

Der Diversitätsimperativ im Wissenschafts- und Hochschulsystem der Weltgesellschaft

David Kaldewey

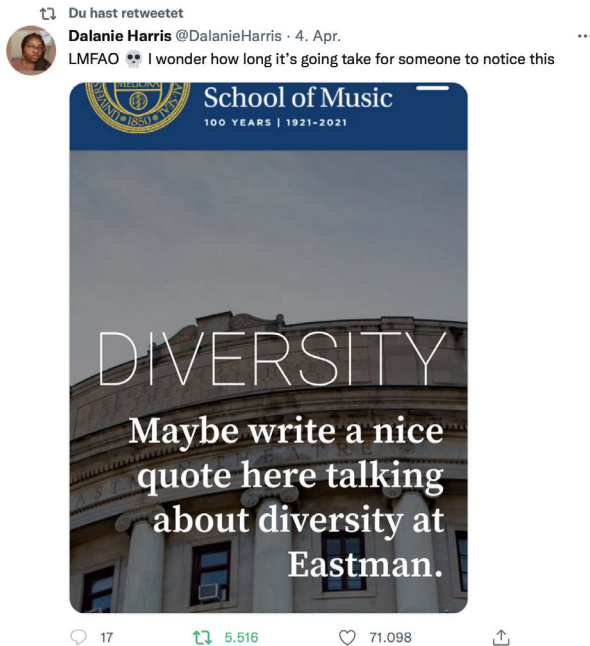
Abstract Der Beitrag zeigt am Beispiel des Funktionsbereichs von Wissenschaft und Hochschule, dass was auf den ersten Blick als globaler Diversitätsimperativ erscheint, in Varianten daherkommt, die Verschiedenes bedeuten und bewirken können. Im ersten Teil wird aufgeschlüsselt, was gemeint sein kann, wenn in den Sozial- und Kulturwissenschaften über Diversität geforscht wird. Vorgeschlagen wird eine Heuristik, die zwischen Diversitätsdiskursen, Diversitätspraktiken und Diversitätsstrategien unterscheidet. Ausgehend von der Frage, warum Diversität gemanagt werden soll, werden im zweiten Teil verschiedene Argumente rekonstruiert, die der Institutionalisierung von Diversitätsmanagement zugrunde liegen. Der dritte Teil verweist darauf, dass sich die Forderung nach mehr Diversität auf verschiedene Aspekte und Gruppen beziehen kann und dass deshalb Ziele und Prioritäten transparent gemacht werden sollten.

Einleitung

Im April 2022 twittet die Kontrabassistin und Podcasterin Dalanie Harris einen Screenshot der Website der Eastman School of Music, University of Rochester, auf dem zu lesen ist: »Maybe write a nice quote here talking about diversity at Eastman«. Der Tweet erhält mehr als 70.000 Likes. Es dürfte sich hier um einen Blindtext handeln, der noch nicht durch ein »echtes« Statement ersetzt wurde; doch gerade mit dieser unfreiwilligen Platzhalteraussage wird ein großes Publikum angesprochen, welches offensichtlich die Botschaft sofort versteht: Bei Diversität kann man, statt konkret zu werden, auch einfach »nice quotes« hinschreiben. Was vom Gestalter oder der Gestalterin der Website subjektiv selbstverständlich nicht so gemeint war, enthält einen objektiven Sinn, der von einer dafür sensibilisierten Beobachterin zielsicher aufgedeckt

wird: Zu Diversität bekennt man sich gerne, auch ohne genau zu wissen, was gemeint ist.

Abbildung 1: Tweet von @DalanieHarris, 4. April 2022; Screenshot vom 27. Mai 2022



Nun sollte umgekehrt nicht vorschnell gefolgert werden, dass es sich bei Diversität um ein Plastikwort (im Sinne von Pörksen 1988) oder einen leeren Signifikanten (im Sinne von Laclau 2002) handelt. Die soziologische und kulturwissenschaftliche Herausforderung liegt vielmehr darin, zu erklären, warum sich der Begriff der Diversität seit Jahrzehnten so erfolgreich im semantischen Haushalt der Gesellschaft etabliert hat, obwohl er je nach Kontext ganz Verschiedenes und aus Sicht der Kritiker*innen auch Beliebigen bedeuten kann. Zu reflektieren ist dabei auch, ob und inwieweit es sich hier um eine Semantik der Weltgesellschaft oder um eine westlich geprägte und in Aspekten vielleicht auch spezifisch US-amerikanische Semantik

handelt (vgl. Pineda/Mishra 2023). Der Verweis auf die Weltgesellschaft im Titel des vorliegenden Essays lässt diese Frage offen – der Begriff steht für eine Perspektive, die immer wieder an die unterschiedlichen lokalen, nationalen und globalen Sinnhorizonte erinnert, die jede Rede von Diversität mit sich bringt. Berücksichtigt werden sollen deshalb im Sinne des systemtheoretischen Verständnisses von Weltgesellschaft deren vielschichtige interne Differenzierungen (vgl. Stichweh 2000).

Die Paradoxie, dass Diversität einerseits für einen globalen Imperativ steht, dem sich niemand entziehen kann, und andererseits je nach nationalem oder organisationalem Kontext sehr Unterschiedliches bedeuten kann, lässt sich in Anlehnung an Niklas Luhmann mit Hilfe der Unterscheidung von *Sozialstruktur* und *Semantik* entfalten. Während wir bei Diversität zunächst an reale sozialstrukturelle und sozialkulturelle Differenzen denken, ist Diversität als Semantik – oder, wie Luhmann sagen würde, als »gepflegte Semantik« (Luhmann 1980) – zugleich ein wichtiges Moment der Selbstbeschreibung moderner Gesellschaften. Diese Unterscheidung kann auch auf die Ebene von Organisationen angewendet werden, wie etwa in folgender Perspektivierung von Jürgen Gerhards und Tim Sawert: »Diversität«, so betonen die beiden Soziologen, sei »in den Olymp der gepflegten Semantik der Selbstbeschreibung wissenschaftlicher Institutionen aufgestiegen« (Gerhards/Sawert 2018: 527). Luhmann wiederum hat an anderer Stelle und ganz ohne Bezug auf den ihm noch fremden Diversitätsdiskurs vermerkt, dass organisationale Reformvorhaben auf einen semantischen Apparat angewiesen sind, mit dessen Hilfe »konsenssichere« Werte und Fakten konstruiert werden. Diesen Prozess wiederum beschreibt er mit dem Ausdruck, den wir auch als Titel für das vorliegende Buch gewählt haben, als »Poesie der Reformen« (Luhmann 2000: 339).

Ähnlich gelagerte Beschreibungen des Diversitätsimperativs finden sich in verschiedenen gesellschaftstheoretischen Beiträgen. Yudhishtir Raj Isar (2006) etwa begreift Diversität als »normative meta-narrative« und Steven Vertovec (2012) spricht von einem »social imaginary« unserer Gegenwartsgesellschaft. So betrachtet, erscheint Diversität als ein identitätsstiftendes Charakteristikum unserer Epoche; der Diversitätsbegriff ist ein Platzhalter für eine Reihe von Annahmen darüber, wie Menschen ihre kollektive Existenz erleben und gestalten. Doch geht es hier nie nur um die Semantik, auch die andere Seite der Unterscheidung, die Sozialstruktur, drängt sich immer wieder auf. In seiner gegenwartsdiagnostischen Bestandsaufnahme zur globalen Karriere des Diversitätsimperativs betont Vertovec, dass die diskursiv hergestellte

»Diversity« (hier bewusst in Anführungszeichen und großgeschrieben) nicht verwechselt werden sollte mit realen Prozessen struktureller und kultureller Differenzierung. Vielmehr seien zwei in der Gegenwart stattfindende parallele Transformationsprozesse zu unterscheiden: Zum einen die tatsächliche Diversifizierung einer immer vielschichtigeren Sozialstruktur (»diversification«), zum anderen die Emergenz eines neuen, das Selbstverständnis der Gesellschaft prägenden Diskurses (»Diversity«):

Two parallel transformations are currently taking place: diversification and the emergence of ›diversity‹. Increasingly, multiple modes of social differentiation and fragmentation are re-ordering society: the processes are at once economic, social and cultural, and through them people are identifying themselves and others with reference to a number of categories [...] ›Diversity‹ discourse is not wholly driven by diversification, but the former is probably helping to mitigate or buffer the latter's effects. (Vertovec 2012: 308)

Mit anderen Worten: Diversität ist gleichzeitig *real* und *imaginiert*. Die Semantik, also unser Sprechen über Diversität und unsere Idee, was Diversität bedeutet, spiegelt nicht einfach zugrundeliegende soziale Strukturen und Ungleichheiten, sondern steht in einem soziologisch erst noch zu klärenden dialektischen Verhältnis zu diesen.

Für eine Soziologie und Kulturgeschichte der Diversität gibt es also verschiedene Vorarbeiten; darüber hinaus werden diversitätsbezogene Fragen mittlerweile in einigen interdisziplinären Forschungsfeldern systematisch adressiert. Diese umfangreiche Literatur kann im Folgenden aber bestenfalls punktuell angeschnitten werden. Im vorliegenden Essay beschränke ich mich auf den Bereich von Wissenschaft und Hochschule und zeige am Beispiel dieses Funktionsbereiches auf, dass das, was auf den ersten Blick als globaler, einheitlicher Diversitätsimperativ erscheint, in Varianten daherkommt, die jeweils Verschiedenes bedeuten und bewirken können. Methodologisch orientiert sich der Beitrag damit am Postulat einer reflexiven Diversitätsforschung (Bührmann 2020; Çağlar/Chan de Avila 2021), die die Kontingenz dessen, was in verschiedenen Kontexten als Diversität konstruiert, gelebt und gemanagt wird, mit einbezieht. Auf die insgesamt unübersichtliche Forschungslage reagiert der Beitrag durch seine kaleidoskopische Form: Im ersten Teil schlage ich eine Heuristik vor, die zwischen Diversitätsdiskursen, Diversitätspraktiken und Diversitätsstrategien unterscheidet. Ausgehend von der Frage,

warum Diversität überhaupt gemanagt werden soll, werden dann im zweiten Teil verschiedene Argumente rekonstruiert, mit denen Diversitätsmanagement begründet wird. Der dritte und letzte Teil diskutiert hochschulpolitische Konsequenzen: Da sich die Forderung nach mehr Diversität auf verschiedene Aspekte und Gruppen beziehen kann, entsteht ein Handlungs- und Gestaltungsspielraum, der aber nur dann genutzt werden kann, wenn Ziele und Prioritäten transparent gemacht werden.

Drei Ebenen des Umgangs mit Diversität: eine Heuristik

Dass sich der globale Diversitätsimperativ einem schnellen definitorischen Zugriff entzieht, dürfte mit den einführenden Bemerkungen deutlich geworden sein. Zunächst sollte deshalb aufgeschlüsselt werden, auf welchen Realitätsbereich sich das Erkenntnisinteresse bezieht. Vor diesem Hintergrund schlage ich eine einfache Heuristik vor, die in theoretischer Hinsicht drei Bedeutungsdimensionen und in praktischer Hinsicht drei Ebenen des Umgangs mit Diversität unterscheidet. Auf der ersten Ebene geht es um *Diversitätsdiskurse*, verstanden als verdichtete Netze von mit Diversität assoziierten Begriffen, Kategorien, Idealen und Ideologien. Davon unterscheiden möchte ich auf der zweiten Ebene *Diversitätspraktiken* und alltägliche Formen des Umgangs mit Diversität. Beschrieben werden können diese als »doing diversity« im Sinne einer Handlungspraxis, die in ein lokales und implizites Wissen eingebettet ist. Drittens können sich sowohl Diversitätsdiskurse als auch Diversitätspraktiken in *Diversitätsstrategien* verdichten. Hier werden diskursiv stabilisierte Werte in formale Programme gegossen, implizites Wissen wird als explizites Wissen kodifiziert und es werden neue Strukturen und Zuständigkeiten aufgebaut. Im Folgenden wird mit Hilfe von Beispielen und historischen Exkursen konkretisiert, wie sich die Auseinandersetzung mit Diversität auf den drei Ebenen gestaltet.

Diversitätsdiskurse

Am Anfang der Beschäftigung mit der diskursiven Ebene steht die Frage, was wir eigentlich meinen, wenn wir über Diversität sprechen. Sinnvoll ist es, hier nicht gleich mit der Politik, der Wissenschaft oder dem öffentlichen Diskurs anzufangen, sondern zunächst zu fragen, was Menschen in ihrem Alltag mit dem Begriff assoziieren.

Relativ gut erforscht ist diese Frage in den USA. Im »American Mosaic Project« etwa wurden zwischen 2003 und 2014 Alltagskonzeptionen und Wahrnehmungen von Diversität in vier US-amerikanischen Metropolregionen untersucht. Dabei konnten die Forscher*innen verschiedene Widersprüche, Ambivalenzen und Spannungen sichtbar machen: Einerseits seien Amerikaner*innen offen und euphorisch, wenn sie darauf angesprochen werden, was Diversität für sie bedeute. Andererseits zeige sich, dass die meisten Befragten trotz dieser grundsätzlich positiven Einstellung Schwierigkeiten hatten, zu erklären, was genau sie an Diversität als positiv oder nützlich erachten. Wenn nach konkreten Erfahrungen gefragt wurde, drehten sich diese meist um die Interaktion mit Angehörigen anderer Ethnien (»racial others«). Entsprechend beschreibt Douglas Hartmann, einer der Projektleiter, den US-amerikanischen Diversitätsdiskurs als *racialized*:

However, what became obvious in our in-depth interviews and fieldwork is that when Americans were asked about diversity, they were either directly talking about race, or their ideas were informed by racialized experiences and assumptions [...] In other words, the discourse about diversity is deeply structured and informed, at least in the United States, by the language and experiences with race. (Hartmann 2015: 31)

Das Beispiel der engen Assoziation von *diversity* und *race* zeigt zugleich, wie schwierig jede Rede von einem globalen Diversitätsdiskurs ist. Denn selbstverständlich variiert das, was im Alltag mit Diversität verbunden wird, je nach Kontext. In Deutschland beispielsweise ist die spezifisch US-amerikanische Kategorie *race* wenig hilfreich – der deutsche Ausdruck »Rasse« hat andere Konnotationen und wird wiederum aus historischen Gründen bewusst nicht als sozialstrukturelle Kategorie verwendet. Stattdessen hat sich im deutschen Diversitätsdiskurs in den 2000er Jahren das Konzept des *Migrationshintergrundes* durchgesetzt (vgl. Petschel/Will 2020). Auch in Frankreich wird der Rassenbegriff aus politisch-ideologischen Gründen strikt vermieden (vgl. Ouaja 2006). Dennoch ist das Konzept und die Problematik des *Rassismus* in diesen Ländern ebenso bekannt wie in den USA und wird auch entsprechend thematisiert. Doch das ändert nichts daran, dass die Rede von Diversität im Alltag vieler Menschen beispielsweise in europäischen Staaten mit anderen sozialstrukturellen Dimensionen assoziiert ist, nicht zuletzt mit Geschlecht beziehungsweise *gender*. Zugleich wäre es ein Kurzschluss, den Diversitätsdiskurs der USA auf *race* und den Diversitätsdiskurs in Deutschland auf *gender* zu

reduzieren. Vielmehr lebt der globale Diversitätsimperativ gerade davon, eine Vielfalt von Kategorien der Ungleichheit zu thematisieren und intersektional in Beziehung zu setzen.¹

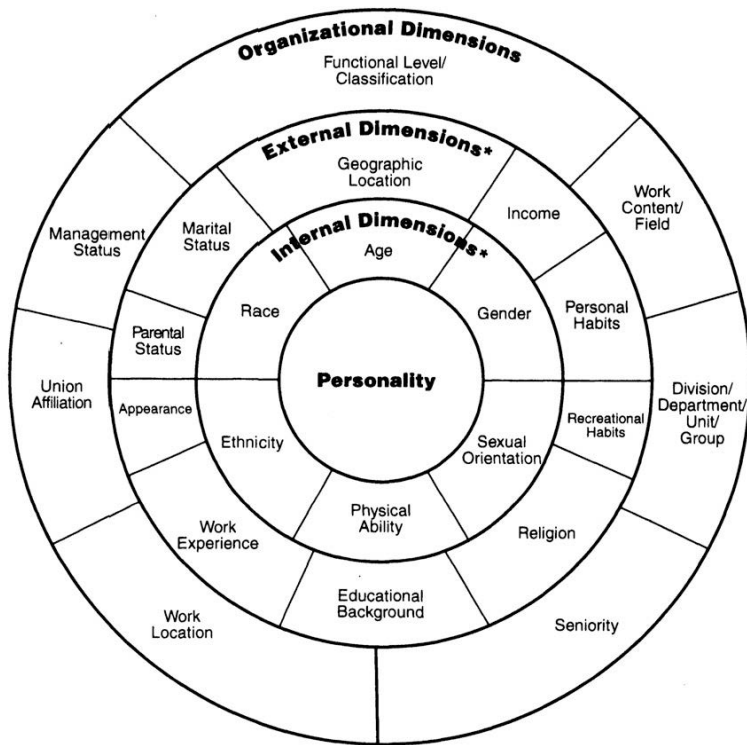
Die Analyse von Diversitätsdiskursen zeigt also zunächst, dass Diversität selbst divers ist. In der sozialwissenschaftlichen Literatur finden sich entsprechend unzählige Versuche, die Vielfalt von Kategorien, die »mitgemeint« sind, wenn von Diversität gesprochen wird, zu sortieren. Beispielhaft zeigt Abbildung 2 ein beliebtes Schaubild, das in unzähligen Präsentationen auf Workshops und Konferenzen an die Wand projiziert wird: Die vier »Layers of Diversity« (Gardenswartz/Rowe 2003) verweisen zunächst auf unververänderliche Eigenschaften der Person, dann auf mehr oder weniger veränderbare Dimensionen und schließlich auf die frei gestaltbaren organisationalen Kontexte, in denen diese Person Aufgaben wahrnimmt. In jeder dieser Dimensionen werden wiederum eine Vielzahl von Kategorien unterschieden. Insgesamt besteht ein breiter Konsens darüber, dass der Diversitätsbegriff nicht auf einzelne Kategorien reduziert werden kann und soll, sondern dieser Vielfalt gerecht werden muss. Doch das ist zunächst Theorie – in der kontextabhängigen Praxis werden immer bestimmte Kategorien wichtiger als andere sein; bestimmte Aspekte von Diversität mehr oder weniger wertgeschätzt werden und mehr oder weniger Aufmerksamkeit erhalten.²

Diversitätsdiskurse sind nun nicht zuletzt deshalb ein interessanter Forschungsgegenstand, weil sie diese asymmetrischen und kontextabhängigen Aufmerksamkeiten und Schwerpunktsetzungen strukturieren. Sofern man keinem radikalen Strukturalismus anhängt, folgt daraus aber nicht, dass diese Diskurse determinieren, was Akteure tun oder lassen. Sie setzen vielmehr einen Rahmen, sie etablieren einen Raum des Denk- und Sagbaren, zugleich kann dieser diskursive Raum durch die Praxis selbst verschoben und transformiert werden. Damit ist die zweite Ebene der hier vorgeschlagenen Heuristik angesprochen: die Diversitätspraktiken.

1 Für die Problematik, die sich aus der Verbindung verschiedener Ungleichheitsdimensionen ergeben kann, hat Kimberlé Crenshaw (1989) den Begriff der Intersektionalität geprägt. Daraus ist in den letzten Jahrzehnten ein ganzes Forschungsfeld geworden (für einen Überblick siehe Biele Mefebue/Bührmann/Grenz 2022).

2 Siehe dazu auch die Problematisierungen des Schemas von Gardenswartz und Rowe in den Critical Diversity Studies (Çağlar/Chan de Avila 2021: 324f.).

Abbildung 2: »Four Layers of Diversity«. Quelle: Gardenswartz/Rowe (2003: 33)



Diversitätspraktiken

In der Praxis sind wir immer schon irgendwie mit Diversität umgegangen, haben sie gefördert, geschätzt oder vernachlässigt – und zwar auch dann, wenn gerade kein großer gesellschaftlicher Diskurs darüber stattgefunden hat. In der hier vorgeschlagenen Heuristik wird der Begriff der Diversitätspraktiken bewusst nicht normativ oder affirmativ verstanden, sondern für jede Art des praktischen Umgangs mit Diversität verwendet. Gerade die in vielen Diversitätsdiskursen transportierte Positivwertung von Diversität sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Praxis manchmal weniger glattgebügelt ist. Auch problematische Umgangsweisen mit Diversität – nicht zuletzt Rassismus, Sexismus, Klassismus etc. – sind demnach als Diversi-

tätspraktiken zu verstehen. Diese stehen dann gegebenenfalls einem anderen Set von Diversitätspraktiken, etwa antirassistischen, antisexistischen und antiklassistischen Aktivitäten, gegenüber. Solche Praktiken müssen keineswegs als solche benannt oder institutionalisiert sein, um in der Praxis einen Unterschied zu machen; vielmehr ist hervorzuheben, dass es schon vor der Entwicklung entsprechend explizierter Programme oder Strategien positive Weisen des Umgangs mit Diversität gab und gibt.

Über Diversitätspraktiken findet sich jedoch erstaunlich wenig Forschungsliteratur. In der Tat stellen sie eine methodologische Herausforderung dar und sind forschungspraktisch nicht leicht dingfest zu machen; sie fallen gewissermaßen zwischen die Stühle der Diversitätsdiskurse und Diversitätsstrategien. Beispielhaft sei ein einschlägiges Buch mit dem Titel *Doing Diversity in Higher Education* genannt (Brown-Glaude 2009). Dieses versammelt Erfahrungsberichte von besonders motivierten und engagierten Professor*innen (»faculty leaders«) aus US-amerikanischen Colleges und Universitäten, die sich des Diversitätsthemas annehmen und damit zu einer institutionellen Transformation beitragen. Der Band soll nun aufzuzeigen, wie die untersuchten Praktiken in institutionelle Strukturen übersetzt und damit stabilisiert werden können. Die Annahme ist also, dass eine Diversitätspraxis, um erfolgreich zu sein, diskursiv expliziert und institutionell stabilisiert werden muss. Mit anderen Worten: Es scheint aus dieser Perspektive nicht auszureichen, Gutes zu tun, man muss auch darüber sprechen und entsprechende Strukturen etablieren.

Die Selbstverständlichkeit der Annahme, dass aus dem (alltäglichen) »doing diversity« ein (offizielles) »Office for Diversity« werden soll, sollte allerdings kulturell kontextualisiert werden. In vielen gut ausgestatteten und privilegierten US-Hochschulen ist daraus ein *must have* geworden – je nach Perspektive handelt es sich hierbei um eine emanzipative Errungenschaft, die politisch aktive Studierende auf ihrem Campus durchgesetzt haben, oder um eine Dienstleistung, die von den als *clients* konzipierten Studierenden selbstverständlich vorausgesetzt wird. Ob und inwieweit dieser Drift in Richtung Formalisierung und Institutionalisierung von Diversitätspraktiken zwingendes Merkmal von Universitäten auch in anderen nationalen Kontexten ist, muss hier offenbleiben. Erwähnt sei aber ein Beispiel aus einem laufenden Forschungsprojekt von Berit Stoppa, die in ihrer Funktion als DAAD-Lektorin an ghanaischen Universitäten auf eingespielte, aber nicht institutionalisierte Diversitätspraktiken gestoßen war. In ihrer Forschung dazu geht sie davon aus, dass die von ihr untersuchten Universitäten im Vergleich zu vielen

westlichen Hochschulen kaum ein eigenständiges und mit Ressourcen ausgestattetes »Diversity Management« betreiben, dass es aber beispielsweise in der Lehre eingespielte praktische Lösungen und Umgangsweisen mit Diversität gibt, die auf ein implizites Wissen und teilweise Akzeptanz und Wertschätzung von Diversität hinweisen. Das betrifft dann etwa die Ermöglichung der Teilnahme von Studentinnen mit Kindern oder die Terminierung von Seminaren auf Zeiten, an denen Studierende aller Religionszugehörigkeiten teilnehmen können.

Diversitätsstrategien

Die Rede von der Institutionalisierung von Diversitätspraktiken verweist auf die dritte Ebene des Umgangs mit Diversität: diejenige der Diversitätsstrategien, Programme und Policies.³ Auch diese gibt es nicht ohne Akteure – während aber Diversitätspraktiken vor allem auf Individuen und Gruppen verweisen, kommen bei Diversitätsstrategien Organisationen ins Spiel.⁴ Diese können Strategien initiieren, fördern und formalisieren; und sie können dafür finanzielle wie personelle Ressourcen einsetzen. An dieser Stelle liegt es nahe, an das »Diversity Management« zu denken, ein etabliertes Instrument der Personal- und Organisationsentwicklung, dessen Karriere eng mit der Karriere des Diversitätsbegriffes insgesamt verflochten ist – und das entsprechend kontextualisiert werden sollte. Die Idee des Diversity Management entstand in den 1980er Jahren in den USA im Kontext von Diskussionen über demographische Veränderungen im Arbeitskräftereservoir (siehe z.B. Johnston/Packer 1987; Thomas 1990). Diversity Management wurde bald zum internationalen Standard, zunächst im privatwirtschaftlichen Sektor, vor allem in Großunternehmen, später in weiteren gesellschaftlichen Bereichen, etwa in Hochschulen und in der öffentlichen Verwaltung. Neben dieser Diffusion in andere gesellschaftliche Sektoren tritt die globale Ausbreitung: Was zunächst eine offensichtlich westlich konnotierte Programmatik ist, findet sich mittlerweile –

3 Aus politikwissenschaftlicher Perspektive könnte man hier auch »Diversity Politics« sprechen. Entsprechende Überlegungen strukturieren das von Gülay Çağlar geleitete Forschungsprojekt »Shiny Happy Universities? An International Comparative Analysis of Diversity Politics in Higher Education« (für erste Ergebnisse siehe Çağlar/Chan de Avila 2021).

4 Siehe zur Institutionalisierung von Diversitätsstrategien an Hochschulen in Deutschland auch die Beiträge von von Lim, Schneijderberg/Steinhardt sowie Riedmiller/Schmitt im vorliegenden Band.

in Varianten, deren Verwandtschaft nicht immer leicht zu klären ist – weltweit und in sehr heterogenen kulturellen Kontexten wieder (vgl. Klarsfeld et al. 2016). Aus dem »Diversity Management« ist in vielerlei Hinsicht ein »Diversity Imperative« geworden (Smith 2016), dem sich keine Organisation entziehen kann.

Allerdings hat sich der Begriff »Diversity Management« im Kontext von Wissenschaft und Hochschule nicht gleichermaßen durchgesetzt wie etwa in Unternehmen der Privatwirtschaft. Der Begriff der Diversitätsstrategien ist deshalb bewusst offener gehalten, er beinhaltet das Diversity Management im engeren Sinne ebenso wie Strategien, die unter anderen Namen firmieren. Auch die dem Diversity Management historisch vorausgehenden »Equal Opportunity Offices« oder Gleichstellungsbüros haben Diversität »gemanagt«, wenn auch mit anderen Worten, anderen politischen Motiven, und inhaltlich eingeschränkt auf einzelne Diversitätskategorien wie *gender* oder *race*.⁵ Zu beachten ist weiter die seit den 2000er Jahren zunehmende Verwendung des Inklusionsbegriffs. Im britischen Hochschulsystem beispielsweise ist *inclusion* zum Leitbegriff geworden, wenn es um den strategischen Umgang mit Diversität geht (vgl. Baltaru 2022). Sowohl an US-amerikanischen wie an britischen Universitäten zeichnet sich der Trend ab, die zuständigen Organisationseinheiten mit einer Begriffs-Trias zu benennen, etwa als »Offices for Diversity, Equity, and Inclusion« – wobei die Reihenfolge sowie die Verwendung von *equity* oder *equality* variiert. Im Deutschen wiederum gibt es an Hochschulen einen gewissen Trend, solche Einheiten mit dem Dual »Chancengleichheit und Diversität« zu bezeichnen – und auch hier kann die Reihenfolge variiert werden, ebenso wie mal von *Chancengleichheit*, mal von *Chancengerechtigkeit* die Rede ist. Diese Benennungsfragen verweisen zurück auf die Ebene der Diversitätsdiskurse, denn dort wird gesellschaftlich verhandelt, wie diversitätsbezogene Fragen gerahmt und bearbeitet werden. Auf der Ebene der Diversitätsstrategien wird hieran angeschlossen, darüber hinaus werden aber ganz konkrete Strukturen geschaffen, Task Forces, Stabsstellen oder sonstige organisationale Einheiten gegründet und es werden Personen eingestellt, die damit beauftragt sind, diese Strategien umzusetzen und weiterzudenken.⁶ Gegebenenfalls können diese neuen Strukturen und Akteure dann wieder auf

5 Der in den USA in den 1980er stattfindende Übergang von »equal opportunity frameworks« zu »diversity management« wird von Kelly/Dobbin (1998) rekonstruiert und kritisch kontextualisiert.

6 Siehe dazu auch die Beiträge von Lim und Riedmiller/Schmitt im vorliegenden Band.

die beiden anderen Ebenen zurückwirken, also den Diskurs prägen oder die Praktiken verändern.

Warum Diversität managen?

Lässt man den soziologischen Blick von den Diskursen über die Praktiken zu den Strategien schweifen, kann man zusammenfassen, dass es auf der ersten Ebene um die Konstitution, aber auch die Umstrittenheit von grundlegenden Werten geht, auf der zweiten Ebene um Handlungen, die implizit durch solche Werte geleitet sind und erst auf der dritten Ebene um konkrete Ziele, die mit konkreten Maßnahmen erreicht werden sollen. In gewisser Weise wird auf dieser dritten Ebene eine Explizierung vormals eher impliziter Praktiken erzwungen: Für ein institutionalisiertes Diversity Management – welches innerhalb einer Organisation Ressourcen bindet und damit auch in Konkurrenz zu anderen Bereichen der Organisation steht – reicht es nicht mehr aus, Diversität »wertzuschätzen« oder einfach zu »machen«, sondern es muss auch angegeben werden können, was eigentlich der Zweck des Ganzen ist, was in der organisationalen Praxis verändert werden muss und warum, und was die langfristigen Ziele dieser Aktivitäten sind. Während die Strategie-Perspektive auf den ersten Blick die Frage in den Vordergrund stellt, *wie* Diversität gemanagt werden kann, verweist sie indirekt immer auch auf die grundlegendere Frage, *warum* Diversität gemanagt werden soll.

Der Business Case und der Social Justice Case

Im klassischen Diversity Management von Unternehmen findet man eine einfache und prägnante Antwort auf diese Frage: Versprochen wird mehr Effektivität, mehr Produktivität, mehr Profit. In der Literatur spricht man entsprechend von einem *business case* für Diversität (vgl. Herring 2009). Zugleich stand diese instrumentelle Sichtweise früh schon in der Kritik; nicht zuletzt von Seiten derjenigen Aktivist*innen und Praktiker*innen, die sich für mehr Chancengleichheit, Inklusion sowie gegen Diskriminierung jeder Art einsetzten. Deren Gegenmodell wird in der Literatur als *social justice case* bezeichnet. Dieses sieht den Sinn von Diversitätsmanagement insbesondere im Abbau von Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten, etwa mit Mitteln positiver Diskriminierung. In der Forschung wird die Spannung zwischen diesen zwei Modellen immer wieder thematisch; zugleich wird betont, dass sie sich nicht zwin-

gend ausschließen, sondern auch gleichzeitig zur Anwendung kommen können (vgl. Ahmed 2006; Tomlinson/Schwabenland 2010; Klammer 2019; Byrd/Sparkman 2022). In einer Studie über *diversity work* an australischen Hochschulen hat Sara Ahmed rekonstruiert, wie die Praktiker*innen je nach Situation und Gesprächspartner*innen flexibel zwischen den beiden Vokabularen wechseln:

What is interesting to note here is how quite contradictory logics are used simultaneously: in other words, the business model and the social justice model are used together, or there is a ›switching‹ between them, which depends on a judgement about which works when, and for whom. This ›switching‹ partly involves attaching the word ›diversity‹ to other words, by mobilising different kinds of vocabularies. (Ahmed 2006: 751)

Die Frage ist nun, ob und inwieweit der *business case* im Kontext von Wissenschaft und Hochschule überhaupt sinnvoll anwendbar ist. Denn kaum jemand würde hier das Profit- und Effizienzmotiv explizit in den Vordergrund stellen. Passender erscheint der *social justice case*, um den sich viele Debatten an Universitäten und Hochschulen drehen. Diese Begründung aber erweist sich, bei genauerer Betrachtung ihrer historischen Genese, ihrerseits als zwiespältig: Denn im bildungspolitischen Diskurs hat sich der Fokus schrittweise verschoben von der Gerechtigkeit für historisch benachteiligte Gruppen hin zum Bildungsvorteil für alle.

Das bildungspolitische Argument

Als ein Beispiel dafür, wie sich Universitäten bezüglich des *social justice case* positionieren, sei auf die University of Michigan verwiesen, eine öffentliche Flagship-Universität, die 2016, ausgelöst unter anderem durch Studierendenproteste, einen mit 85 Millionen Dollar ausgestatteten Fünfjahresplan zur Etablierung eines »Office for Diversity, Equity und Inclusion« aufgestellt hatte. Dessen Gründungsdirektor, Robert Sellers, fasste die Logik der drei Werte wie folgt zusammen:⁷

7 Siehe University of Michigan (2023): Defining Diversity, Equity and Inclusion, <https://diversity.umich.edu/about/defining-dei/>, zuletzt aufgerufen am 02.06.2023. Für eine andere Variante der Party-Metapher siehe Çağlar und Chan de Avila (2021: 329f.).

Diversity is where everyone is invited to the party
 Inclusion means that everyone gets to contribute to the playlist
 Equity means that everyone has the opportunity to dance/experience the music

Alle drei Leitbegriffe verweisen in dieser Darstellung also auf das potenziell benachteiligte Individuum, und nur indirekt auf die Organisation als Ganzes. Nun ist die University of Michigan nicht nur wegen dieses Vorzeigeprojekts ein interessanter Fall für die Diversitätsforschung. Sie war im Jahr 2003 auch Schauplatz zweier wichtiger *Supreme Court*-Urteile zur Frage, ob und in welcher Weise in Zulassungsverfahren die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Minderheit berücksichtigt werden darf.⁸ Im Jahr 2006 wurde dann, nach einer Volksabstimmung auf Bundesstaatsebene, jegliche Form solcher »race-based affirmative action« an öffentlichen Universitäten in Michigan verboten.⁹ Diese Ereignisse markierten das sich andeutende Ende einer langen, auf die 1970er Jahre zurückgehenden verfassungsrechtlichen Debatte über die Zulässigkeit von positiver Diskriminierung. Zementiert wurde diese Entwicklung durch die jüngste Entscheidung des US Supreme Court im Juni 2023, der die Affirmative Action-Politik der Harvard University und der University of North Carolina für nicht verfassungsgemäß erklärt hat. Das Urteil gilt als »landmark decision« und Präzedenzfall für alle US-Hochschulen.¹⁰

Um diese Debatte und ihre Relevanz für die Begründung der Förderung von Diversität zu verstehen, müssen wir kurz auf das Jahr 1978 zurückblenden, in dem sich der Supreme Court zum ersten Mal mit der Frage beschäftigt hatte, ob *affirmative action* eine Diskriminierung weißer Studierender bedeutet. Im Verfahren *Bakke vs. Regents of the University of California* ging es um einen Bewerber, der zweimal von der Medical School der University of California, Davis, abgelehnt wurde und dann geklagt hatte, gegenüber schwarzen Studierenden, die von *affirmative action* profitierten, benachteiligt worden zu

8 Die Kurzbezeichnungen der Verfahren lauten *Grutter vs. Bollinger* (2003) und *Gratz vs. Bollinger* (2003). Für die Hintergründe siehe Rhoads (2016: 195).

9 Im Verfahren *Schuette vs. Coalition to Defend Affirmative Action* (2014) wiederum wurde dieses Verbot vom Supreme Court als verfassungsgemäß bestätigt. Siehe auch Weiland/Blumberg (2022) für eine rückblickende Berichterstattung über die Rolle der University of Michigan, die sich entgegen diesem Trend immer für Affirmative Action ausgesprochen hatte.

10 Die Kurzbezeichnung des Verfahrens lautet *Students for Fair Admissions vs. Harvard* (2023).

sein. Die Strittigkeit dieser Frage zeigte sich unter anderem daran, dass die neun Verfassungsrichter (zum damaligen Zeitpunkt ausschließlich Männer) im Verlauf des Verfahrens insgesamt sechs verschiedene Meinungen vorlegten. Ausschlaggebend war am Ende eine Stellungnahme von Richter Lewis F. Powell, die darauf hinauslief, dass zwar das in diesem konkreten Fall beanstandete Zulassungssystem nicht verfassungskonform sei, dass es aber grundsätzlich legitim sei, wenn Universitäten in ihrer Zulassungspolitik die Ethnizität (*race*) eines Bewerbers als Kriterium verwenden. Als Begründung dafür präsentierte Powell die Idee, dass die Diversität des Studierendenkörpers insgesamt ein legitimes Interesse der Universität sowie der einzelnen Studierenden sei, da alle – also auch die weißen Studierenden – durch den Kontakt mit anderen Kulturen und Meinungen profitierten:

In such an admissions program, race or ethnic background may be deemed a »plus« in a particular applicant's file, yet it does not insulate the individual from comparison with all other candidates for the available seats. The file of a particular black applicant may be examined for his potential contribution to diversity without the factor of race being decisive when compared, for example, with that of an applicant identified as an Italian-American if the latter is thought to exhibit qualities more likely to promote beneficial educational pluralism. (Supreme Court of the United States 1978)

Mit anderen Worten: Dieses Urteil erteilt dem *social justice case* eine Absage, etabliert aber zugleich ein anderes Argument für die Diversität der Studierendenschaft: Die Idee nämlich, dass es um ein höheres Gut geht, von dem alle profitieren (»beneficial educational pluralism«). In gewisser Weise könnte dieses Argument als akademisches Pendant zum *business case* begriffen werden, da es nicht die Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit, sondern den bildungsbezogenen Nutzen in den Vordergrund stellt. Da das »business« der Hochschulen die Bildung ist, kann man zusammenfassend von einem bildungspolitischen Argument sprechen.

Das epistemische Argument

In den bislang vorgestellten Argumenten für das Management von Diversität an Hochschulen ist ein Aspekt noch ganz unbeleuchtet geblieben: Die Annahme nämlich, dass Diversität neben der als positiv bewerteten interkulturellen Bildungserfahrung (Ebene der Lehre) auch etwas zur Wissensproduktion, also

zur epistemischen Leistungsfähigkeit beiträgt (Ebene der Forschung). Anders formuliert: Inwiefern wird Diversität nicht nur als etwas verstanden, um das sich die Universität als Bildungsinstitution kümmern muss, sondern auch als Mittel zum Zweck der Förderung guter Wissenschaft? Auch das wäre, wenn man noch einmal die Analogie zum *business case* bemühen will, ein instrumentelles Verständnis von Diversität, nur dass das Ziel nicht die Förderung der Studierenden, sondern die Förderung der Forschung ist. Wie könnte ein solcher *epistemic case* für Diversity begründet werden? Interessanterweise finden sich zu dieser Frage zwar vielfältige (wissenschafts-)theoretische,¹¹ aber wenig praktische, auf die Organisationsentwicklung bezogene Debatten.

Im Blick auf die umfangreiche Forschungsliteratur über Diversität im Hochschul- und Wissenschaftskontext fällt zudem auf, wie selten Fragen der epistemischen Diversität thematisch werden. Auch hat sich hier noch keine einheitliche Terminologie durchgesetzt, die dabei helfen würde, die Forschungsbeiträge zu dieser Frage besser zu bündeln. Mit nicht immer identischen Bedeutungen ist in der Literatur – als grober Indikator für die Gängigkeit der Ausdrücke sind in Klammern die Anzahl der Treffer bei google scholar angegeben (aufgerufen am 04.06.2023) – von »cognitive diversity« (16.000), »intellectual diversity« (12.700) »epistemic diversity« (3.060) oder »viewpoint diversity« (2.940) die Rede. Ausgehend von einer Recherche in meiner eigenen Literaturliteraturdatenbank vermute ich – das müsste allerdings empirisch noch genauer untersucht werden –, dass diese Begriffe weniger von Diversitätsforscher*innen als von liberalen und konservativen akademischen Kommentator*innen verwendet werden. Diese weisen darauf hin, dass soziokulturelle Diversität kein Selbstzweck sein sollte, wohingegen die – möglicherweise damit korrelierende – kognitive Diversität und die Vielfalt der Meinungen wichtig sei für den Fortschritt der Wissenschaft und die liberale Gesellschaft überhaupt. Ein klassisches Beispiel ist das Buch *Illiberal Education: The Politics of Race and Sex on Campus* von Dinesh D'Souza, einem frühen Kritiker der sogenannten Political Correctness:¹²

11 Die Grundlagen dazu wurden in der feministischen Wissenschaftstheorie gelegt (z.B. Haraway 1988; Longino 1990; für einen aktuellen Überblick siehe Paulitz/Meyer-Arendt 2023).

12 Ein aktuelleres Beispiel ist das demselben Genre verpflichtete Buch von Helen Pluckrose und James Lindsay (2020), in dem »viewpoint diversity« sowohl als konstitutiv für den politischen Liberalismus (2020: 11, 238, 245) wie auch als essenziell für die Wissensproduktion an Universitäten (2020: 217) dargestellt wird.

The question is not whether universities should seek diversity, but what kind of diversity. It seems that the primary form of diversity which universities should try to foster is diversity of mind. Such diversity would enrich academic discourse, widen its parameters, multiply its objects of inquiry, and increase the probability of obscure and unlikely terrain being investigated. (D'Souza 1991: 230)

Ausgehend von der Literaturlage heute, 30 Jahre später, kann man festhalten, dass diese Form der epistemischen Diversität in vielen Diversitätsdiskursen nach wie vor stiefmütterlich behandelt wird. Vielleicht liegt das daran, dass die meisten Diversitätsforscher*innen aus habituellen Gründen auf Distanz zu solchen konservativen Positionen und den damit aufgerufenen Kulturkampf-Assoziationen gehen.¹³

Anstatt nun diese Position aus dem Diversitätsdiskurs zu exkludieren, sollte sie eingespannt werden, um immer wieder an die Ausgangsfrage zu erinnern: Warum fordern, fördern und »managen« Universitäten Diversität? Geht es primär darum, Diskriminierung zu bekämpfen und sich um den besonderen Bedarf benachteiligter Gruppen zu kümmern?¹⁴ Geht es darum, bestimmte Benchmarks zu erfüllen und der gesellschaftlichen Umwelt zu zeigen, wie sehr man hier *committed* ist? Oder geht es auch darum, dass aus der Diversität, die wir fördern, am Ende etwas für eine bessere Bildung oder eine bessere Wissenschaft herauspringt? In all diesen Fragen liegt politischer Sprengstoff – denn zu reflektieren ist auch, was es bedeutet, jeweils das eine oder das andere Argument für Diversität in den Vordergrund zu stellen. Wenn es beispielsweise nur noch um epistemische Diversität ginge, könnte das dazu führen, dass bestimmte Gruppen nicht mehr hinreichend gefördert werden, weil sie gewissermaßen epistemisch nicht relevant genug sind. Ungeachtet dieser befürchteten Implikationen besteht heute ein relativ solider Konsens dahingehend, dass Diversität zumindest *auch* deshalb gefördert werden soll, weil sie am Ende zu einer besseren Universität und zu einer besseren Wissenschaft führt. Aber ob das der eigentliche Grund für die gegenwärtige Diversitätskonjunktur ist, muss hier offenbleiben. Aus soziologischer Perspektive neigt man

13 Diese Kulturkampfproblematik, in der »diversity« und »free expression« als Gegensätze gerahmt werden, wird von John Palfrey (2017) ausführlich erläutert – und entschärft.

14 Die Bedeutung des »Kümmerns« als Aufgabe von Hochschulverwaltungen ist auch Thema bei Laila Riedmiller und Katharina Schmitt in vorliegendem Band.

zur Skepsis und vermutet, dass es in vielen Fällen eher auf Macht- und Interestsfragen – und damit verbundenen Fragen sozialer Gerechtigkeit – hinausläuft. Das wiederum kann und sollte wissen, wer sich – etwa als professioneller *diversity worker* – für andere Ziele einsetzt.

Das Produktivitätsargument

Eine Variante des epistemischen Arguments, die ich hier abschließend vorstellen möchte, lässt sich als Produktivitätsargument beschreiben. Wiederum in Anlehnung an den traditionellen *business case* könnte man auch von einem *case for academic productivity* sprechen – allerdings ist die Währung, um die es dabei geht, nicht der wirtschaftliche Profit, sondern der wissenschaftliche »Impact«. So selbstverständlich dieses Produktivitätsargument untergebracht wird in vielen hochschul- und wissenschaftspolitischen Sonntagsreden, die sich zu Diversität bekennen und diese meist irgendwie mit »Exzellenz« verknüpfen, so wenig ausgearbeitet ist es in der Diversitäts- und Wissenschaftsforschung (vgl. Krischke 2023). Während der *business case* zahlreiche empirische Studien aus verschiedenen Disziplinen angeleitet hat, die immer wieder – wenn auch nicht ausschließlich – positive Effekte divers zusammengestellter Teams in verschiedenen Arbeitskontexten nachweisen konnten, finden sich für den Bereich von Wissenschaft und Forschung auffallend wenige derartige Studien. Der Wissenschaftssoziologe Jochen Gläser fasst die Forschungslage wie folgt zusammen: »Die Situation ist ein bisschen frustrierend. Es gibt überzeugende theoretische Argumente dafür, dass diverse Teams leistungsfähiger sein sollten, aber kaum empirische Evidenz« (zitiert in Krischke 2023).

Die wenigen Studien, die diese Forschungslücke bearbeiten, tun dies mit bibliometrischen Methoden, werten also nicht die Forschungspraxis selbst aus, sondern den an Zitationen gemessenen Erfolg (»Impact«) von Publikationen mit mehr oder weniger divers zusammengestellten Ko-Autor*innen.¹⁵ Ein gutes Beispiel hierfür ist die umfassende Studie von Bedoor K. AlShebli, Talal Rahwan und Wei Lee Woon (2019). Auf Grundlage einer Analyse von 9 Millionen Forschungsbeiträgen von 6 Millionen Wissenschaftler*innen wird untersucht, wie sich die Diversität der jeweiligen Ko-Autor*innen auf den Impact eines Papers auswirkt. Das Ergebnis entspricht der diversitätspolitischen Erwartung: Diverse Teams produzieren einflussreichere und damit

15 Ein Überblick über diese Methodik und entsprechende Studien findet sich im gut recherchierten wissenschaftsjournalistischen Beitrag von Krischke (2023).

womöglich bessere und innovativere Forschung. Untersucht wurde das für die Diversitätsdimensionen Ethnizität, disziplinärer Hintergrund, Gender, institutionelle Affiliation und akademisches Alter. Den stärksten Effekt konnten die Forscher*innen für den Faktor Ethnizität feststellen. Das ist, kurz gesagt, genau die Evidenz, auf die man in der Diversity-Community gerne setzt – und entsprechend wurde diese Studie viel herumgereicht bei den einschlägigen Institutionen bis hin zum US Supreme Court als Beleg für den Nutzen von *affirmative action* (siehe kritisch dazu wiederum Krischke 2023).

Ich referiere diese Studie hier aber nicht nur als Beispiel oder gar Beweis für den Nutzen der Diversität für die Forschung, sondern auch, weil sie, wenn auch nur zwischen den Zeilen, auf eine andere Problematik aufmerksam macht. Dazu muss man zunächst genauer betrachten, wie »ethnic diversity« operationalisiert wurde. AlShebli, Rahwan und Woon verwenden dazu einen sogenannten »name ethnicity classifier«, also einen Algorithmus, der die Namen der Autor*innen der untersuchten Paper mit einer Zuverlässigkeit von 80 % einer von 13 ethnischen Gruppen/Weltregionen zuordnet. Hier drängen sich methodologische Bedenken auf, die sich nicht nur auf die messtechnischen Herausforderungen beziehen. Aus soziologischer Perspektive müsste grundsätzlicher reflektiert werden, was genau eigentlich der Name von Wissenschaftler*innen über deren Ethnizität aussagt. So könnte man auch argumentieren, dass hier primär das gemessen wird, was man früher Internationalität genannt hätte. Der gemessene Ethnizitätseffekt wäre noch vor zehn oder zwanzig Jahren vielleicht einfach der Internationalisierung zugeschrieben worden – es wären dann eben internationale, statt ethnisch diverse Teams gewesen, die einflussreichere Forschung produzieren. Aber Internationalität klingt heute, im Vergleich zu Diversität, etwas verstaubt. Ob im Übrigen Internationalität und Diversität im Hochschulkontext zwei Seiten derselben Medaille sind oder umgekehrt als konkurrierende Imperative verschiedene Werte transportieren, ist eine weitere wichtige Frage, die hier aber nicht weiterverfolgt werden kann.¹⁶

16 Siehe dazu Kaldewey et al. (2024) sowie den Beitrag von Laila Riedmiller und Katharina Schmitt im vorliegenden Band.

Mehr Diversität wagen?

Die Rekonstruktion der verschiedenen Argumente für Diversität zeigt auf, dass im Raum des Diversitätsmanagements mehr strategisch-politischer Spielraum besteht als man auf den ersten Blick vermuten würde. So sehr viele Akteure – und unter diesen auch die Kritiker*innen des »Diversitätsgedöns« – meist gleich wissen oder zu wissen meinen, um welche Maßnahmen und Ziele es geht, so selten wird der Horizont von Möglichkeiten ausgeschöpft, der in den ausdifferenzierten Diversitätsdiskursen der Gegenwart angelegt ist. Die vielfältigen Argumente verweisen auf diverse Werte und Ziele, und diese Werte und Ziele wiederum können sich ergänzen oder auch in Konflikt miteinander stehen. In einer Welt knapper Ressourcen und in Zeiten verschärfter Aufmerksamkeitsökonomie läuft das darauf hinaus, dass jede implementierte Maßnahme auch bedeutet, auf andere Maßnahmen zu verzichten. So mag dann eine Prorektorin für Diversität zu Recht darauf hinweisen, dass ihre Initiative der kostenlosen Bereitstellung von Menstruationsprodukten in ausgewählten Universitätstoiletten ein großer Erfolg ist und auf Instagram mehrere tausend *likes* erhalten hat. Die im gleichen Vortrag thematisierte sozialstrukturelle Analyse, die aufzeigt, wie der Frauenanteil mit zunehmender Karrierestufe (von der Promotion über die Postdoc-Phase bis hin zur W1, W2 und schließlich W3-Professur) kontinuierlich abnimmt, wird dann besorgt zur Kenntnis genommen, aber kümmern kann sich darum im Moment gerade niemand. Mit anderen Worten: Die Vielfalt der Werte und Ziele, um die es geht, zwingt auch zur Setzung von Prioritäten. Im Folgenden soll diese Vielfalt von Diversitätsstrategien beispielhaft dargestellt werden durch die Skizze von drei verschiedenen Antworten auf die Frage, was es heißt, wenn Universitäten mehr Diversität wagen wollen. Oder anders formuliert: Wenn Diversität als etwas Positives betrachtet wird und wenn die Annahme ist, dass mehr Diversität – je nach Prämisse – zu mehr Gerechtigkeit, besserer Bildung, oder exzellenterer Wissenschaft führt, wo und was genau könnte dann »diversifiziert« werden und warum wird das jeweils als eine gute Sache angesehen?

Die drei im Folgenden präsentierten traditionellen Diversifizierungsschwerpunkte sind beispielhaft zu verstehen; der Raum der Möglichkeiten von diversitätsfördernden Maßnahmen soll damit nur angedeutet werden. Vorgestellt wird erstens der klassische Ansatz, die Diversität der Studierendenschaft zu erhöhen (»diversifying the student body«), zweitens die Diskussionen um eine Diversifizierung des Lehrplans (»diversifying the cur-

riculum») und drittens die Frage, was mehr Diversität bei den Lehrenden und Forschenden bedeutet (»diversifying the faculty«). Als Überschriften habe ich die englischen Ausdrücke verwendet, da diese Themen im angelsächsischen Kontext schon länger und ausführlicher behandelt werden und es diese Schlagworte sind, die den Diskurs prägen.

»Diversifying the Student Body«

Die Zusammensetzung der Studierendenschaft ist oft das erste, an das man denkt, wenn es um die Diversität von Universitäten geht. So dreht sich der eng mit der Bürgerrechtsbewegung verbundene US-amerikanische Diversitätsdiskurs seit den 1960er Jahren wesentlich um die Frage der unzureichenden Repräsentation von »racial minority groups« im Hochschulsystem. Zunächst darf man hier aus historischer Perspektive von einer Erfolgsgeschichte sprechen. Die Zahl schwarzer Studierender an US-Colleges hat sich zwischen 1976 und 2012 verdreifacht; und 2012 stellten *African Americans* und *Hispanics* je 14 % der *undergraduates* (vgl. Zimmerman 2016: 38). Wenn aber genauer betrachtet wird, wie sich diese Gruppen über die verschiedenen Institutionen verteilen, sieht die Quote in den besonders selektiven und reputierten Colleges und Universitäten schon weniger gut aus. Über die Erfolge und darüber, was genau einen Erfolg ausmacht, lässt sich also streiten – was nichts daran ändert, dass das Ziel einer gerechten Repräsentation von Minderheiten an Universitäten auch heute breit geteilt wird (vgl. Zimmerman 2016: 41).

Die Frage der Diversifizierung der Studierendenschaft stellt sich je nach Diversitätskategorie und je nach nationalem Kontext in anderer Weise. Bei der Inklusion von Frauen beispielsweise zeichnen sich viele Hochschulsysteme durch eine klare Tendenz zur vollständigen Repräsentation aus. In Deutschland etwa schrieben sich im Wintersemester 2021/22 erstmals mehr Frauen als Männer ein – mit immer noch steigender Tendenz.¹⁷ Insofern hat sich ein traditionelles Ziel von Diversitätsmanagement an Universitäten, nämlich die Erhöhung des Anteils weiblicher Studierender, tatsächlich erfüllt – was nicht heißt, dass es keine Form der Unterrepräsentation auf anderen Ebenen gibt (etwa auf der Ebene der Professorinnen, dazu unten mehr).¹⁸

17 Die Quote für 2021/22 liegt bei 50,2 %, für 2022/23 bei 50,6 %. Siehe Statistisches Bundesamt (2022).

18 Ebenso beschränkt sich die Arbeit der etablierten Gleichstellungsbüros nicht auf diese Quoten, sondern beinhaltet vielfältige andere Aspekte, etwa Formen der Diskriminie-

Anders sieht es im deutschen Fall aus, wenn man Kategorien wie den Migrationshintergrund, oder noch allgemeiner, die soziale Herkunft von Studierenden in den Blick nimmt. Jürgen Gerhards und Tim Sawert (2018) sprechen hier von der »vergessenen Seite des Diversitätsdiskurses« und vermuten, dass sich der öffentliche Diskurs über benachteiligte Gruppen weitgehend von den »real existierenden Ungleichheiten« entkoppelt habe (Gerhards/Sawert 2018: 531).¹⁹ Sie berechnen vor diesem Hintergrund auf Basis von Daten aus dem sozio-ökonomischen Panel (SOEP) die Übergangsquoten in die universitäre Ausbildung bei 18- bis 30-jährigen. Aufgezeigt wird, dass sowohl Frauen sowie Personen aus dem LGBTIQ-Spektrum (im Datenset vertreten durch Personen mit bi- und homosexueller Orientierung) keineswegs unterrepräsentiert sind unter den Studierenden, so dass hier kein Bedarf für weitere Inklusionsbemühungen gegeben sei. Ganz anders sehe es bei den Variablen Migrationshintergrund und soziale Herkunft aus (in den Paneldaten gemessen anhand des Bildungsabschlusses der Eltern). Hier sehen die Autoren »das eigentliche Problem der Diversität« (ebd.: 539); diese Personengruppen seien tatsächlich unterrepräsentiert an den Hochschulen.

Im Blick auf heutige Diversitätsstrategien an Hochschulen fällt auf, dass diese »vergessene« Gruppe zwar bekannt ist und explizit angesprochen wird, dass aber dennoch relativ wenig passiert, wenn es darum geht, die Anteile dieser Gruppe an der Studierendenschaft zu erhöhen. Auch hier drängt sich wieder die These auf, dass Diversität in der Praxis eben oft weniger divers gedacht wird als in der Theorie. Während man bei Podiumsdiskussionen, Mission Statements und Diversity Audits jeweils um vollständige Auflistungen möglichst vieler Diversitätskategorien bemüht ist, scheitert die gut gemeinte Förderung entsprechender Zielgruppen oft schon daran, dass man wenig über sie weiß. Interessant in diesem Zusammenhang ist die Behandlung des Themas durch das Diversity Audit des Stifterverbandes.²⁰ In der Ausschreibung von 2020 wurden zur Einleitung ein paar Zahlen zu den Studierenden an deutschen Hochschulen genannt: 68 % seien erwerbstätig

rung, die nicht automatisch damit geklärt sind, dass jemand zur Universität zugelassen wurde.

19 Sie verweisen damit auch auf die einflussreiche Streitschrift des linksintellektuellen Literaturwissenschaftlers Walter Benn Michaels, der dem auf *race* fixierten US-Diversitätsdiskurs die Vernachlässigung von *class* vorgeworfen hatte (Michaels 2006).

20 Siehe zur Geschichte dieses Audits auch den Beitrag von Bettina Jorzik im vorliegenden Band.

und damit eigentlich Teilzeitstudierende, 42 % (an Universitäten) und 58 % (an Hochschulen) seien Akademiker*innen erster Generation, 20 % haben einen Migrationshintergrund. Diese »Schlaglichter« zeigen ein im Diversitätsdiskurs verankertes Bewusstsein für die Vielfalt der Kategorien jenseits von Geschlecht, sexueller Orientierung und Ethnizität – sie widersprechen also dem Vorwurf von Gerhards und Sawert, diese Seiten würden vergessen. Allerdings verfügen deutsche Hochschulen im Normalfall über keine Daten darüber, wieviel Studierende aus den benannten Gruppen sie überhaupt immatrikuliert haben.²¹ Während immer mehr Universitäten das Audit des Stifterverbandes absolvieren, ändert sich an dieser Datenwüste nichts; im jeweiligen Audit-Bericht steht dann eben, dass keine Zahlen dafür vorliegen. Was aber bedeutet dann »diversifying the student body« an Hochschulen in Deutschland? Man kann vermuten, dass eine solche Diversifizierung durchaus stattfindet, aber weniger, weil in erkennbar systematischer Weise Diversitätsstrategien implementiert werden, sondern weil die Hürden zur Aufnahme eines Studiums in Deutschland insgesamt weniger hoch liegen als in anderen Ländern. Diversitätsdiskurse können diese Fragen wiederum invisibilisieren, indem sie zwischen dem Modus des Theoretischen (Diversität existiert) und dem Modus des Normativen (Diversität ist gut) oszillieren.

»Diversifying the Curriculum«

Die Idee, die Diversität der Studierendenschaft zu erhöhen, fußt wesentlich auf dem *social justice case* und wird nur gelegentlich ergänzt um das Argument einer insgesamt für die Studierenden besseren Bildungserfahrung. Weiter fällt auf, dass – zumindest im deutschen Fall – weder das epistemische Argument noch das Produktivitätsargument eine besondere Rolle spielen, wenn es um Studierende geht. In gewisser Weise liegt das Argument ja auf der Hand, dass ein Seminar mit divers zusammengesetzten Studierenden einen produktiveren Austausch ermöglichen könnte als ein eher homogen zusammengesetztes Seminar. Dennoch spielt dieses Argument keine prominente Rolle in wissenschafts- und hochschulpolitischen Diskursen. Eher werden Studierende mit »diversen« Hintergründen als Personen mit besonderen Bedürfnissen und besonderem Betreuungsbedarf und damit im Kern als defizitär oder vulnerabel gerahmt; die Grundlinie ist also, dass man sich um

21 Siehe zur vielschichtigen Problematik der fehlenden Daten auch Klammer (2019: 54f.) und Çağlar/Chan de Avila (2021: 327ff.).

sie kümmern muss, und nicht, dass sie durch ihre Partizipation die Qualität des Unterrichts erhöhen. Diese Engführung – die hier nur konstatiert wird, eine Auseinandersetzung mit den Ursachen kann an dieser Stelle nicht geleistet werden – bedeutet aber nicht, dass das Bildungsargument und das epistemische Argumente keine Rolle spielen. Sie werden nur – und zwar nicht zuletzt von den Studierenden selbst – tendenziell mit einer anderen Art von Diversität verknüpft: nämlich mit den Inhalten der Lehre, also dem Curriculum. Im Folgenden soll skizziert werden, was mit der Diversifizierung des Curriculums gemeint sein kann.

Im historischen Rückblick fällt zunächst wieder der Sonderfall der USA auf. Die massiven Studierendenproteste der 1960er Jahre, die stark von schwarzen Studierenden und weiteren Minderheiten geprägt waren, führten nicht nur zu Veränderungen in den Zulassungsregimen, sondern auch zur Etablierung neuer Fächer beziehungsweise interdisziplinärer »Studies«, die sich mit spezifischen Gruppen, Minderheiten und/oder diversitätsbezogenen Themen beschäftigen (vgl. Zimmerman 2016: 44). Als Paradigma hierfür können die Ende der 1960er Jahre etablierten *Black Studies* und *Ethnic Studies* sowie die seit den 1970er Jahren massiv ausgebauten *Women's Studies* gelten. Letztere wiederum wurden seit den späten 1980er Jahren langsam aber stetig durch *Gender Studies* ersetzt. In den 1990er Jahren kommen unter anderem *Disability Studies*, *Postcolonial Studies* und *Queer Studies* hinzu, in der jüngeren Vergangenheit schließlich tauchen zunehmend spezifischere sowie stärker auf theoretische Klammern abhebende Varianten dieser »Studies« auf, etwa *Fat Studies*, *Critical Whiteness Studies* oder *Intersectionality Studies*.²² Man könnte nun auch die *Diversity Studies* in dieses Tableau einordnen – eine Bezeichnung, die sich naheliegenderweise als Überbegriff eignen würde, gemessen daran aber bis heute wenig gebräuchlich und nur schwach institutionalisiert ist. Zwar gibt es einschlägige Sammelbände und Handbücher (Krell 2007; Vertovec 2014), aber zur breiten Einrichtung von Studiengängen ist es nicht – oder noch nicht – gekommen.

Diese Bemühungen um eine Diversifizierung des Curriculums wurden sowohl politisch wie theoretisch reflektiert, letzteres insbesondere auch aus feministischer Perspektive. Hervorzuheben ist hier die Rolle von Peggy McIntosh, die im Rahmen ihrer Tätigkeit am Wellesley College seit Ende der 1970er

22 Bei letzteren beiden muss betont werden, dass es weniger um den Fokus auf bestimmte Gruppen, sondern um gut etablierte Begriffe geht, deren Erfolg dazu einlädt, sie zu einem Forschungsfeld umzudefinieren.

Jahre einflussreiche Konzepte zur Transformation des Curriculums in Richtung diversitätssensibler Inhalte und Konzepte erarbeitete. 1986 gründete sie das *National SEED Project on Inclusive Curriculum*, das man als eine Art *re-education* für Lehrende zusammenfassen kann. Auch der einschlägige Begriff der »Critical Whiteness« geht auf McIntosh (1988) zurück.

Auch wenn diese diversen *Studies*, die nicht nur in den USA, sondern auch in anderen Hochschulsystemen einen Platz im Fächerkanon der Universitäten erobert haben, die Diversitätsagenda befördern, kann man durchaus kritisch nachfragen, ob diese Form der Diversifizierung des Curriculums nicht auch problematische Seiten hat – denn letztlich wird das Diversitätsthema in eigenständige Studiengänge ausgelagert. Die sich aufdrängende Frage ist also, ob und in welcher Weise auch das Curriculum in den »klassischen« Fächern und Disziplinen diversifiziert wird. In diesem Sinne fragen beispielsweise kritische Studierende bei traditionellen Theorievorlesungen gerne nach, ob und warum unter den behandelten Klassikern praktisch keine Frauen oder *people of color* auftauchen. Dieser Fokus auf die Diversität beziehungsweise Homogenität des Kanons an Klassikern beleuchtet allerdings auch nur einen kleinen Ausschnitt des Curriculums in ausgewählten Fächern, etwa der Soziologie oder Politikwissenschaft.

Ein Beispiel für eine systematischere Untersuchung zur Frage, wie Diversität in das Curriculum integriert wird, ist die empirische Studie »Infusing Diversity Into the Curriculum: What Are Faculty Members Actually Doing?« (Sciamé-Giesecke/Roden/Parkson 2009). Mit Hilfe einer Inhaltsanalyse von Selbstevaluationen der Professor*innen an einem kleinen US-amerikanischen College untersuchen die Autorinnen, ob und wie auf der Mikroebene des *classroom* diversitätsbezogen gelehrt wird. Es werden dann vier Dimensionen unterschieden, in denen Diversität eine Rolle spielt. Die Resultate zeigen, dass auf der ersten Ebene, derjenigen der Lehrinhalte, 90 % der untersuchten Lehrenden einen Diversitätsbezug nachweisen können (etwa indem sie Themen wie *race*, *class*, *gender* behandeln). 49 % der Lehrenden geben an, auch bei den Lehrmethoden auf diverse »learning styles« zu achten. 16 % sahen einen Diversitätsbezug in der Selbstreflexion durch Professor*innen, beispielsweise durch Bezüge auf eigene Erfahrungen; und 18 % reflektierten in ihren Seminaren die diversen sozialen und kulturellen Hintergründe der Studierenden.

»Diversifying the Faculty«

Der grobe Überblick über verschiedene Perspektiven einer Diversifizierung des Curriculums deutet schon an, dass es letztlich darum geht, ob und inwiefern die Lehrenden selbst sich auf den Diversitätsimperativ einlassen. Der dominierende Diversitätsdiskurs im Hochschulkontext neigt allerdings dazu, hier weniger die Vielfalt der Lehr- und Forschungspraktiken oder die Inhalte des Curriculums zu untersuchen, sondern stattdessen die einfacher zu operationalisierende Frage nach der Diversität der Personen in den Vordergrund zu stellen. Anders formuliert: Wenn sich Hochschulleitungen oder Präsident*innen von Forschungsinstitutionen zu Diversität bekennen, dann operationalisieren sie diese in erster Linie über den sozialstrukturellen Hintergrund der Wissenschaftler*innen. Ähnlich wie man bei einer »diversen Hochschule« zunächst an die Diversität der Studierenden denkt, hat man bei einer »diversen Forschungseinrichtung« die Diversität der Forschenden im Kopf. Mehr Diversität wagen heißt denn üblicherweise: Weniger männliche und weniger weiße Professoren. Wobei es auch hier wieder am nationalen Kontext hängt, welche Diversität gewünscht ist: In den USA sind es die Leitkategorien *gender* und *race*, und die Diversifizierung der Professorenschaft läuft entlang dieser Kategorien – und erzeugt auch Gegenwind. So beschreibt Benjamin Ginsberg die damit einhergehenden Managerialisierung von Berufungsverfahren als »the realpolitik of race and gender« und kritisiert die damit einhergehende Bürokratisierung und Einschränkung der akademischen Selbstverwaltung (Ginsberg 2011: 97–130).

Betrachten wir im Vergleich dazu die Situation an deutschen Hochschulen, dann zeigt sich eine Variation der Leitkategorien: Auch hier geht es um mehr Professorinnen, daneben allerdings weniger um *people of color* als um *internationals*. Das ist insofern interessant, als Nationalität im US-amerikanischen Diversitätsdiskurs eine vernachlässigte Diversitätskategorie darstellt, obwohl in den meisten anderen Hochschulsystemen die Internationalität mit guten Gründen prägend für das Diversitätsverständnis ist (siehe z. B. Maximo-va-Mentzoni/Egeland 2019). Internationalität ist für die Manager*innen deutscher Hochschulen aus zwei Gründen eine hilfreiche Kategorie: Erstens lässt sie sich leicht operationalisieren, indem die Staatsangehörigkeit der Professor*innen (oder genauer: das Nicht-Vorhandensein eines deutschen Passes) herangezogen wird; und zweitens können dann auch schweizerische und österreichische Professor*innen als international kategorisiert werden. Der Effekt, den das auf die Internationalitäts-Statistik deutscher Universitäten hat,

ist beträchtlich – in nicht wenigen Fällen dürften die Schweizer*innen und Österreicher*innen den Großteil der offiziell als »international« kategorisierten Forscher*innen ausmachen.

Solche Benchmarks wiederum sind keine bloßen Image-Maßnahmen, sondern können etwa im Rahmen von Exzellenzinitiativen quasi-verbindlichen Charakter annehmen. So mag die Erreichung einer bestimmten Quote von weiblichen und ausländischen Professor*innen zunächst in freischwebenden globalen Diversitätsdiskursen eingelagert und entsprechend unverbindlich sein, im Zusammenhang mit explizierten Diversitätsstrategien kann sie dennoch ein größeres Gewicht bekommen: Denn die versprochenen Zahlen müssen bis zur nächsten Exzellenzrunde oder bis zur nächsten Evaluation erreicht werden. Diese Verflechtung von Diversitätspolitik und Exzellenzpolitik verweist wieder auf die Frage von Motiven und Argumenten: Geht es einer Hochschulleitung, die auf die Rekrutierung von Frauen und internationalen Forscher*innen setzt, um soziale Gerechtigkeit, um eine bessere Lehre und interkulturelle Verständigung, um epistemischen Pluralismus oder um mehr Impact der Forschung? Oder ist das Ziel einfach, die Benchmarks für die Exzellenzstrategie zu erfüllen?

Fazit

Das Ziel des vorliegenden Essays war ein doppeltes. Erstens ging es in deskriptiver Hinsicht darum, den globalen Diversitätsimperativ in seiner internen Komplexität zu rekonstruieren und aufzuzeigen, dass die Diversitätsforschung permanent reflektieren muss, welche Ebenen, welche Dimensionen und welche Argumente sie jeweils in den Vordergrund spielt – und welche sie jeweils vernachlässigt oder gar ausblendet. Dass es auch in diesem Beitrag nicht möglich war, alle Aspekte zu berücksichtigen, versteht sich von selbst, und genau das ist der zentrale Punkt: Jede Beschäftigung mit Diversität ist selektiv – entscheidend ist hier nicht der Wille zur Vollständigkeit, sondern das Bewusstsein der Unabdingbarkeit partikularer Perspektiven. Zweitens ging es in praktischer Hinsicht darum, den komplexen Raum von Möglichkeiten und Perspektiven anzudeuten, den der Diversitätsdiskurs für die alltägliche Praxis und den strategischen Umgang mit Diversität in der Hochschule eröffnet. Eine »gute Praxis« unterscheidet sich im Prinzip nicht von einer »guten Theorie«: sie behält im Auge, was gerade fokussiert und was ausgeblendet wird, sie weiß um ihre Einseitigkeit und hat ein Gefühl dafür,

wo blinde Flecken liegen. Ohne dieses Bewusstsein besteht die Gefahr, dass sich die Entwicklung von Diversitätsstrategien blind den Diversitätsdiskursen hingibt und in Modethemen verliert. Das gilt für den hier interessierenden Bereich von Wissenschaft und Hochschule nicht weniger als für das Diversity Management in jeder beliebigen Organisation. Hervorzuheben ist allerdings, dass es der Idee der Universität und der Idee der Wissenschaft nicht gerecht würde, die Diversitätsfrage auf eine Frage der Organisations- und Personalentwicklung zu reduzieren. Die Besonderheit dieses gesellschaftlichen Funktionsbereichs liegt darin, dass hier die Diversität der Akteure (Forschende, Lehrende, Studierende, aber auch Hochschulprofessionelle) auf wiederum fachspezifisch zu reflektierende Weise mit dem wissenschaftlichen Wissen und der wissenschaftlichen Forschung über Diversität verflochten ist. Die wissenssoziologische Relevanz dieser Verflechtung bedeutet ganz praktisch, dass das Management der Diversität nicht dem Diversity Management beziehungsweise den spezifisch dafür eingerichteten Verwaltungseinheiten überlassen werden sollte, sondern immer auch in der Verantwortung der Forschenden, Lehrenden und Studierenden liegt (siehe dazu auch Kaldewey 2018).

Literatur

- Ahmed, Sara (2006): »Doing Diversity Work in Higher Education in Australia«, in: *Educational Philosophy and Theory* Jg. 38, Nr. 6, S. 745–768.
- AlShebli, Bedoor K./Rahwan, Talal/Woon, Wei Lee (2018): »The preeminence of ethnic diversity in scientific collaboration«, in: *Nature Communications* Jg. 9, Artikel Nr. 5163.
- Baltaru, Roxana-Diana (2022): »The rise of agentic inclusion in the UK universities: maintaining reputation through (formal) diversification«, in: *Studies in Higher Education* Jg. 47, Nr. 1, S. 229–242.
- Biele Mefebue, Astrid/Bührmann, Andrea D./Grenz, Sabine (Hg.) (2022): *Handbuch Intersektionalitätsforschung*, Wiesbaden: Springer VS.
- Brown-Glaude, Winnifred R. (Hg.) (2009): *Doing Diversity in Higher Education. Faculty Leaders Share Challenges and Strategies*, New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Bührmann, Andrea D. (2020): *Reflexive Diversitätsforschung. Eine Einführung anhand eines Fallbeispiels*, Opladen/Toronto: Barbara Budrich.

- Byrd, Marilyn Y./Sparkman, Torrence E. (2022): »Reconciling the Business Case and the Social Justice Case for Diversity. A Model of Human Relations«, in: *Human Resource Development Review* Jg. 21, Nr. 1, S. 75–100.
- Çağlar, Gülay/Chan de Avila, Jennifer (2021): »Das Inklusionsversprechen oder ›the dark side of diversity‹? Diversitätspolitik an Universitäten«, in: Hansjörg Dilger/Matthias Warstat (Hg.), *Umkämpfte Vielfalt. Affektive Dynamiken institutioneller Diversifizierung*, Frankfurt/New York: Campus, S. 318–334.
- Crenshaw, Kimberlé (1989): »Demarginalizing the Intersection of Race and Sex. A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics«, in: *University of Chicago Legal Forum*, S. 139–167.
- D'Souza, Dinesh (1991): *Illiberal Education. The Politics of Race and Sex on Campus*, New York: Free Press.
- Gardenswartz, Lee/Rowe, Anita (2003): *Diverse Teams at Work. Capitalizing on the Power of Diversity*, Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Gerhards, Jürgen/Sawert, Tim (2018): »Deconstructing Diversity«. *Soziale Herkunft als die vergessene Seite des Diversitätsdiskurses*«, in: *Leviathan* Jg. 46, Nr. 4, S. 527–550.
- Ginsberg, Bernjamen (2011): *The Fall of the Faculty. The Rise of the All-Administrative University and Why it Matters*, New York: Oxford University Press.
- Haraway, Donna (1988): »Situated Knowledges. The Science Question in Feminism and the Privilege of the Partial Perspective«, in: *Feminist Studies* Jg. 14, Nr. 3, S. 575–599.
- Hartmann, Douglas (2015): »Reflections on Race, Diversity, and the Crossroads of Multiculturalism«, in: *The Sociological Quarterly* Jg. 56, Nr. 4, S. 623–639.
- Herring, Cedric (2009): »Does Diversity Pay? Race, Gender, and the Business Case for Diversity«, in: *American Sociological Review* Jg. 74, Nr. 2, S. 208–224.
- Isar, Yudhishtir Raj (2006): »Cultural Diversity«, in: *Theory, Culture & Society* Jg. 23, Nr. 2–3, S. 372–375.
- Johnston, William B./Packer, Arnold H. (1987): *Workforce 2000. Work and Workers for the 21st Century*, Indianapolis: Hudson Institute.
- Kaldewey, David (2018): »Political Correctness, Identity Politics, Campus Wars. Transformation oder Erosion der normativen Struktur der Wissenschaft?«, in: Günter Blamberger/Axel Freimuth/Peter Strohschneider (Hg.), *Vom Umgang mit Fakten*, München: Fink, S. 33–45.

- Kaldewey, David/Rymarzak, Małgorzata/Stoppa, Berit/Schmitt, Katharina/Riedmiller, Laila (2024): »Managing Internationalization versus Managing Diversity? Global Imperatives and National Trajectories in German and Polish universities«, in: *European Journal of Higher Education*, S. 1–19, <https://doi.org/10.1080/21568235.2024.2348680>.
- Kelly, Erin/Dobbin, Frank (1998): »How Affirmative Action Became Diversity Management. Employer Response to Antidiscrimination Law, 1961 to 1996«, in: *American Behavioral Scientist* Nr. 41, S. 960–984.
- Klammer, Ute (2019). »Diversity Management und Hochschulentwicklung«, in: David Kergel/Birte Heidkamp (Hg.), *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre*, Wiesbaden: Springer VS, S. 45–68.
- Klarsfeld, Alain et al. (Hg.) (2016): *Research Handbook of International and Comparative Perspectives on Diversity Management*, Cheltenham/Northampton: Edward Elgar.
- Krell, Gertraude et al. (Hg.) (2007): *Diversity Studies. Grundlagen und disziplinäre Ansätze*, Frankfurt/New York: Campus.
- Krischke, Wolfgang (2023): »Vom Nutzen und Nachteil der Vielfalt«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 10. April 2023.
- Laclau, Ernesto (2002): *Emanzipation und Differenz*, Wien/Berlin: Turia + Kant.
- Longino, Helen E. (1990): *Science as Social Knowledge. Values and Objectivity in Scientific Inquiry*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Luhmann, Niklas (1980): »Gesellschaftliche Struktur und semantische Tradition«, in: *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft. Band 1*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 9–71.
- Luhmann, Niklas (Hg.) (2000): »Struktureller Wandel. Die Poesie der Reformen und die Realität der Evolution«, in: *Organisation und Entscheidung*, Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 330–360.
- Maximova-Mentzoni, Tatiana/Egeland, Cathrine (2019): »Nationality Diversity in Academia. What is the Problem Represented to be?«, in: *Nordic Journal of Working Life Studies* Jg. 9, Nr. 3, S. 3–23.
- McIntosh, Peggy (1988): *White Privilege and Male Privilege. A Personal Account of Coming to See Correspondences Through Work in Women's Studies*: Wellesley Centers for Women.
- Michaels, Walter Benn (2006): *The Trouble With Diversity. How We Learned to Love Identity and Ignore Inequality*, New York: Metropolitan Books.
- Palfrey, John (2017): *Save Spaces, Brave Spaces. Diversity and Free Expression in Education*, Cambridge, MA: MIT Press.

- Paulitz, Tanja/Meier-Arendt, David (2023): »Geschlechterforschung und Wissenschaftsforschung«, in: David Kaldewey (Hg.), *Wissenschaftsforschung*, Berlin/Boston: de Gruyter, S. 55–73.
- Petschel, Anja/Will, Anne-Kathrin (2020): »Migrationshintergrund – ein Begriff, viele Definitionen«, in: *WISTA – Wirtschaft und Statistik* Jg. 72, Nr. 5, S. 78–90.
- Pineda, Pedro/Mishra, Shweta (2023): »The Semantics of Diversity in Higher Education. Differences Between the Global North and the Global South«, in: *Higher Education* Jg. 85, Nr. 4, S. 865–886.
- Pluckrose, Helen/Lindsay, James (2020): *Cynical Theories. How Activist Scholarship Made Everything about Race, Gender, and Identity – and Why This Harms Everybody*, Durham, NC: Pitchstone.
- Pörksen, Uwe (1988): *Plastikwörter. Die Sprache einer internationalen Diktatur*, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rhoads, Robert A. (2016): »Student Activism, Diversity, and the Struggle for a Just Society«, in: *Journal of Diversity in Higher Education* Jg. 9, Nr. 3, S. 189–202.
- Sciame-Giesecke, Susan/Roden, Dianne/Parkson, Kathi (2009): »Infusing Diversity Into the Curriculum. What Are Faculty Members Actually Doing?«, in: *Journal of Diversity in Higher Education* Jg. 2, Nr. 3, S. 156–165.
- Smith, Daryl G. (2016): »The Diversity Imperative. Moving to the Next Generation«, in: Michael N. Bastedo/Philip G. Altbach/Patricia J. Gumport (Hg.), *American Higher Education in the Twenty-First Century. Social, Political, and Economic Challenges*, Baltimore: Johns Hopkins University Press, S. 375–400.
- Statistisches Bundesamt (2022): *Frauenanteil unter den Studierenden an Hochschulen in Deutschland in den Wintersemestern von 2002/2003 bis 2022/2023*, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1083401/umfrage/frauenanteil-unter-den-studierenden-an-hochschulen-in-deutschland/>, zuletzt abgerufen am 08.06.2023.
- Stichweh, Rudolf (2000): *Die Weltgesellschaft. Soziologische Analysen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Supreme Court of the United States (1978): *Regents of the University of California v. Bakke*. 438 U.S. 265.
- Thomas, R. Roosevelt (1990): »From Affirmative Action to Affirming Diversity«, in: *Harvard Business Review* Jg. 68, Nr. 2, S. 107–117.

- Tomlinson, Frances/Schwabenland, Christina (2010): »Reconciling Competing Discourses of Diversity? The UK Non-Profit Sector Between Social Justice and the Business Case«, in: *Organization* Jg. 17, Nr. 1, S. 101–121.
- Vertovec, Steven (2012): »»Diversity« and the Social Imaginary«, in: *Archives Européennes de Sociologie* Jg. 53, Nr. 3, S. 287–312.
- Vertovec, Steven (Hg.) (2014): *Routledge International Handbook of Diversity Studies*, London/New York: Routledge.
- Weiland, Kate/Blumberg, Emily (2022): »Sixteen years ago, affirmative action was banned in Michigan. With upcoming Supreme Court lawsuit, it may be banned nationwide«, in: *The Michigan Daily*, <https://www.michigandaily.com/news/sixteen-years-ago-affirmative-action-was-banned-in-michigan-with-upcoming-supreme-court-lawsuit-it-may-be-banned-nationwide/> vom 21. September 2022, zuletzt abgerufen am 03.06.2023.
- Zimmerman, Jonathan (2016): *Campus Politics: What Everyone Needs to Know*, New York: Oxford University Press.