobei die Lehrenden dem Thema häufiger eine „sehr wichtige“ Bedeutung zumessen als dies seitens der Studierenden erfolgt. Die künftige Bedeutung wird insgesamt mit 82,8% sogar noch höher bewertet; nur 3,1% sehen eine abnehmende Bedeutung (vgl. Abbildung 21), was ebenfalls mit der Einschätzung der Studierenden korrespondiert. Auch bei dieser Frage prognostizieren die Teilnehmerinnen eine signifikant höhere zukünftige Bedeutung ( $r_s = 0,14^{**}$ ).

**Frage 2:** Bitte schätzen Sie ein. Wird die Bedeutung von Diversity Management im Rahmen der Managementausbildung zukünftig zunehmen oder abnehmen?

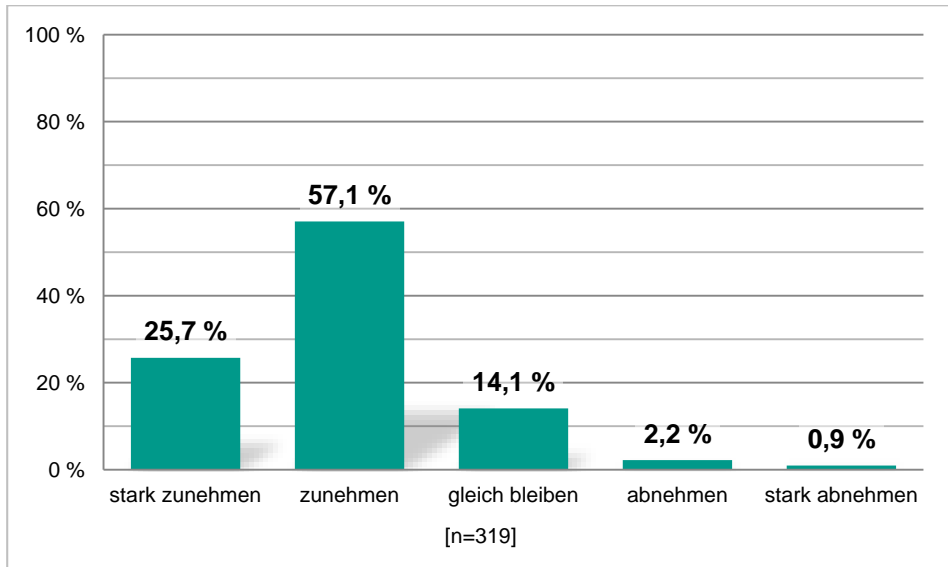


Abbildung 21: Zukünftige Relevanz von DiM (Lehrende)

Die Bewertung der Wichtigkeit der einzelnen Diversity Dimensionen durch die Lehrenden ist ebenfalls vergleichbar mit der der Studierenden: der Aspekt der Nationalität erhält von den meisten Befragten die höchste Relevanz, gefolgt von Alter und Geschlecht (vgl. Tabelle 8). Mit deutlichem Abstand geringere Relevanz misst auch die Zielgruppe der Lehrenden den Dimensionen physische Fähigkeiten/ Behinderung, Religion und sexuelle Orientierung zu.

**Frage 3:** Bitte erstellen Sie eine Rangliste für die verschiedenen Teilaspekte von Diversity nach deren Wichtigkeit.

Rang	Dimension
1	Nationalität/ ethnischer Hintergrund
2	Alter
3	Geschlecht
4	Physische Fähigkeiten/ Behinderung
5	Religion
6	Sexuelle Orientierung

Tabelle 8: Rangfolge der Relevanz der Diversity Dimensionen  
(Lehrende)

#### 4.4.3 Diversity Management im FOM-Studium

Nach der allgemeinen Einschätzung der Wichtigkeit von Diversity Management wird im Folgenden der Einsatz von Diversity Management in der Hochschul- ausbildung und hier insbesondere an der FOM abgefragt. Zunächst geht es darum, wer aus Perspektive der Lehrenden besonders verantwortlich für die Vermittlung von Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt im Unternehmen ist (vgl. Abbildung 22).

**Frage 4:** Wer ist in welchem Maße verantwortlich für die Ausbildung von Kompetenzen im Diversity Management der Managerinnen und Manager?

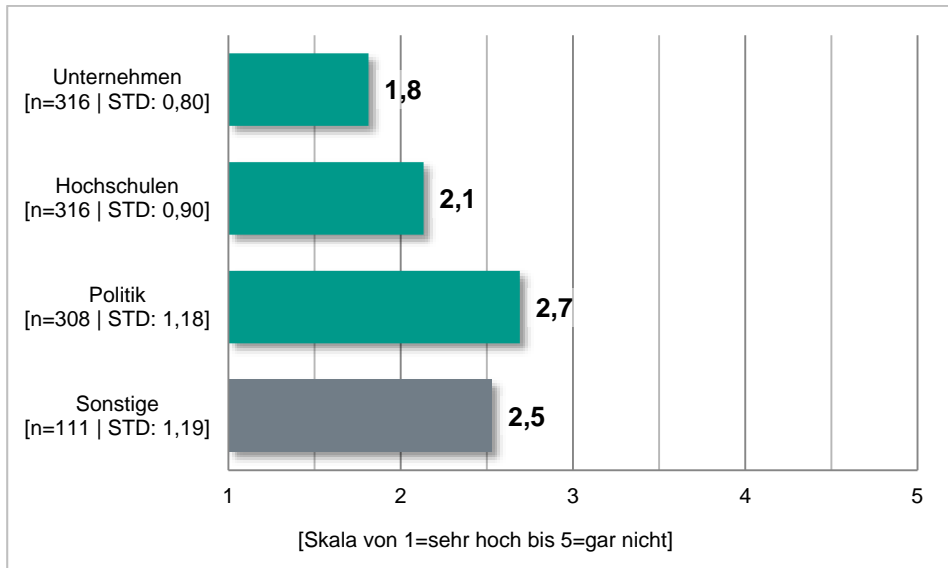


Abbildung 22: Verantwortliche für die Ausbildung von DiM Kompetenzen (Lehrende)

Ähnlich wie die Studierenden sehen auch die Dozentinnen und Dozenten die Unternehmen im Wesentlichen in der Verantwortung, wenn es darum geht, Kompetenzen für Diversity Management zu vermitteln. Sie weisen jedoch im Mittel mit 2,1 den Hochschulen im Vergleich zu den Studierenden mit 2,4 eine etwas höhere Verantwortung zu. Eine differenzierte Betrachtung der Befragten zeigt, dass die weiblichen Befragten allen drei gesellschaftlichen Gruppen eine signifikant höhere Verantwortung zuweisen als die männlichen (für Hochschulen  $r_s = 0,12^{**}$ , für Unternehmen  $r_s = 0,09^*$  und für Politik  $r_s = 0,11^{**}$ ). Außerdem ist festzustellen, dass Befragte mit mehr Lehrerschaft die Verantwortung, die den Unternehmen zugeschrieben wird, schwach signifikant höher bewerten ( $r_s = -0,96^*$ ).

Die anschließende offene Frage, welche ‚sonstige Verantwortlichen‘ gesehen würden (vgl. Abbildung 22), wird von den Lehrenden deutlich differenzierter beantwortet als von den Studierenden; 25,5% der Lehrenden geben eine Rückmeldung im Vergleich zu 11,35% der Studierenden (vgl. Tabelle 8):



Weitere Verantwortliche für die Vermittlung von Diversity Kompetenzen	Anzahl Nennungen
Familie / Eltern / Erziehungsberechtigte	37
Gesellschaft / Kirche / soziales Umfeld	25
Schule (inkl. frühkindlicher Erziehung)	20
Außerschulisches Engagement (z.B. Sportvereine, Musikschulen)	12
Interessensvertretungen (z.B. Wirtschaftsverbände, Gewerkschaften)	11
Medien	11
Individuelle Verantwortung	10
Seminare	2
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>

Tabelle 9: Weitere Verantwortliche für die Vermittlung von DiM-Kompetenzen (Lehrende)<sup>144</sup>

Im Wesentlichen werden vergleichbar zu den Aussagen der Studierenden Familien sowie das gesellschaftliche und soziale Umfeld (inkl. Kirchen) in die Verantwortung genommen. Es wird explizit darauf hingewiesen, dass es Aufgabe der Erziehung sei, für Diversity zu sensibilisieren, d.h. dass es bereits eine Auseinandersetzung mit entsprechenden Themenstellungen in Lebensphasen deutlich vor dem Einstieg in die Hochschule geben sollte, wobei die Studierenden die Verantwortlichkeiten etwas anders zuordnen.

Insgesamt sehen die befragten Dozentinnen und Dozenten gute Chancen für die Hochschulen, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Denken und Handeln von zukünftigen Managerinnen und Managern zu verankern (vgl. Abbildung 23), wobei sie diese Möglichkeiten noch merklich positiver als die Studierenden einschätzen.

**Frage 6:** Wie schätzen Sie die Chancen der Hochschulen ein, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Denken und Handeln von zukünftigen Managerinnen und Managern zu verankern?

<sup>144</sup> Bei den Antworten waren Doppelnennungen möglich.

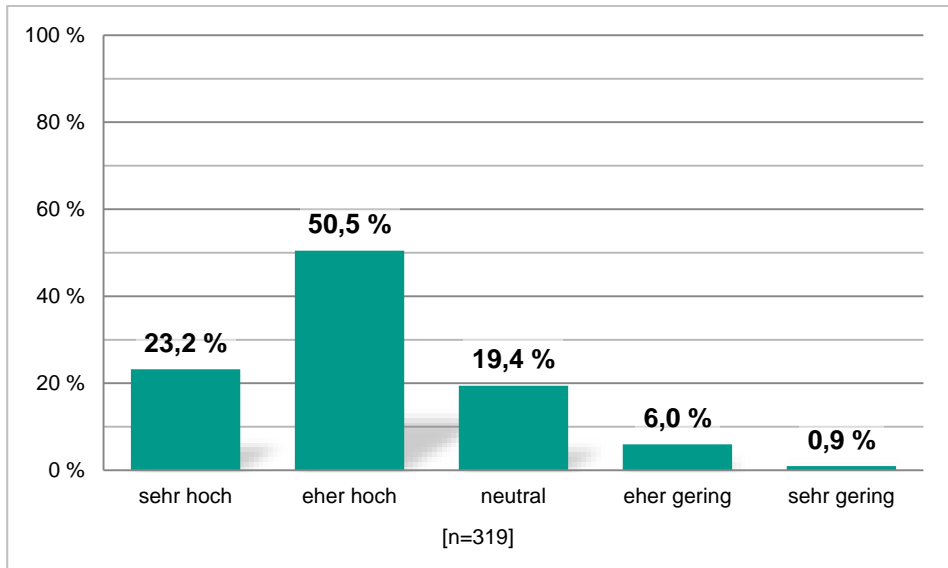


Abbildung 23: Chancen der Hochschulen aus Sicht der Lehrenden

- 73,7% der Befragten bewerten diese Chancen für die Hochschulen als hoch, wobei diese von den Teilnehmerinnen signifikant höher eingeschätzt werden ( $r_s = 0,13^{**}$ ).
- 6,9% sehen sie (eher) gering.
- 19,4% positionieren sich neutral.

Auch die Lehrenden wurden gefragt, welche konkreten Themen im Rahmen der Hochschullehre eingebunden werden sollten und somit als Basis für eine curriculare Entwicklung genutzt werden können. Die offene Frage, welche beispielhaften Problemstellungen des Diversity Managements im Rahmen der Hochschulausbildung relevant seien, haben mit 172 über die Hälfte der Befragten (53,4%) dazu genutzt, konkrete Vorschläge einzubringen. Die in Vergleich zu den Studierenden noch häufigeren und differenzierteren Rückmeldungen zu dieser Fragestellung lassen eine starke Ernsthaftigkeit in der Auseinanderset-

zung vermuten. Bei der Kategorisierung der Antworten zu den entsprechenden Dimensionen von Diversity ergibt sich folgendes Bild (vgl. Tabelle 10):<sup>145</sup>

Diversity Dimension	Anzahl der Nennungen
Ethnischer Hintergrund	58
Alter	45
Geschlecht	23
Physische Fähigkeiten oder Behinderungen	10
Religion	7
Sexuelle Orientierung	2
<b>Gesamt</b>	<b>145</b>

Tabelle 10: Themenschwerpunkte für die Lehre hinsichtlich der Diversity Dimensionen<sup>146</sup>

Es lässt sich auch feststellen, dass die Priorisierung der Diversity Dimensionen entsprechend der Antworten auf Frage 3 ausgefallen ist (vgl. Tabelle 8). Auch seitens der Lehrenden ist ein Fokus auf die Dimensionen Nationalität, Alter und Geschlecht zu beobachten – hier liegen die Schwerpunktsetzungen seitens der Lehrenden und Studierenden eng beieinander, was als positive Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung von Diversity Management Komponenten in der Lehre zu bewerten ist. Zu beachten ist allerdings die unterschiedliche Anzahl der Nennungen der Dimensionen Alter und Geschlecht: die Studierenden nennen beide Dimension vergleichbar oft; die Lehrenden sprechen die Dimension Alter fast doppelt so oft wie die Dimension Geschlecht an.

---

<sup>145</sup> Vergleichbar zu der Auswertung der Studierendenbefragung wird im Folgenden hinter den jeweiligen Antworten die Anzahl der Nennungen aufgeführt. Die Summe der Nennung ist ungleich 172, da einige Befragte verschiedene Aspekte in ihrer Antwort adressiert haben, die verschiedenen Dimensionen zugeordnet werden konnten. Zudem konnten wenige Antworten keiner der angeführten Dimensionen von Diversity zugeordnet werden.

<sup>146</sup> Bei der Kategorisierung wurden verschiedene Bezeichnungen den einzelnen Dimensionen zugeordnet: Die Kategorie ethnischer Hintergrund umfasst Begriffe wie „Nationalitäten“, „Internationalität“, „interkulturelle Teams“ usw. Begriffe wie „Demografiemanagement“, „demografischer Wandel“ etc. wurden in der Mehrzahl der Fälle aufgrund des Kontextes der Antworten der Dimension Alter zugeordnet.

Werden darüber hinaus die Antworten betrachtet, die sich nicht unmittelbar einer Dimension zuordnen lassen, so fordern die Lehrenden eine konzeptionelle Auseinandersetzung mit Diversity Management (7 Nennungen) ebenso wie eine Diskussion der Kosten-Nutzen-Relation (6 Nennungen). Sie unterstreichen die Relevanz im Hinblick auf eine Wettbewerbs- (7 Nennungen) sowie eine Werteorientierung (7 Nennungen). Die Lehrenden beschreiben Diversity Management als Führungsaufgabe (7 Nennungen) und sie erwähnen explizit die Themen ‚gemischte Teams‘ (mit 18 Nennungen relativ häufig) und ‚Mixed Leadership‘ (3 Nennungen).

Bezogen auf die einzelnen Dimensionen ist festzustellen, dass bei ‚Ethnischer Hintergrund‘ häufig der Aspekt der interkulturellen Kompetenz genannt wird (14 Nennungen). Bei der Dimension Alter wird im Wesentlichen der demografische Wandel als Rahmenbedingung adressiert (10 Nennungen), was Auswirkungen auf die Personalentwicklung (3 Nennungen) sowie altersgemischte Teams (3 Nennungen) zeigt. Bezüglich der Dimension Geschlecht geht es im Wesentlichen um Möglichkeiten für Betreuung und Vereinbarkeit (6 Nennungen). Weiterhin werden von den Lehrenden rechtliche Aspekte, namentlich das AGG, genannt (3 Nennungen).

Weitere offene Antworten beschreiben Diversity Management als fächerübergreifendes Thema im Sinne eines „vorurteilsfreien Miteinanders“ (3 Nennungen), was z.B. in Form von Schlüsselkompetenzen zu vermitteln sei (3 Nennungen). Relativ häufig wird auf eine Verzahnung mit dem Personalmanagement hingewiesen, vor allem mit Personalauswahl, Personalentwicklung und Arbeitszeitflexibilisierung (18 Nennungen) sowie mit Wissenstransfer oder Wissensmanagement (4 Nennungen).

Es wird betont, dass der Umgang mit Vielfalt am besten in gemischten, eher kleinen Arbeitsgruppen möglich sei, die die Bearbeitung von Fallstudien zulassen oder einen Workshop-Charakter aufweisen, wobei besonders auf das Potential der unterschiedlichen Berufserfahrung der FOM Studierenden hingewiesen wird. Weiterhin werden Coaching und Mentoring zur Vermittlung dieser Kompetenzen genannt.

Im Vergleich zu den von den Studierenden genannten Aspekten finden sich viele thematische Überschneidungen – dies gilt sowohl für die Priorisierung der Diversity Dimensionen als auch für die konkreten Ausgestaltungsmöglichkeiten. Daraus lässt sich vergleichbar zu oben auf eine zu erwartende Akzeptanz von beiden Befragtengruppen bei einer modularen Einbindung schließen.

Die Frage, ob die Dozentinnen und Dozenten in Bezug auf die berufstätigen Studierenden im Bereich Diversity Management ein Profilierungsfeld für die FOM Hochschule sehen, wird von 68,4% der Befragten positiv bewertet; 13,7% sehen hierin keine Profilierungsmöglichkeiten; die übrigen 17,9% sind unentschieden. Auf einer Skala von 1 (unbedingt) bis 5 (keinesfalls) ergibt sich ein Mittelwert von 2,1 und eine Standardabweichung von 1,14 (n=305). Die befragten Frauen bewerten die Profilierungschancen signifikant höher als die Männer ( $r_s = 0,18^{***}$ ).

Vergleichbar fällt die Antwort auf Frage 9 aus, ob eine Verankerung von Diversity-Standards der Ausbildung von Managerinnen und Managern an der FOM in die ‚Leitlinien guter akademischer Lehre‘ der FOM angezeigt wäre (n=304, Mittelwert von 2,1, Standardabweichung von 1,07).<sup>147</sup> 68,7% sprechen sich für eine solche Verankerung aus; 15,1% sehen dafür keine Notwendigkeit, die verbleibenden 16,2% sind unentschieden. Auch hier sehen die Dozentinnen signifikant deutlicher eine solche Notwendigkeit ( $r_s = 0,22^{****}$ ). Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine institutionelle Verankerung zwar nicht explizit eingefordert, aber insgesamt besonders von den weiblichen Lehrenden durchaus positiv gesehen wird.

#### 4.4.4 Diversity Management und Lernerfolg

Im Folgenden werden konkrete Wünsche der Lehrenden an die Diversity Management Ausbildung an der Hochschule abgefragt und in Bezug zu einem erwarteten Lernerfolg gesetzt. Zunächst geht es dabei um Schwerpunkte bei der Ausbildung (vgl. Abbildung 24).

**Frage 10:** Als Dozentin oder Dozent würde ich mir im Rahmen der Diversity Management Ausbildung an der FOM insbesondere wünschen, dass...

---

<sup>147</sup> Die ‚Leitlinien guter akademischer Lehre‘ halten alle Dozentinnen und Dozenten der FOM zur Gestaltung von professionellen, zielgruppenorientierten Lernprozessen an und fordern eine kontinuierlichen Weiterentwicklung dieser Prozesse.

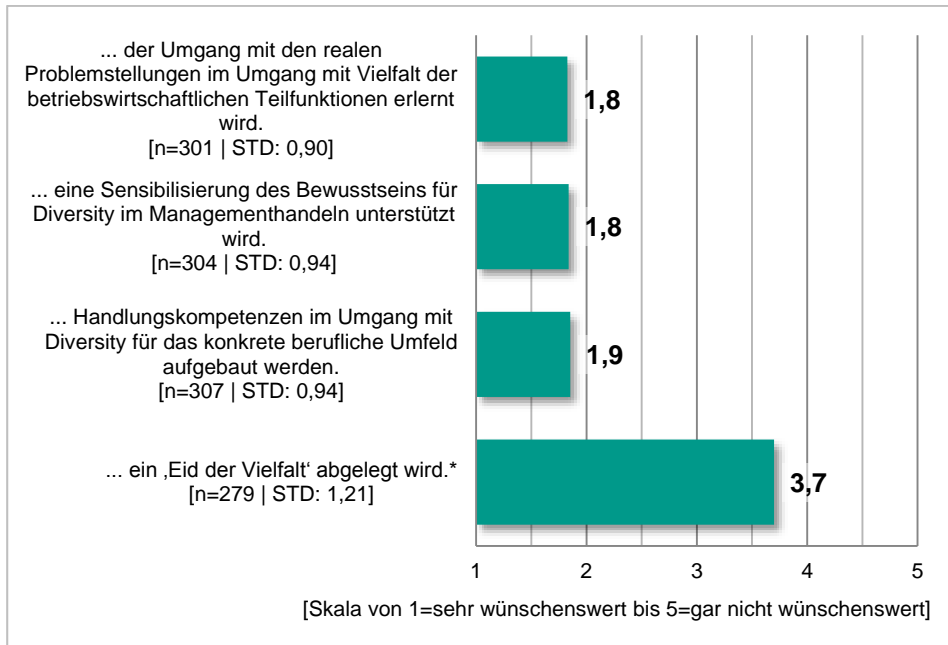


Abbildung 24: Wünsche an die DiM-Ausbildung aus Sicht der Lehrenden

Es zeigen sich vergleichbare Tendenzen im Antwortverhalten der Lehrenden und der Studierenden, wobei die Zustimmung zu den ersten drei Aussagen bei den Lehrenden etwas stärker ausgeprägt ist. Die Lehrenden betrachten es als wichtig, dass sich die Studierenden mit realen Problemstellungen auseinandersetzen, für den aktiven Umgang mit Vielfalt sensibilisiert werden und konkrete Handlungskompetenzen entwickeln. Die Sensibilisierung des Bewusstseins und die Entwicklung von Handlungskompetenz auf Seiten der Studierenden wird dabei von den weiblichen Befragten signifikant als wünschenswerter eingestuft (jeweils  $r_s = 0,24^{****}$ ). Vergleichbar mit den Studierenden lehnen die Dozentinnen und Dozenten einen verbindlichen ‚Eid der Vielfalt‘ in der Mehrzahl ab. Besonders deutlich äußern dies die Lehrenden, die hauptberuflich an der FOM tätig sind ( $r_s = 0,16^{***}$ ) sowie die männlichen Dozenten ( $r_s = 0,16^{***}$ ).

Unter Frage 11 konnten die Teilnehmenden ‚offene Wünsche‘ zur Diversity-Ausbildung an der Hochschule benennen. Hier wird vor allem ein sensibler Umgang mit dem Thema angeführt. Ein beispielhaftes Statement weist zudem auf die nötige positive Geisteshaltung oder Einstellung zu Diversity hin, die unter

dem Stichwort ‚Vielfalt leben‘ beschrieben werden kann (vgl. Gliederungspunkt 2.3.4): „Es geht um mehr als nur Diversity: die mentalen Modelle, deren Wirkung und Veränderung sollten Thema werden.“<sup>148</sup> In dieselbe Richtung gehen Anmerkungen, dass sich daraus hohe Anforderungen an die Lehrenden ergeben, und dass Dozentinnen und Dozenten idealerweise selbst über z.B. interkulturelle oder genderbezogene Erfahrungen verfügen sollten. In diesem Zusammenhang wird auch die Möglichkeit von Trainings für die Lehrenden angesprochen.

Dies leitet zur folgenden Frage über: Um bestmögliche Voraussetzungen für die Lehrenden zu schaffen, wird die Attraktivität verschiedener Unterstützungsmaßnahmen bewertet, anhand derer Diversity Management in die Lehre integriert werden kann (vgl. Abbildung 25).

**Frage 12:** Wie bewerten sie folgende Unterstützungsmaßnahmen bei der Integration des Themas Diversity Management in die FOM-Ausbildung für die Lehrenden?

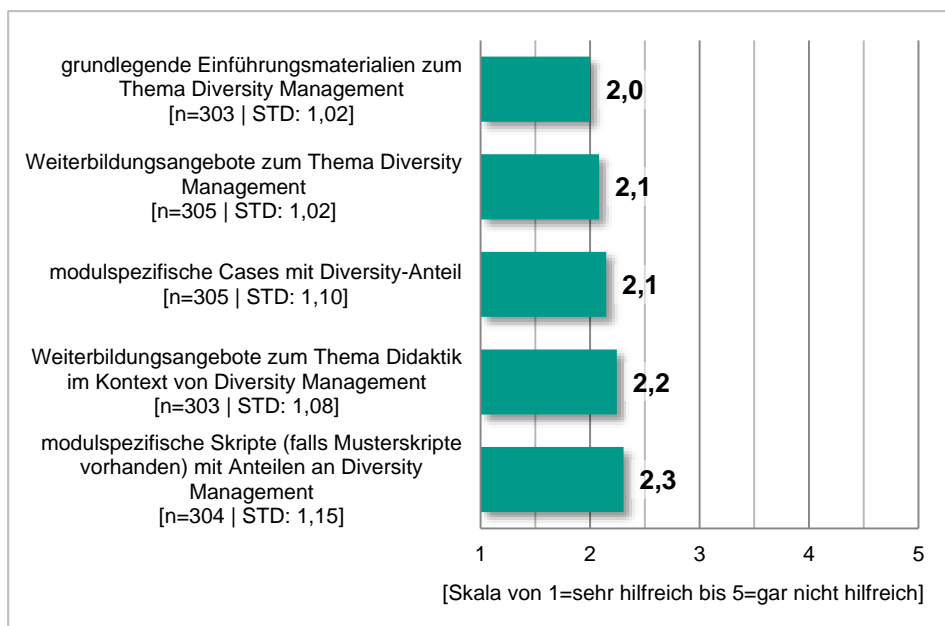


Abbildung 25: Bewertung von Unterstützungsmaßnahmen für die Lehre

<sup>148</sup> Wörtliches Zitat einer offenen Antwort aus Frage 11.

Die zur Auswahl gestellten Instrumente erhalten insgesamt eine eher verhaltene Zustimmung, wobei die weiblichen Befragten fast alle Maßnahmen positiver bewerten.<sup>149</sup> Als hilfreich werden grundlegende Einführungsmaterialien, inhaltliche Weiterbildungsangebote sowie Fallstudien im Kontext von Diversity Management betrachtet. Auch Weiterbildungsangebote zum Thema Didaktik und Diversity sowie modulspezifische Skripte können nach Meinung der Befragten unterstützend wirken. Insgesamt stehen die Lehrenden mit längerer Lehrererfahrung an der FOM Weiterbildungsmöglichkeiten in diesem Bereich signifikant skeptischer gegenüber als jene mit geringerer Erfahrung. Auch hier wird die offene Antwortmöglichkeit intensiv genutzt. Insbesondere werden folgende Punkte angeführt:

- in ‚deep thought‘-Runden eine Reflexion des Themas modulübergreifend ermöglichen,
- mit Experten aus Wissenschaft und Praxis eine praxisnahe Diskussion führen,
- Diversity Trainings oder internationale Austauschprogramme für Lehrende anbieten, um Diversity Kompetenz selbst erlebbar zu machen,
- spezifische fachliche Module etablieren.<sup>150</sup>

Mehrere Befragte weisen zudem darauf hin, dass unter den Lehrenden an der FOM bisher noch keine systematische Auseinandersetzung mit der Frage stattgefunden hat, ob und in welcher Form Diversity und Diversity Management im Rahmen der Lehrveranstaltungen eingebracht werden kann.

Neben der inhaltlichen Komponente sollten die Befragten auch beurteilen, ob und in welcher Form eine diverse Zusammensetzung der Lerngruppe Auswirkungen auf den Lernerfolg hat (vgl. Abbildung 26).

---

<sup>149</sup> Für Weiterbildungsangebote zum Thema Diversity gilt  $r_s = 0,1^*$ , für modulspezifische Cases  $r_s = 0,14^{**}$ , für didaktische Weiterbildungen  $r_s = 0,1^*$  und für modulspezifische Skripte  $r_s = 0,17^{***}$ . Nur für die grundlegenden Einführungsmaterialien besteht kein signifikanter Unterschied.

<sup>150</sup> Dieser Aspekt bezieht sich streng genommen eher auf die Ausgestaltung der Studiengänge als auf die Unterstützung der Lehrenden zur Umsetzung der curricularen Inhalte. Die trotzdem erfolgte mehrfache Nennung an dieser Stelle lässt den Rückschluss zu, dass die Befragten diesen Punkt als besonders relevant einschätzen.



**Frage 14:** Wie bewerten Sie die Aspekte von Diversity im Kontext mit einem Lernerfolg?

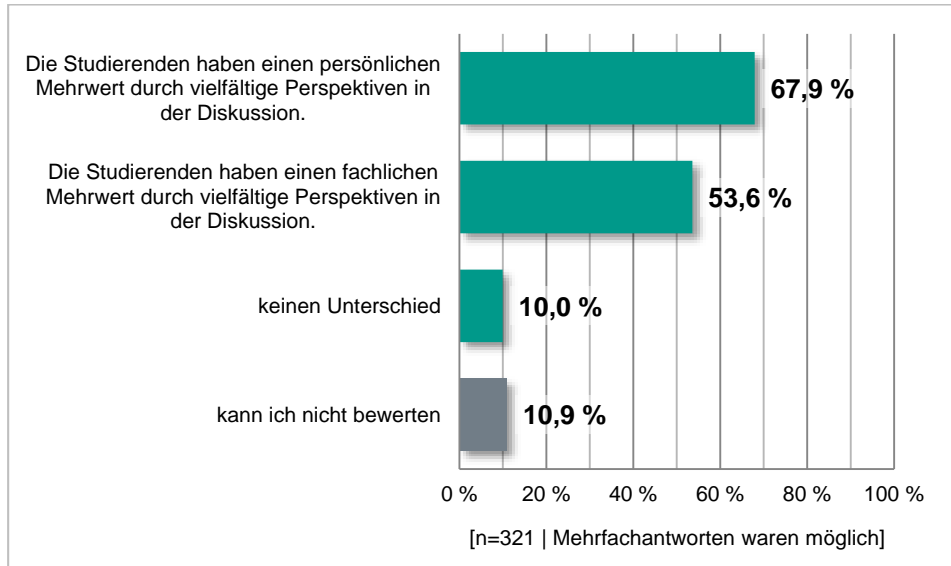


Abbildung 26: Diversity und Lernerfolg bewertet von den Lehrenden

- Gut zwei Drittel der Lehrenden sehen einen persönlichen Mehrwert für die Studierenden durch vielfältige Perspektiven in der Diskussion. Bei der Studierendenbefragung sehen hier mit 39,7% deutlich weniger Befragte einen persönlichen Mehrwert.
- Mehr als die Hälfte der Befragten beobachten einen fachlichen Mehrwert für die Studierenden. Bei der Studierendenbefragung sehen hier mit 33,6% vergleichsweise weniger Teilnehmende einen fachlichen Mehrwert für sich selbst.
- Gut ein Zehntel der Lehrenden kann die Auswirkung nicht bewerten (im Vergleich zu 19,2% bei den Studierenden).

- Ein weiteres Zehntel hält die Vielfalt in der Gruppenzusammensetzung unerheblich für den Lernerfolg (im Vergleich zu 15,3% bei den Studierenden).

Insgesamt ergibt sich hier sich für Lehrende und Studierende ein unterschiedliches Meinungsbild: die Lehrenden sehen deutlich größere Auswirkungen für den Lernerfolg bei den Studierenden, als die Studierenden für die eigene Gruppe wahrnehmen. Eine differenzierte Auswertung zeigt, dass die weiblichen Lehrenden der Vielfalt der Gruppenzusammensetzung einen noch deutlich positiveren Einfluss auf den Lernerfolg zuschreiben. Mit zunehmender Lehrerfahrung sinkt der Wert dagegen. Zudem sehen nebenberuflich Lehrende einen vergleichsweise höheren Mehrwert in divers zusammengesetzten Lerngruppen.<sup>151</sup>

#### 4.4.5 Diversity Management und Didaktik

Die folgenden Fragen beschäftigen sich mit dem konkreten Umgang von Diversity Management in der Ausgestaltung der Lehre. Daher werden nur die Lehrenden befragt, nicht die Gruppe der Studierenden. Zunächst geht es um die Frage, ob und inwieweit Aspekte von Vielfalt in der Gruppe bereits aktiv für die Vermittlung von Lerninhalten genutzt werden und ob die Lehrenden konkrete Schulungsangebote zum Umgang mit Vielfalt für wünschenswert halten (vgl. Abbildung 27).

**Frage 15:** Nutzen Sie bereits Diversity gezielt als Gestaltungsmerkmal in Ihrer Lehre, indem Sie z.B. bei Gruppenarbeiten und Präsentationen gezielt auf „gemischte Zusammensetzung“ der Gruppen in Bezug auf Alter, Geschlecht und Nationalität achten, um vielfältige Lösungsansätze zu generieren?

**Frage 16:** Sie haben die vorherige Frage mit „nein“ beantwortet. Können Sie sich vorstellen, Diversity als didaktische Methode einzusetzen?

---

<sup>151</sup> Zu beachten ist, dass bei dieser Frage aufgrund der Möglichkeit der Mehrfachnennung kein Signifikanztest durchgeführt werden konnte. Die Interpretation ist auf Basis der vorliegenden Kreuztabellen erfolgt.

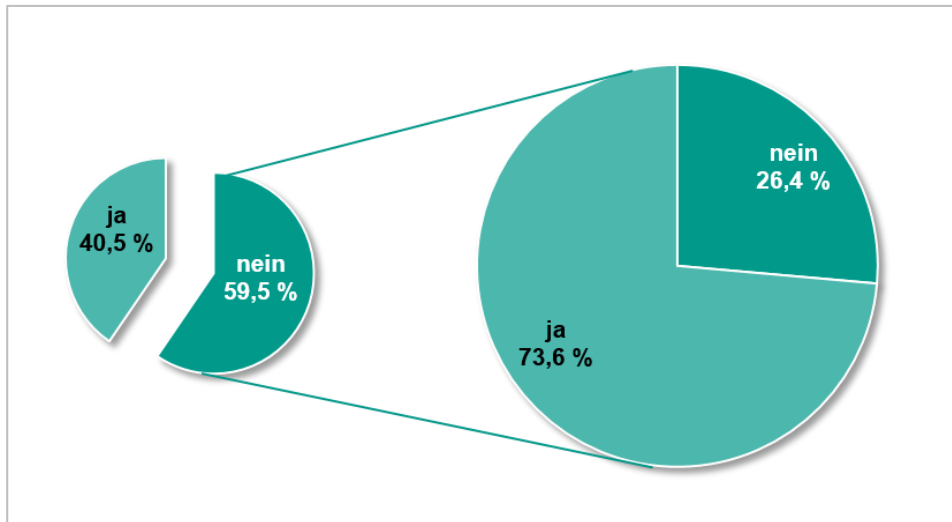


Abbildung 27: Nutzung von Diversity als Gestaltungsmerkmal in der Lehre

40,5% der Befragten geben an, dass sie Diversity bereits aktiv als Gestaltungsmerkmal nutzen. Dabei wenden die Dozentinnen Gestaltungsmerkmale wie gemischte Gruppen signifikant häufiger an als die männlichen Befragten ( $r_v = 0,15^{**}$ ). Fast 60% bringen Aspekte der Vielfalt bisher nicht bewusst in ihre Lehrveranstaltung ein. Von diesen können sich jedoch fast drei Viertel vorstellen, Diversity zukünftig als didaktische Methode zu nutzen. Es sind keine signifikanten Unterschiede zwischen verschiedenen Teilnehmergruppen festzustellen.

Anschließend werden diejenigen Dozentinnen und Dozenten, die Diversity bereits aktiv als Gestaltungmerkmal ihrer Lehre nutzen, nach weiteren Schulungswünschen befragt (vgl. Abbildung 28).

**Frage 17:** Sie haben die vorherige Frage mit ja beantwortet. Benötigen Sie dazu weitere Informationen, Schulungen oder Beispiele?

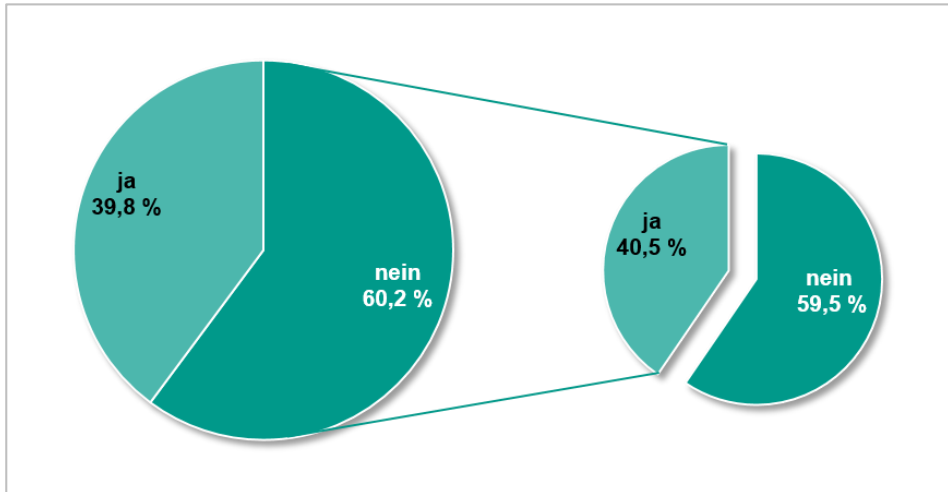


Abbildung 28: Schulungsbedarf zum didaktischen Einsatz von Diversity

Die Lehrenden, die Diversity bereits als Gestaltungsmerkmal einsetzen, sehen sich hier relativ gut aufgestellt; 60,2% geben an, keinen weiteren Schulungsbedarf zu haben. Andererseits wünschen sich immerhin fast 40% weitere Unterstützung. Dabei ist das Interesse der männlichen Befragten signifikant geringer als das der weiblichen ( $r_v = 0,24^{**}$ ).

Im Anschluss folgt die Frage, welche Lehrmethoden didaktisch am geeignetsten erscheinen, Diversity Management in die Veranstaltung zu integrieren (vgl. Abbildung 29).

**Frage 18:** Wie bewerten Sie weitere Möglichkeiten, Diversity Management in bisherige Lehrmethoden in Ihre Veranstaltungen zu integrieren?

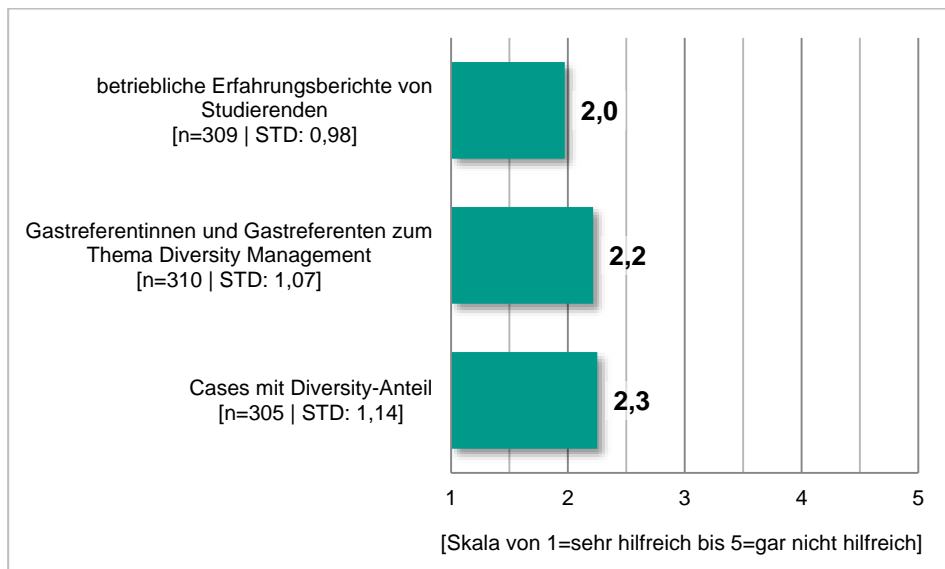


Abbildung 29: Mögliche Methoden, um Vielfalt zu leben

Als hilfreich empfinden es die Lehrenden vor allem, die betrieblichen Erfahrungen der Studierenden zu nutzen. Hier zeigt sich, dass die Berufserfahrung als besonderes Merkmal der FOM Studierenden von den Dozentinnen und Dozenten aktiv didaktisch in den Lehrveranstaltungen genutzt wird. Da in der Studierendenbefragung immerhin knapp 30 % der Befragten betriebliche Erfahrungen mit Diversity Management angegeben haben, können die Lehrenden hier auch auf einen gewissen Erfahrungsschatz zurückgreifen (vgl. Abbildung 7). Gastreferentinnen und -referenten sowie Fallstudien werden ebenfalls eher positiv bewertet, allerdings fallen die Zustimmungswerte hier im Vergleich zu den betrieblichen Erfahrungswerten der Studierenden geringer aus. Auffällig ist, dass alle drei Methoden von Seiten der Dozentinnen signifikant positiver eingeschätzt werden als von ihren männlichen Kollegen.<sup>152</sup>

<sup>152</sup> Für studentische Erfahrungsberichte gilt  $r_s = 0,15^{**}$ , für Gastreferentinnen und Gastreferenten  $r_s = 0,11^*$  und für Case Studies  $r_s = 0,19^{****}$ .

Auch die Ergebnisse der Befragung der Dozentinnen und Dozenten soll mit Blick auf die einleitenden Fragestellungen kurz zusammengefasst werden. Eine abschließende Gegenüberstellung mit der Studierendenbefragung erfolgt unten:

- Die differenzierte Auswertung zeigt v.a. für die weiblichen Befragten eine häufig stärkere Ausprägung im jeweiligen Antwortverhalten.
- In der Lehre wird Diversity und Diversity Management als relevant erachtet – mit zukünftig zunehmender Bedeutung.
- Die Verantwortung für die Vermittlung dieser Kompetenzen wird v.a. den Unternehmen zugeschrieben, gefolgt von den Hochschulen. Die Befragten sprechen den Hochschulen die Chancen zu, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Managementhandeln zu entwickeln.
- Die Dozentinnen und Dozenten befürworten weitgehend eine Verankerung von Diversity Standards in der Lehre an der FOM; ein ‚Eid der Vielfalt‘ wird jedoch eindeutig abgelehnt. Der Fokus sollte auf den Dimensionen Nationalität / ethnischer Hintergrund, Alter und Geschlecht liegen. Es werden viele inhaltliche Ansatzpunkte genannt.
- Erwartet wird, dass der Umgang mit realen Problemstellungen im Umgang mit Vielfalt in betriebswirtschaftlichen Teilfunktionen erlernt werden kann. Auch die Lehrenden sehen einen persönlichen Mehrwert für die Studierenden.
- Die Frage nach möglichen Unterstützungsmaßnahmen wird eher zurückhaltend beantwortet – grundlegende Einführungsmaterialien erhalten die höchste Zustimmung.
- Bisher nutzt gut ein Viertel der Lehrenden Aspekte von Diversity Management aktiv in der Lehre. Die übrigen zeigen zum größeren Teil eine Bereitschaft, entsprechend zu agieren. Als beste Methode, um Vielfalt in der Lerngruppe zu leben, nennen die Lehrenden die Erfahrungsberichte der Studierenden.

#### **4.4.6 Kritische Stimmen**

Unter der Rubrik Anmerkungen konnten die Befragten formlos weitere Anmerkungen und Anregungen platzieren. Das Feld wurde insgesamt von 60 Dozentinnen und Dozenten ausgefüllt. Die Aussagen sind breit gefächert: einerseits finden sich sehr positive Rückmeldungen mit konkreten inhaltlichen Unterstützungsangeboten. Andererseits gibt es auch deutlich kritisches Feedback mit skeptischen Bewertungen zu Diversity Management allgemein und zur Umsetzung von Aspekten des Diversity Management in der Lehre der FOM. Im Rahmen der Studentenforschung wurde bereits in Gliederungspunkt 4.3.6 auf die Bedeutung solches kritischen Feedbacks hingewiesen. Im Folgenden findet sich eine Zusammenfassung der verschiedenen Aussagen (vgl. Abbildung 30).

<p><b>Relevanz des Themas für die Lehrenden verdeutlichen</b></p>	<p>„Wie auch ‚Compliance‘ ist Diversity ein Modethema ohne jede nachhaltige Perspektive - es wird bald vergessen bzw. abgearbeitet sein und eignet sich damit überhaupt nicht, um thematisch in den Lehrbetrieb integriert zu werden.“</p> <p>„Ich würde den alten Wein nicht in neue Schläuche gießen und solch hilflosen Namensgebungen für bereits bestehende Konzepte keinen Vorschub leisten.“</p> <p>„Grundsätzlich halte ich ‚Diversity Management‘ für Augenwischerei. Zu den Aufgaben eines Mitarbeiters mit Führungsaufgaben gehörte es seit jeher, auf spezifische Fähigkeiten seiner Mitarbeiter zu achten und gezielt einzusetzen. Im Rahmen einer Hochschulausbildung gilt es also, speziell Führungskompetenzen zu schulen, und nicht ‚Diversity Management‘.“</p> <p>„Die allermeisten Dozenten sind im Übrigen sensibel genug, um in Gruppen "diversity-gerecht" zu fördern und zu fordern. Das ist kein Thema für Hochschulen und die FOM muss auch nicht auf jede neue wirtschaftswissenschaftliche Luftblase aufspringen. Bei Diversity handelt es sich um Anstand, mehr steckt wirklich nicht dahinter. Wollen wir uns als Hochschule dort ernsthaft positionieren?“</p>
<p><b>„Vielfalt leben“ → Sensibilisierung der Lehrenden</b></p>	<p>„Am Besten wäre es, wenn die FOM selber divers aufgestellt wäre. Ich vermisse weibliche und internationale Führungskräfte. Alles andere sind Lippenbekenntnisse, die die Studenten auch als solche identifizieren.“</p> <p>„Wünschenswert ist, dass das Thema Diversität von Dozenten angeboten wird, die zum Einen ausreichend Praxiserfahrung im Management haben und zum Anderen auch ausreichend Erfahrung mit interkultureller und auch Genderführung haben.“</p> <p>„Bevor man sich über die Lehre und deren Inhalte Gedanken macht, sollte man bei der Lerngruppe anfangen.“</p>
<p><b>„Vielfalt gestalten“ → DiM didaktisch sinnvoll vermitteln und betriebliche Wirkung kritisch diskutieren</b></p>	<p>„Als langjähriger Prof. im Bereich berufl. Weiterbildung möchte ich darauf hinweisen, dass Diversity Management nur dann ernsthafte - d.h. auch berufsqualifizierende Wirkung - entfaltet, wenn es in funktionspezifische Module eingegliedert wird. (...) Bitte Abstand nehmen von generalistischem Geplauder oder bloßen Sensibilisierungsabsichten.“</p>

Abbildung 30: Kritische Stimmen aus der Lehrendenbefragung

Im Wesentlichen können die kritischen Stimmen den drei Kategorien analog der Studierendenbefragung zugeordnet werden.<sup>153</sup> Auffällig ist, dass relativ viele Kommentare die grundsätzliche Relevanz des Themas für die Lehre an der

<sup>153</sup> Vereinzelt konnten Rückmeldungen keiner der drei Kategorien zugeordnet werden. Eine Rückmeldung wies z.B. auf Lehren aus der deutschen Geschichte hin und warnte vor den mit positiver Diskriminierung verbundenen Gefahren.



FOM in Frage stellen. In Abbildung 30 ist dies bereits visuell durch den vergleichsweise breiten Balken zur ersten Kategorie ersichtlich. Obwohl die Befragung grundsätzlich einen hohen Zustimmungswert zur Relevanz von Diversity Management ergab, kann dies ein Indiz für schwerwiegende Bedenken auf Seiten einer Minderheit von Lehrenden sein. Rückmeldungen aus der zweiten Kategorie zeigen, dass die Lehrenden hier z.T. noch Nachholbedarf auf Seiten der Hochschule sehen. Analog zu den Rückmeldungen der Studierenden gilt es auch hier, solche Bedenken ernst zu nehmen und z.B. durch Anbietung von Workshops Hilfestellung zur Umsetzung von Maßnahmen des Diversity Managements zu geben.

#### **4.4.7 Kernaussagen im Vergleich mit der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung**

Analog zur Studierendenbefragung ermöglicht auch die Lehrendenbefragung durch ihren vergleichbaren Aufbau mit der im Rahmen des Rektoratsprojekts Wirtschaftsethik und Nachhaltigkeit durchgeführten Lehrendenbefragung einen Vergleich relevanter Ergebnisse. Die wichtigsten Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden im Folgenden kurz vorgestellt.<sup>154</sup>

- Insgesamt 72,5% der befragten Lehrenden sehen eine deutliche Relevanz für die Integration von Diversity Management in die Managementausbildung. Über 80% der Teilnehmerinnen und Teilnehmern geht darüber hinaus von einer zukünftig steigenden Bedeutung aus. Im Vergleich dazu bewerteten im Jahr 2011 83% der Lehrenden Wirtschaftsethik als relevantes Thema für die Managementausbildung. Hier kann davon gesprochen werden, dass die Dozentinnen und Dozenten an der FOM beide Themenkomplexe als wesentliche Zukunftsthemen für die Hochschullehre betrachten.
- Unterschiede ergeben sich bei der Frage, wer vor allem für die Vermittlung der jeweiligen inhaltlichen-Kompetenzen verantwortlich ist. Hier bewerten die Lehrenden der FOM die Verantwortung der Hochschulen

---

<sup>154</sup> Vgl. für die im Folgenden angeführten Werte aus der Nachhaltigkeits- und Ethik-Befragung Heinemann / Krol (2011): 85

mit 2,1 deutlich geringer als beim Thema Ethik, wo sich ein Durchschnittswert von 1,8 ergibt.<sup>155</sup> Eine mögliche Erklärung liefert der häufige Verweis auf sonstige Verantwortliche, wo vor allem die Familie und das soziale Umfeld genannt werden. Diversity wird eventuell noch stärker als Ethik als gesamtgesellschaftliche Herausforderung gesehen, in der die Hochschulen allerdings die Verantwortung haben, einen Beitrag zu leisten. Vergleichbar mit der Ethikbefragung ist, dass die Unternehmen stärker und die Politik deutlich geringer in der Verantwortung gesehen werden. Der Durchschnittswert zur Politik hat bei beiden Befragungen eine fast identische Ausprägung (2,7 bzw. 2,63).

- Die Chancen der Hochschulen, ein stärkeres Verantwortungsdenken und -handeln im Management im Umgang mit Vielfalt zu verankern, werden mit knapp 70% Zustimmung im Vergleich zur Ethik-Befragung höher eingeschätzt. Offensichtlich sehen die Befragten hier vor dem Hintergrund ihrer Lehrerfahrungen insgesamt gute Möglichkeiten.

#### **4.5 Vergleich der Ergebnisse von Studierenden- und Lehrendenbefragung**

Ein Ziel der Befragung von Studierenden und Lehrenden an der FOM war es, konkrete Ansatzpunkte für die Ausgestaltung von Diversity und Diversity Management in der Lehre zu gewinnen. Insgesamt lässt sich dazu sowohl von Seiten der Studierenden als auch der Lehrenden als erstes Ergebnis zunächst ein deutliches Votum für mehr Diversity Management in der wirtschaftswissenschaftlichen Managementausbildung an der FOM konstatieren. Dafür sprechen vor allem folgende Punkte:

- Eine Mehrheit von Studierenden und Lehrenden erachtet Diversity Management in der Lehre für wichtig und geht von einer künftig noch steigenden Bedeutung aus

---

<sup>155</sup> Zugrunde liegt jeweils eine 5-stufige Likert-Skala, bei der 1 den höchsten und 5 den niedrigsten Wert ausmacht.

- Sowohl Studierende als auch Lehrende schätzen die Chance der Hochschulen als positiv ein, ein stärkeres Bewusstsein für Diversity im Denken und Handeln von künftigen Managerinnen und Managern zu verankern.

Allerdings bleibt anzumerken, dass es sowohl von Seiten der Studierenden als auch der Lehrenden kritische Stimmen zum Einsatz von Diversity Management in der Lehre gibt. Ebenso deutet der relativ geringe Rücklauf der Studierendenbefragung an, dass noch weitere Maßnahmen zur Förderung der Bekanntheit und der Akzeptanz erforderlich sind. Der weitere Vergleich der beiden Befragungsergebnisse lässt sich ausgehend von den Kernfragestellungen der Befragung wie folgt darstellen (vgl. Tabelle 11).

Kernfragestellung	Einschätzung der Studierenden	Einschätzung der Lehrenden
Relevanz	Eine Mehrheit (65,2%) sieht eine Relevanz von DiM in der Lehre.	Eine Mehrheit (72,5%) sieht eine Relevanz von DiM in der Lehre.
Ranking der Dimensionen	Nationalität/ethnischer Hintergrund vor Alter und Geschlecht.	Nationalität/ethnischer Hintergrund vor Alter und Geschlecht.
Integration DiM in die Lehre	53,3% halten die Einführung verbindlicher Studienanteile von DiM für wünschenswert.	68,4% sehen in DiM ein Profilierungsfeld für die FOM. 68,7% unterstützen eine Verankerung in die Lehre.
Inhaltliche Ausgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Umgang mit realen Problemstellungen</li> <li>■ Handlungskompetenzen für den betrieblichen Alltag</li> <li>■ Charakterbildung</li> <li>■ Kein Eid der Vielfalt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Umgang mit realen Problemstellungen</li> <li>■ Sensibilisierung für Diversity</li> <li>■ Kein Eid der Vielfalt</li> </ul>

Tabelle 11: Gegenüberstellung wesentlicher Ergebnisse aus Studierenden- und Lehrendenbefragung

Die Haltung zu Diversity und Diversity Management in der Lehre wird aus beiden Perspektiven, also von Studierenden und Lehrenden, im weitesten Sinne ähnlich betrachtet. Beide sprechen diesen Aspekten eine hohe Relevanz zu,

außerdem ergibt sich für die Diversity Dimensionen ein vergleichbares Ranking. Speziell dieser Punkt passt nicht zu den Ergebnissen einer aktuellen Studie bei Wirtschaftsunternehmen, die die Reihenfolge Geschlecht – Nationalität/ethnischer Hintergrund – Alter liefert.<sup>156</sup> Aus beiden Blickwinkeln wird eine verbindliche Integration in die Lehre unterstützt. Dabei wird erwartet, dass Handlungskompetenzen für den betrieblichen Alltag erlernt werden. Es ist auffällig, dass die Gruppe der Lehrenden insgesamt dem Thema noch positiver gegenübersteht als die befragten Studierenden, bei denen sowohl die weiblichen Teilnehmer als auch jene mit vermutetem Migrationshintergrund häufig eine signifikant positivere Einschätzung der erfragten Aspekte zeigen. Innerhalb der Gruppe der Lehrenden werden die meisten Aspekte wiederum von den weiblichen Befragten signifikant positiver bewertet als von ihren männlichen Kollegen.

Welche konkreten Handlungsempfehlungen ergeben sich daraus für die Lehre an der FOM Hochschule? Hier sollen die Ergebnisse der beiden Befragungen (vgl. Kap. 4.3 und 4.4) zusammen mit den einführenden Gedanken zu Diversity Management an der Hochschule im Allgemeinen (vgl. Kap. 2.3.4) sowie speziell an der FOM (vgl. Kap. 3.2.3) genutzt werden, um entsprechend der beiden Handlungsansätze ‚Vielfalt leben‘ und ‚Vielfalt gestalten‘ konkrete nächste Schritte zu skizzieren.

‚Vielfalt leben‘ meint, dass hochschulintern alle beteiligten Akteure bei der Entwicklung von Diversity-Kompetenzen unterstützt werden (vgl. Abbildung 31).<sup>157</sup>

---

<sup>156</sup> Vgl. Köppel (2014): 5. Die Dimension Nationalität/ethnischer Hintergrund wird hier als Kultur/Nationalität bezeichnet.

<sup>157</sup> Vgl. Schlüter (2011): 12.

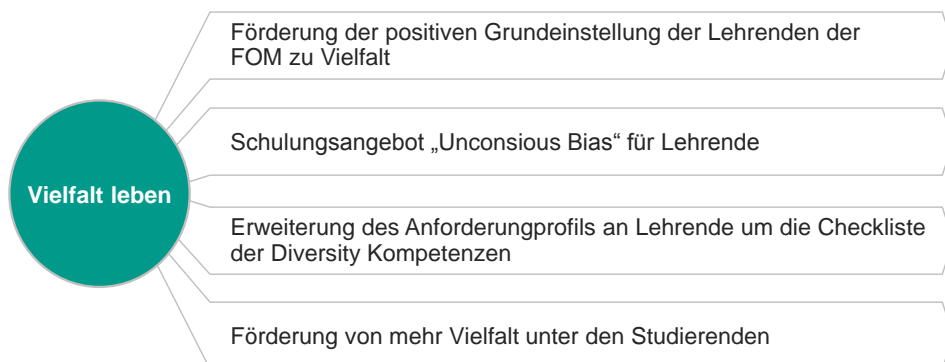


Abbildung 31: Handlungsempfehlungen für ‚Vielfalt leben‘

Es gilt, eine positive Grundeinstellung bei den Lehrenden zu etablieren (vgl. 2.3.4), um die Vorteile, die sich beispielsweise durch die Gemeinsamkeiten und Unterschieden in einer Lerngruppe ergeben, bestmöglich für den Lernerfolg zu nutzen. Hier sei weiterhin auf den unconscious bias bzw. den Umgang mit unbewussten Stereotypen verwiesen, ein Phänomen, dass auf praktisch alle Diversity Dimensionen anzuwenden ist.<sup>158</sup> Dieser kann z.B. durch das Angebot von Trainings greifbar gemacht werden. In Tabelle 2 sind die entsprechenden Anforderungen zusammengestellt, die beispielsweise im Rahmen der Ausgestaltung von Stellenanzeigen der FOM Hochschule – sowohl für das verwaltende als auch für das lehrende Personal – aufgegriffen werden könnten. Zudem ist für die FOM Hochschule zu überlegen, wie die Förderung von und der Umgang mit Vielfalt unter den Studierenden (vgl. Kapitel 2.3.3) in die bestehenden Handlungsfelder noch weiter integriert werden können.

‚Vielfalt gestalten‘ setzt an Inhalten und didaktischen Methoden zur Vermittlung von Diversity-Kompetenz an (vgl. Abbildung 32). Die oben zitierte Bestandsaufnahme zu Diversity an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen verweist auf erste bestehende Module zu Diversity und Heterogenität in den Wirtschaftswissenschaften, bisher vor allem im Themenbereich Personalwesen.<sup>159</sup> Um Vielfalt an der FOM zu gestalten, scheint es angebracht, über diese bisher eher fachlich

---

<sup>158</sup> Vgl. zur aktuellen Diskussion die Mixed-Leadership-Studie der Wirtschaftsprüfungsgesellschaft EY (2013) sowie den Themenschwerpunkt der Charta der Vielfalt: [http://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user\\_upload/beispieldateien/Downloads/Vielfalt\\_erkennen\\_WEBDRUCK.pdf](http://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user_upload/beispieldateien/Downloads/Vielfalt_erkennen_WEBDRUCK.pdf).

<sup>159</sup> Vgl. Schlüter (2011): 9

begrenzten curricularen Einbettungen hinauszugehen und die strategische Komponente mit abzubilden.

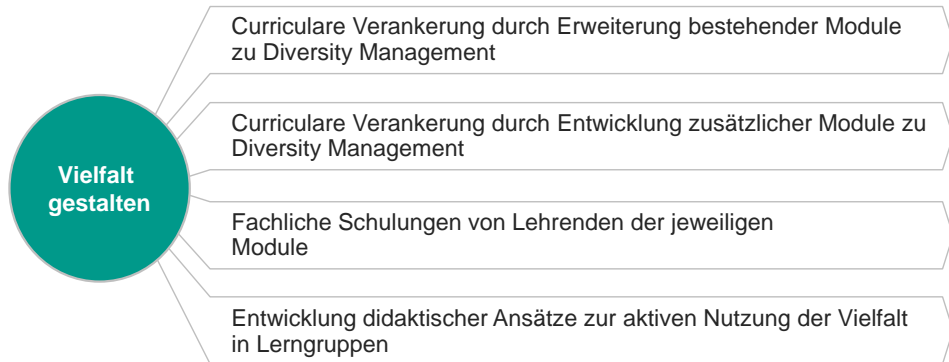


Abbildung 32: Handlungsempfehlungen für ‚Vielfalt gestalten‘

Dies wird durch die Einschätzungen der Befragten zur Einführung verbindlicher Studienanteile zu Diversity Management unterstützt (vgl. Tabelle 11). Zu prüfen ist, ob eine Profilierung (vgl. 4.3.3) im Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften durch weitere spezifische Fachmodule realistisch ist und die Nachfrage bei Unternehmen und Studierenden trifft. Gerade vor dem Hintergrund, dass entsprechende Studiengänge bisher häufig eher im sozialwissenschaftlichen Bereich bzw. interdisziplinär verortet sind, könnte sich eine attraktive Gestaltungsoption für die FOM Hochschule ergeben. Zu beachten ist, dass die fachliche Kompetenz der Dozentinnen und Dozenten im entsprechenden Maße mitentwickelt wird. Die Rückmeldungen in den freien Feldern des Fragebogens zeigen jedoch bereits eine hohe Affinität zum Thema Diversity Management sowie die Bereitschaft, sowohl in der Lehre als auch in (ggf. internen) Schulungen aktiv zu werden.

Für die FOM kommt das KCD Kompetenzzentrum für Didaktik in der Hochschullehre für Berufstätige ebenfalls zu dem Ergebnis, dass Diversity Management in der Lehre weiter ausgebaut werden sollte. „Dafür sind Studieninhalte und Unterlagen durchaus um Diversity-Aspekte zu ergänzen, allerdings ohne verpflichtenden Ethos.“<sup>160</sup> Die vorliegende Studie hat hier konkrete Erwartungen benannt, beispielsweise hohe Praxisnähe und Praxisrelevanz.

---

<sup>160</sup> Fichtner-Rosada (2014): 4

## 5 Fazit und Ausblick

Diversity Management im Hochschulbereich geht über rein betriebswirtschaftliche Aspekte hinaus. „Wer Diversity-Aspekte als Gestaltungs- und Steuerungsprinzip akzeptiert, anerkennt auch den Grundsatz der Wertschätzung der Menschen, die an den Hochschulen studieren, arbeiten und ihre Zukunft entwerfen.“<sup>161</sup> Hochschulen sind gefragt, ein aktives Diversity Management insbesondere in den Bereichen Hochschulmanagement, Forschung und Lehre zu betreiben. Vor diesem Hintergrund hatte die vorliegende Arbeit das Ziel, zunächst die Verankerung von Diversity Management an Hochschulen allgemein sowie spezifisch an der FOM Hochschule aktuell darzustellen.

Für die deutsche Hochschullandschaft allgemein hat sich eine verstärkte Auseinandersetzung mit und Implementierung von Aspekten des Diversity Managements gezeigt. Es fehlt dabei noch an einer systematischen Abstimmung einzelner Maßnahmen. Die zunehmende Institutionalisierung von Diversity Management ist allerdings ein Indiz dafür, dass hier zukünftig noch ein verstärktes Engagement der Hochschulen zu erwarten ist.

Dieser Befund gilt vom Grundsatz her auch für die FOM Hochschule. Zunächst vereinzelte Maßnahmen unterschiedlicher Akteure gehen in ein zunehmend systematisches Vorgehen über. Im Folgenden ist für die Handlungsfelder neben einigen bereits umgesetzten Punkten jeweils kurz skizziert, welche Entwicklungen und Aktivitäten zukünftig an der FOM in diesem Bereich zu erwarten sind.

Im Handlungsfeld Hochschulmanagement (vgl. Abbildung 33) kann mit einiger Berechtigung von einer Institutionalisierung des Diversity Managements gesprochen werden.

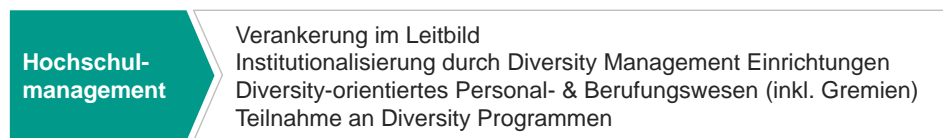


Abbildung 33: Indikatoren für die Institutionalisierung von DiM

Es besteht eine Verankerung im Leitbild sowie eine organisatorische Zuordnung in Form des Rektoratsprojekts. Eine zukünftige Herausforderung besteht u.a.

---

<sup>161</sup> Schlüter (2011): Vorwort.

darin, für das Personal- und Berufungswesen Verfahren zu entwickeln, die dabei helfen können, die Vielfalt unter den Beschäftigten weiter zu fördern. Aktuell wird zu diesem Zweck z.B. ein internes Audit des Berufungsprozesses durchgeführt.<sup>162</sup> Auch eine Überprüfung der Besetzung von Gremien und Dekanaten ist denkbar. Mittelfristig könnte die Einführung diversityorientierter Kennzahlen eine quantitative Evaluierung der Entwicklung ermöglichen. Die FOM hat die Charta der Vielfalt unterzeichnet; die Beteiligung an möglichen weiteren Diversity-Programmen ist ebenfalls zu erwägen.

Eine Besonderheit, auf die anhand der soziodemografischen Daten der Befragung geschlossen werden kann, ist ebenfalls diesem Handlungsfeld zuzuordnen. In der Lehrendenstruktur der FOM verfügen Frauen über signifikant geringere Lehrerfahrung und sind seltener hauptamtlich beschäftigt. Hier ist es eine zukünftige Herausforderung, die hauptamtliche Anstellung für die bisher nebenberuflich agierenden Dozentinnen gezielt voran zu bringen. Dies entspricht auch der aktuellen Agenda der Bundesregierung für die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen und Männern an Führungspositionen in der Privatwirtschaft und im öffentlichen Dienst.<sup>163</sup>

Im Handlungsfeld Forschung (vgl. Abbildung 34) werden bereits verschiedene Dimensionen des Diversity Managements bearbeitet. Aufgrund der Größe der Hochschule und der dezentralen Struktur findet diese Forschung bisher entsprechend verstreut statt.

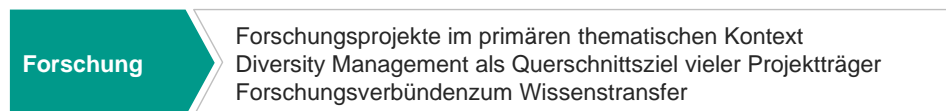


Abbildung 34: Elemente des Handlungsfeldes Forschung

Hier gilt es zukünftig, die Unterstützungsangebote für die unterschiedlichen internen Akteure in ihren jeweiligen Projekten systematisch weiter auszubauen. Dies bezieht sich sowohl auf einen inhaltlichen Austausch zwischen den Forschenden an der FOM als auch auf die weitere Vernetzung innerhalb der hoch-

---

<sup>162</sup> Initiiert durch das Qualitätsmanagement der Hochschule wird durch das Rektoratsprojekt konkret geprüft, ob und inwieweit die bestehende Berufungspraxis Vorgaben eines geschlechtergerechten Berufungsprozesses genügt und geeignet ist, den Anteil von Professorinnen an der Hochschule mittelfristig zu erhöhen.

<sup>163</sup> Vgl. Deutscher Bundestag (2014).



schulübergreifenden fachlichen Community. Zielsetzung ist es, verschiedene Aktivitäten noch besser bündeln und weiter ausbauen zu können. Mögliche Ansatzpunkte in diesem Handlungsfeld sind die Etablierung eines intern orientierten Round-Tables Diversity Management für die dezentral tätigen Forscherinnen und Forscher sowie die Einführung einer Datenbank zum dezentralen Upload wissenschaftlicher Arbeiten (inkl. Seminar-, Abschluss- sowie Forschungsarbeiten). Mit Blick auf die externe Vernetzung können weiterhin Forschungsanträge für Verbundprojekte angestrebt werden ebenso wie Beiratstätigkeiten o.ä. bei Projekten externer Partner.

Mit dem Handlungsfeld Praxis nimmt die FOM Hochschule eine Sonderstellung ein (vgl. Abbildung 35), die auch künftig weiter ausgebaut werden soll.

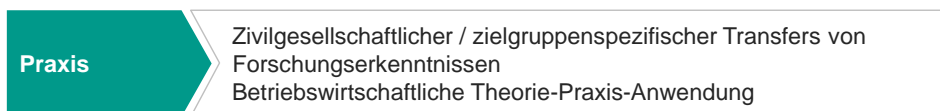


Abbildung 35: Zielsetzung der Gestaltung des Handlungsfeldes  
Praxis

Im Vergleich zu den übrigen Handlungsfeldern geht es eher darum, abhängig von den Bedürfnissen der Unternehmen, Organisationen und Studierenden bestehende Aktivitäten kontinuierlich auszubauen und durch innovative Formate zu erweitern. Im Sinne eines zivilgesellschaftlichen Transfers werden dabei aktuelle Forschungsergebnisse in die Praxis weitergegeben; umgekehrt können aktuelle Themen, die die Studierenden aus ihrer Berufspraxis oder die Kooperationspartner der Hochschule einbringen, wissenschaftlich hinterfragt und bearbeitet werden.

Das Handlungsfeld Lehre bildete den Schwerpunkt dieser Arbeit (vgl. Abbildung 36). Die Auswertung der Erhebung zeigt, dass es hierzu insgesamt eine vergleichsweise große Übereinstimmung in den Einschätzungen der Relevanz und der Verbindlichkeit von Studierenden und Lehrenden gibt (vgl. Kapitel 4.5). Dies ist als eine gute Ausgangsbasis für die weitere Etablierung des Themas in Lehre zu bewerten.

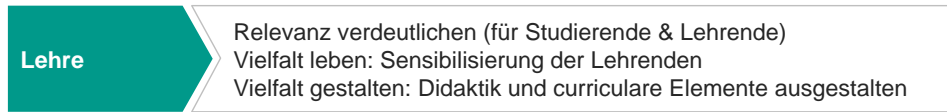


Abbildung 36: Ansätze für die Gestaltung des Handlungsfeldes  
Lehre

Eingangs der Arbeit wurde mit einem Zitat von Heinemann auf die besonders günstigen Voraussetzungen von Hochschulen bei der Umsetzung von Diversity Management hingewiesen. Die FOM stellt trotz ihrer dargestellten besonderen Bedingung hierbei keine Ausnahme dar. Dabei kann der für die Lehre herausgearbeitete Handlungsansatz ‚Relevanz verdeutlichen – Vielfalt leben – Vielfalt gestalten‘ unter Einbezug von Studierenden, Lehrenden und Hochschulmanagement als Empfehlung für den gesamten Umgang der Hochschule mit dem Themenbereich Diversity Management verstanden werden.

## Literaturverzeichnis

- BARGEL, TINO (2007): Soziale Ungleichheit im Hochschulwesen. Barrieren für Bildungsaufsteiger. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 49, herausgegeben von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- BEHR, RAFAEL (2010): Diversität und Diversity-Management: eine Herausforderung für die Organisationskultur der Polizei.  
<http://www.hamburg.de/contentblob/2238632/data/diversitaet.pdf>, Zugriff am 09.10.2014.
- BELL, SUSANNE/ VALLIDO, ANTON/ LUKASIK, MARC / BELAU, LARISA/ BRIGGS, ANDREA (2011): Getting Specific about Demographic Diversity Variable and Team Performance Relationships: A Meta-Analysis, in: Journal of Management, Vol. 37 (2011) No. 3, S. 709-743.
- BENDIX, JOHN (2000): ‚Diversity‘ und das Aufweichen der Intoleranz, in: Kloepfer, Rolf / Dücker, Burckhard (Hrsg.): Kritik und Geschichte der Intoleranz. Heidelberg: Synchron, S. 215-230.
- BERG, ALICE VON (2010): Total Quality Management und Diversity Management im Vergleich, in: Jent, Nils / Vedder, Günther / Krause, Florian (Hrsg.): Zur Verbreitung von Diversity Management. München und Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 1-35.
- BOSSE, ELKE / TOMBERGER, CORINNA (2012): Vom Leitbild in die Hochschulpraxis: Kulturelle Diversität und Gender in Lehre und Beratung, in: Heitzmann, Daniela / Klein Uta (Hrsg.): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 61-72.
- BROWN-GLAUDE, WINNIFRED R. (2009): Introduction. Listen to the Submerged Voices – Faculty Agency in a Challenging Climate, in: Brown-Glaude, Winnifred R. (Ed.): Doing Diversity in Higher Education. Faculty Leaders Share Challenges and Strategies. New Brunswick, New Jersey and London: Rutgers University Press, S. 1-13.
- BÜHL, A. (2011): SPSS 20 – Einführung in die moderne Datenanalyse. 13. Aufl., München u.a.: Pearson.
- BUß, IMKE (2010): Diversity Management an deutschen Hochschulen – die Auswirkungen von Diversität auf Bildungsprozesse, in: Jent, Nils / Vedder,

- Günther / Krause, Florian (Hrsg.): Zur Verbreitung von Diversity Management. München und Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 117-197.
- CEWS CENTER OF EXCELLENCE WOMAN AND SCIENCE (2013): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten 2013. cews public.no 17. Köln.
- COX, TAYLOR (1994): Cultural diversity in organizations: theory, research & practice, 3<sup>rd</sup> Edition. San Francisco: Berrett-Koehler.
- CREMER, HENDRIK (2008): „... und welcher Rasse gehören Sie an?“ Zur Problematik des Begriffs „Rasse“ in der Gesetzgebung. Deutsches Institut für Menschenrechte Policy Paper No. 10, August 2008.
- DEUTSCHE FORSCHUNGSGEMEINSCHAFT (2008): Forschungsorientierte Gleichstellungsstandards der DFG.  
[http://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen\\_dfg\\_foerderung/chancengleichheit/forschungsorientierte\\_gleichstellungsstandards.pdf](http://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen_dfg_foerderung/chancengleichheit/forschungsorientierte_gleichstellungsstandards.pdf).
- DEUTSCHER BUNDESTAG (2014): Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Cornelia Möhring, Diana Golze, Nicole Gohlke, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE. – Drucksache 18/2318 – Gleichstellungspolitische Ziele und Grundannahmen der Bundesregierung, 18. Wahlperiode, Drucksache 18/2402 vom 26.08.2014.
- DGFP (2013): Megatrends und HR Trends 2013, Praxis-Papiere 03/2013,  
<http://static.dgfp.de/assets/publikationen/2013/DGFP-Studie-Megatrends-und-HR-Trends2013.pdf>, Zugriff am 12.11.2014.
- FICHTNER-ROSADA, SABINE (2014): DiM trifft Didaktik. Diversity Management als interaktives Lehr- und Lernkonzept. KompetenzCentrum für Didaktik in der Hochschullehre für Berufstätige der FOM Hochschule für Oekonomie und Management.  
[https://campus.bildungszentrum.de/nfcampus/UserFiles/File/Didaktik/Struktur2013/DiM\\_trifft\\_Didaktik-Diversity\\_Management\\_als\\_interaktives\\_Lehr\\_und\\_Lernkonzept.pdf](https://campus.bildungszentrum.de/nfcampus/UserFiles/File/Didaktik/Struktur2013/DiM_trifft_Didaktik-Diversity_Management_als_interaktives_Lehr_und_Lernkonzept.pdf), Zugriff am 17.12.2014.
- FÖDHAZI, AGNES, with contributions OF COPUR, EYLEN and ECKMANN, MONIQUE (2012): Norwegen: Diversity Management in Higher Education in Norway, in: Meyerhofer, Ursula / Jevic, Michael (Hrsg.): Gender und Diversity an Hochschulen. Praxisbeispiele aus Deutschland, Großbritannien

und Norwegen und Empfehlungen zur Umsetzung. Brugg/Olten, S. 184-199.

FOM HOCHSCHULE (2013): Forschungsbericht 2013 der FOM Hochschule für Oekonomie & Management. Essen: MA Akademie.

FOM HOCHSCHULE (2013a): Lehrbericht Juli 2012 – Juni 2013.

FOM HOCHSCHULE (2011): Leitbild der staatlich anerkannten FOM Hochschule für Oekonomie & Management. Verabschiedet durch die Delegiertenversammlung der Hochschulangehörigen am 08. November 2011. <http://www.fom.de/leitbild.html#!tab=leitbild-der-fom-1>, Zugriff am 17.12.2014.

FOM HOCHSCHULE (2009): Auszug aus dem Selbstbericht der FOM Fachhochschule für Oekonomie & Management an den Wissenschaftsrat, Stand 10. Juli 2009.

FROESE, ANNA / SCHRAUDNER, MARTINA (2010): Diversity-Management an US-amerikanischen und australischen Universitäten: Strategien, Modelle und Erfahrungen, in: Schraudner, Martina (Hrsg.): Diversity im Innovationssystem. Stuttgart: Fraunhofer Verlag, S. 45-77.

FRÖSE, MARLIES W. / KAPPUS, ELKE-NICOLE / FUNK, JULIKA / ZÖHNER, MALGORZATA (2012): Deutschland: Diversity für Exzellenz, in: Meyerhofer, Ursula / Jeive, Michael (Hrsg.): Gender und Diversity an Hochschulen. Praxisbeispiele aus Deutschland, Großbritannien und Norwegen und Empfehlungen zur Umsetzung. Brugg/Olten, S. 97-140.

GEBERT, DIETHER (2004): Durch Diversity zu mehr Teaminnovativität? Ein vorläufiges Resümee der empirischen Forschung sowie Konsequenzen für das Diversity Management, in: Die Betriebswirtschaft, Jg. 64, Heft 4, S. 412-430.

GEMEINSAME WISSENSCHAFTSKONFERENZ GWK (2013): Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung. 17. Fortschreibung des Datenmaterials (2011/2012) zu Frauen in Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen. Materialien der GWK Heft 34.

HANSEN, KATRIN (2007): Diversity – Ein Beitrag zur Geschlechtergerechtigkeit?, in: Steinmetz, Bernd / Vedder, Günther (Hrsg.): Diversity Management und Antidiskriminierung. Weimar: Bertuch Verlag, S. 25-35.

- HEINEMANN, STEFAN (2013): Wenn nicht hier, wo dann? Argumente für ein strategisches Diversity Management an Hochschulen, in: Spelsberg, K. (Hrsg.): Gender 360°: Einsichten und Aussichten – ein interdisziplinärer Auftakt. Berlin, Münster: Lit Verlag, S. 211-247.
- HEINEMANN, STEFAN / KROL, BIANCA (2011): Nachhaltige Nachhaltigkeit: Zur Herausforderung der ernsthaften Integration einer angemessenen Ethik in die Managementausbildung. KCS Schriftenreihe Band 2. Essen: MA Akademie.
- HEITZMANN, DANIELA / KLEIN, UTA (2012): Einleitung, in: Heitzmann, Daniela / Klein, Uta (Hrsg.): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 7-12.
- HERMEIER, BURGHARD / KROL, BIANCA / VOSBERG, DANA (2009): Effizienz und Perspektiven von Karrierenetzen, Wissenschaftlicher Abschlussbericht. Essen: MA Akademie.
- HOF, ANNE VOM (2012): Ansätze zur Förderung der Diversität – eine kritische Analyse aus wissenschaftlicher Sicht. Diskussionspapier Nr. 3 Department Management and Marketing, Universität Duisburg Essen.
- JANSEN-SCHULZ, BETTINA / KORTENDIEK, BEATE / POGUNTKE, HANNELORE (2011): Diversity an nordrhein-westfälischen Hochschulen. Strukturen, Konzepte, Projekte – Eine Bestandsaufnahme (Kurzfassung). Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW Studie Nr. 11.
- KLAPPENBACH, DORIS (2009): Diversity-Kompetenz in der Erziehungswissenschaft. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- KLEIN, UTA (2012): Gleichstellungspolitiken und Diversitykonzepte an Hochschulen: Problematische oder konstruktive Verbindungen?, in: Heitzmann, Daniela / Klein Uta (Hrsg.): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 155-176.
- KLEIN, UTA (2013): Diversityorientierung und Hochschulen im Wettbewerb: Ein Plädoyer für Diversitypolitik, in: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne / Wolde, Anja (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 79-96.

- KLEIN, UTA / REBITZER, FABIAN A. (2012): Diskriminierungserfahrungen von Studierenden: Ergebnisse einer Erhebung, in: Heitzmann, Daniela / Klein Uta (Hrsg.): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 118-136.
- KLEIN, UTA (2013): Diversityorientierung und Hochschulen
- KLOSE, ALEXANDER (2010): Grundlagen und Struktur des deutschen und europäischen Gleichbehandlungsrechts, in: Massing, Peter (Hrsg.): Gender und Diversity. Vielfalt verstehen und gestalten. Eine Einführung. Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 63-83.
- KNAPP, GUDRUN-AXELI (2013): ‚Diversity‘ and Beyond. Vom praktischen Nutzen feministischer Theorie, in: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne / Wolde, Anja (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 32-60.
- KONFERENZ DER EUROPÄISCHEN HOCHSCHULMINISTERINEN UND -MINISTER (2003): Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen. Communiqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19. September 2003 in Berlin.
- KORTENDIEK, BEATE / HILGEMAN, MEIKE / NIEGEL, JENNIFER / HENDRIX, ULLA (2013): Gender-Report 2013. Geschlechter(un)gerechtigkeit an nordrhein-westfälischen Hochschulen. Studien Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW Nr. 17.
- KÖPPEL, PETRA (2014): Diversity Management in Deutschland: Benchmark 2014. Strategie oder Alibi? [http://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user\\_upload/beispieldateien/Downloads/2014-10-22\\_Benchmark.pdf](http://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user_upload/beispieldateien/Downloads/2014-10-22_Benchmark.pdf), Zugriff am 07.01.2015.
- KÖPPEL, PETRA / YAN, JUNCHEN / LÜDICKE, JÖRG (2007): Cultural Diversity Management in Deutschland hinkt hinterher. Studie der Bertelsmann Stiftung, Kompetenzzentrum Unternehmenskultur/Führung.
- KRELL, GERTRAUDE (2009): Zum Schluss: gleichstellungspolitische Impressionen und Impulse in: Fröse, Marlies W. / Szebel-Habig, Astrid (Hrsg.): Mixed Leadership: Mit Frauen in die Führung, Haupt, S. 345-356.
- KRELL, GERTRAUDE (2013): Vielfältige Perspektiven auf Diversity. erkunden, enthüllen, erzeugen, in: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne /

- Wolde, Anja (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 61-78.
- LANGFELDT, BETTINA / MEHLMANN, SABINE / MISCHAU, ANINA (2012): Genderkompetenz – (k)ein Thema in der universitären Lehramtsausbildung im Fach Mathematik? in: Heitzmann, Daniela / Klein Uta (Hrsg.): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 13-29.
- MENSE, LISA (2013): Theoretische Perspektiven auf Gender – die Genese eines Begriffes, in: Hille, Nicola / Unteutsch, Barbara (2013): Gender in der Lehre. Best-Practice-Beispiele für die Hochschule. Opladen, Berlin und Toronto: Budrich UniPress, S. 13-30.
- MIDDENDORF, ELKE / APOLINARSKI, BEATE/ POSKOWSKY, JONAS / KANDULLA, MAREN / NETZ, NICOLAI (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- MINISTERIUM FÜR INNOVATION, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2014): Landtag verabschiedet Gesetz – Ministerin Schulze: Freiheit und Verantwortung im Gleichgewicht. Pressemitteilung vom 11.09.2014.
- PÄRLI, KURT / WANTZ, NADINE (2012): Die rechtliche Verankerung von „Diversity“ an schweizerischen Fachhochschulen, in: Meyerhofer, Ursula / Jeive, Michael (Hrsg.): Gender und Diversity an Hochschulen. Praxisbeispiele aus Deutschland, Großbritannien und Norwegen und Empfehlungen zur Umsetzung. Brugg/Olten, S. 10-36.
- PERKO, GUDRUN / CZOLLEK, LEAH CAROLA (2008): Gender und Diversity gerechte Didaktik: ein intersektionaler Ansatz, in: Magazin Erwachsenenbildung.at, 3/2008, S. 1-25.
- PETERS, UTE / GOESMANN, CHRISTINA / HELLERT, ULRIKE (2013): Rekrutierung in kleinen und mittleren Unternehmen – eine Bestandsaufnahme. iap Schriftenreihe, Band 4. Essen: MA Akademie.
- RUOKONEN-ENGLER, MINNA-KRISTIINA (2013): Chancengleichheit durch gezielte Förderung? Zur Bedeutung diversitätsgerechter Förderangebote im Bil-



- dungssystem am Beispiel von Studierenden mit Migrationshintergrund, in: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne / Wolde, Anja (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 145-164.
- SACKSOFSKY, UTE (2013): Antidiskriminierungsrecht, Diversität und Hochschulen, in: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne / Wolde, Anja (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 97-113.
- SATILMIS, AYLÄ / NIEHOF, ANNELIESE / KAUFMANN, MARGIT E. (2013): enter science mit migrationshintergrund. Ein zielgruppenspezifisches Projekt der Universität Bremen mit intersektionellem Anspruch, in: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne / Wolde, Anja (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 165-182.
- SCHLÜTER, A. (2011): Vorwort, in: Jansen-Schulz, Bettina/ Kortendiek, Beate/ Poguntke, Hannelore (2011): Diversity an nordrhein-westfälischen Hochschulen. Strukturen, Konzepte, Projekte – Eine Bestandsaufnahme (Kurzfassung). Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW Studie Nr. 11.
- SCHRAUDNER, MARTINA / HOCHFELD, KATHARINA (2010): Chancengleichheit und Diversity Management – von der politischen Motivation zur Nutzenargumentation, in: Schraudner, Martina (Hrsg.): Diversity im Innovationssystem. Stuttgart: Fraunhofer Verlag, S. 5-17.
- SCHRÖER, HUBERTUS (2006): Vielfalt gestalten. Kann Soziale Arbeit von Diversity-Konzepten lernen?, in: Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, 1/2006, S. 60-68.
- SCHULTE, FRANK P. / HEINEMANN, STEFAN (2013): Anders kennen, anders können – Die Erwartung von Studierenden an eine Vermittlung von Diversity-Kompetenz im Kontext anderer Kompetenzfacetten, in: Spelsberg, Karoline (Hrsg.): Gender 360°: Einsichten und Aussichten – ein interdisziplinärer Auftakt. Berlin, Münster: Lit Verlag, S. 248-262.
- SENG, ANJA / FIESEL, LAURA / RÜTTGERS, CHRISTIAN (2013): Akzeptanz der Frauenquote. KCS Schriftenreihe Band 6. Essen: MA Akademie.

- SENG, ANJA / ZIMMER, MARCO / KROL, BIANCA (2009): Frauen in der industriellen Forschung, Entwicklung und Innovation in der chemischen Industrie in Nordrhein-Westfalen. Essen: MA Akademie.
- SEPEHRI, PAIVAND / WAGNER, DIETER (2002): Diversity und Managing Diversity – Verständnisfragen, Zusammenhänge und theoretische Erkenntnisse, in: Peters, Sybille / Bensel, Norbert (Hrsg.): Frauen und Männer im Management – Diversity in Diskurs und Praxis. 2. Auflage, Wiesbaden: Gabler, S. 121-142.
- SETTELMAYER, ANKE / ERBE, JESICA (2010): Migrationshintergrund. Zur Operationalisierung des Begriffs in der Berufsbildungsforschung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn, Heft 112.
- SELERT, UWE (2012): Diversity Education im Bachelor- und Masterstudium der Pädagogik an der Universität Kiel – ein hochschuldidaktisches Modell, in: Heitzmann, Daniela / Klein Uta (Hrsg.): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 30-44.
- SPELSBERG, KAROLINE (2013): Diversität als Leitmotiv. Handlungsempfehlungen für eine diversitäts- und kompetenzorientierte Didaktik. Eine explorative Studie im Kontext einer Kunst- und Musikhochschule. Münster: Waxmann.
- SPELSBERG, KAROLINE (2013A): Was ist unter Diversität zu verstehen? Versuch einer Begriffsbestimmung als Beitrag zur Qualitätsentwicklung in der Lehre, in: Spelsberg, K. (Hrsg.): Gender 360°: Einsichten und Aussichten – ein interdisziplinärer Auftakt. Berlin, Münster: Lit Verlag, S. 106-117.
- STAHR, INGEBORG (2009): Hochschuldidaktik und Gender – gemeinsame Wurzeln und getrennte Wege, in: Auferkorte-Michaelis, Nicole / Stahr, Ingeborg / Schönborn, Anette / Fitzek, Ingrid (2009): Gender als Indikator für gute Lehre. Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Opladen, Berlin und Toronto: Budrich UniPress, S. 27-38.
- STAMMEN, KARL-HEINZ (2010): Ergebnisse der Studierenden im Auftrag der Prorektorin für Diversity Management der Universität Duisburg-Essen – Kurzbericht. Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH). Duisburg.

- STIFTERVERBAND FÜR DIE DEUTSCHE WISSENSCHAFT (2012): Vielfalt gestalten. Kernelemente eines Diversity-Audits für Hochschulen.
- STUBER, MICHAEL (2009): Diversity. Das Potential-Prinzip. Ressourcen aktivieren – Zusammenarbeit gestalten. 2. Auflage. München: Luchterhand.
- STUBER, MICHAEL / WITTIG, FELIX (2007): Diversity Management: Ein grundlegender Vergleich zum politischen Ansatz der Anti-Diskriminierung, in: Steinmetz, Bernd / Vedder, Günther (Hrsg.): Diversity Management und Antidiskriminierung. Weimar: Bertuch Verlag, S. 65-75.
- SÜß, STEFAN (2009): Die Institutionalisierung von Managementkonzepten: Diversity-Management in Deutschland. München: Rainer Hampp Verlag.
- SÜß, STEFAN / KLEINER, MARKUS (2006): Diversity Management. Verbreitung in der deutschen Unternehmenspraxis und Erklärungen aus neoinstitutionalistischer Perspektive, in: Krell, Gertraude / Wächter, Hartmut (Hrsg.): Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung. München und Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 57-79.
- THOMAS, DAVID A. / ELY, ROBIN J. (1996): Making Differences Matter. A New Paradigm for Managing Diversity, in: Harvard Business Review, September-October 1996, p. 79-90.
- THOMAS, R. R. (1996): Redefining Diversity. New York.
- TREECK, TIMO VAN / LINDE, FRANK / WINTER, SARAH / WEGRZYN, EVA (2013): Einleitung, in: Heuchemer, Sylvia / Klammer, Ute (Hrsg.): Kompendium für Diversity Management in Studium und Lehre. Band 1: Beratung – Personalentwicklung- Hochschulsteuerung. Berlin, Stuttgart: Raabe Verlag, S. VII-XI.
- VEDDER, GÜNTHER (2006): Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in Deutschland, in: Krell, Gertraude / Wächter, Hartmut (Hrsg.): Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung. München und Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 1-23.
- VEDDER, GÜNTHER (2006A): Equity and Diversity at Universities in Germany, in: Vedder, Günther (Hrsg.): Managing Equity and Diversity at Universities. München und Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 127-148.

- VEDDER, GÜNTHER (2006B): The Importance of Equity and Diversity at Universities, in: Vedder, Günther (Hrsg.): Managing Equity and Diversity at Universities. München und Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 35-45.
- VINZ, DAGMAR / SCHIEDERIG, KATHARINA (2010): Gender und Diversity: Vielfalt verstehen und gestalten, in: Massing, Peter (Hrsg.): Gender und Diversity. Vielfalt verstehen und gestalten. Eine Einführung. Schwalbach: Wochenschau Verlag S. 13-43.
- WALGENBACH, KATHARINA (2012): Intersektionalität - eine Einführung.  
[www.portal-intersektionalität.de](http://www.portal-intersektionalität.de), Zugriff am 04.11.2014
- WEIßBACH, BARBARA / WEIßBACH, HANS-JÜRGEN / KIPP, ANGELIKA (2008): Managing Diversity. Konzepte – Fälle – Tools. Ein Trainingshandbuch. Dortmund: BWV.
- WINKER, GABRIELE / DEGELE, NINA (2009): Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld: Transcript Verlag.
- WISSENSCHAFTSRAT (2010): Stellungnahme zur Reakkreditierung der FOM Fachhochschule für Oekonomie & Management, Essen vom 02.07.2010. Drs. 10042-10.



kostenloser Download  
unter [fom-ifes.de](http://fom-ifes.de)

- SENG, A. / LANDHERR, G. (2015): Vielfalt leben und Vielfalt gestalten – Diversity Management in der Lehre, in: Krol, B. (Hrsg.), ifes Schriftenreihe, Band 11, 2015, ISSN 2191-3366, ISBN 978-3-89275-402-2
- GANSSER, O. A. / SCHUTKIN, A. (2014): Studie zur Validierung der Persönlichkeitsmerkmale Abenteuerlust und Routineverhalten, in: Krol, B. (Hrsg.), ifes Schriftenreihe, Band 10, 2014, ISSN 2191-3366, ISBN 978-3-89275-401-5
- GANSSER, O. A. (2014): Marketingplanung als Instrument zur Krisenbewältigung, in: Krol, B. (Hrsg.), ifes Schriftenreihe, Band 9, 2014, ISSN 2191-3366, ISBN 978-3-89275-400-8
- RUNIA, P. M. / WAHL, F. / RÜTTGERS, C. (2013): Das Markenimage von Hersteller- und Handelsmarken: Eine empirische Analyse der Imagekomponenten von Körperpflegemarken auf der Grundlage eines Markenidentitätskonzeptes, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 8, 2013, ISSN 2191-3366
- NASKRENT, J. / RÜTTGERS, C. (2013): Sportmonitor Essen 2013: Eine empirische Analyse über das Image regionaler Sportvereine und ihre Sponsoring- und Promotionangebote, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 7, 2013, ISSN 2191-3366
- SENG, A. / FIESEL, L. / RÜTTGERS, C. (2013): Akzeptanz der Frauenquote, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 6, 2013, ISSN 2191-3366

- NASKRENT, J. / RÜTTGERS, C. (2012): Wahrnehmung von Werbung mit Sportereignisbezug: Eine empirische Analyse der Einschätzung von Sponsoring und Ambush-Marketing im Rahmen der Fußball-Europameisterschaft und der Olympischen Spiele im Jahr 2012, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 5, 2012, ISSN 2191-3366
- SENG, A. / FIESEL, L. / KROL, B. (2012): Erfolgreiche Wege der Rekrutierung in Social Networks, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 4, 2012, ISSN 2191-3366
- HEINEMANN, S. / KROL, B. (2011): Nachhaltige Nachhaltigkeit: Zur Herausforderung der ernsthaften Integration einer angemessenen Ethik in die Managementausbildung, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 2, 2011, ISSN 2191-3366
- HERMEIER, B. / RETTIG, P. / KROL, B. (2010): Marken- und Produktmanagement durch Nutzung von Sportgroßereignissen: Möglichkeiten und Grenzen für Industrie und Handel, in: Krol, B. (Hrsg.), KCS Schriftenreihe, Band 1, 2010, ISSN 2191-3366



Institut für Empirie & Statistik  
der FOM Hochschule  
für Oekonomie & Management

## FOM Hochschule

## ifes

FOM – eine Hochschule, viele Möglichkeiten. Die mit bundesweit über 31.000 Studierenden größte private Hochschule Deutschlands führt seit 1993 Studiengänge für Berufstätige durch, die einen staatlich und international anerkannten Hochschulabschluss (Bachelor/Master) erlangen wollen.

Da die Bildungslebensläufe der Menschen hierzulande immer unterschiedlicher geworden sind, können Studierende an der FOM heute verschiedene Wege gehen, um den Bachelorabschluss zu erlangen: Die FOM Open Business School wendet sich an Studierende ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung, die School of Engineering vereint alle Ingenieursprogramme in sich, die School of Dual Studies richtet sich an Studierende in der Ausbildung und die School of Health & Social Management bündelt das Studienangebot im Bereich Gesundheitswesen.

Weitere Informationen finden Sie unter [fom.de](http://fom.de)

Das ifes verfolgt das Ziel, empirische Kompetenzen an der FOM zu bündeln und die angewandte Forschung im empirischen Bereich der Hochschule weiter voranzutreiben.

Drei Aufgabenbereiche bilden die Schwerpunkttätigkeiten: Zum einen unterstützt das ifes-Team die Hochschullehrenden der FOM bei der Kompetenzentwicklung im Bereich der empirischen Forschung und gewährleistet damit eine stetige Qualitätssicherung und die Einhaltung der Leitlinien der guten wissenschaftlichen Praxis im Rahmen von Forschungs- und Entwicklungsprojekten.

Zum anderen führt das ifes das Monitoring einer Zielgruppe von Berufstätigen im Rahmen von »FOM fragt nach«-Projekten durch. Im Rahmen dieser Projekte werden junge, berufstätige Leistungsträger/-innen mit Managementorientierung zu aktuellen ökonomischen Themen befragt, die teilweise als Panelbefragungen angelegt sind. Dadurch ist ein vielschichtiger Erkenntnisgewinn über eine in den nächsten Jahren stärker in die unternehmerische Verantwortung gehende Generation möglich.

Darüber hinaus nimmt das ifes eine zentrale Stellung im Bereich der Entwicklung und Unterstützung der Methodenausbildung in der Lehre der Bachelor- und Masterstudiengänge sowie im Promotionsprogramm der FOM ein.

Weitere Informationen finden Sie unter [fom-ifes.de](http://fom-ifes.de)



Unter dem Titel »FOM forscht« gewähren Hochschullehrende der FOM Einblicke in ihre Projekte. Besuchen Sie den Blog unter [fom-blog.de](http://fom-blog.de)