



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Hochschule Neubrandenburg

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Studiengang Berufspädagogik für Soziale Arbeit, Sozialpädagogik und Kindheitspädagogik

Bachelorarbeit

**Doing Diversity an der Hochschule Neubrandenburg – Wie kann das gelingen?
Erste Ansätze und Ideen für ein Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity**

Vorgelegt von:

Bianca Grundmann

urn: nbn: de: gbv:519-thesis2022-0431-9

Erstgutachter*in: Profn. Drn. Steffi Kraehmer

Zweitgutachter*in: Profn. Drn. Anke S. Kampmeier

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
Teil I Theoretische Aufarbeitung des Themas.....	6
1 Begriffsbestimmungen	6
1.1 Inklusion/ Diversity/ Vielfalt.....	6
1.2 Gelingensbedingungen/ Erfolgsfaktoren.....	7
2 Warum müssen Themen von Inklusion und Diversity Bestandteil hochschulischer Arbeit sein?	8
3 Wie können Themen von Inklusion/ Vielfalt/ Diversity in Hochschulen stärker verankert werden?	11
4 Best Practice – Welche Einrichtungen gibt es bereits, denen eine nachhaltige Etablierung inklusionsorientierter Themen in Hochschule gelungen ist?	22
Teil II Empirisch untersetzte Aufarbeitung des Themas	27
5 Identifikation von Gelingensbedingungen – Was waren Erfolgsfaktoren, die zur Etablierung des Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity der Universität St. Gallen geführt haben?.....	27
5.1 Das empirische Vorgehen	27
5.2 Datenauswertung und Ergebnisse	31
6 Erste Ansätze und Ideen für eine Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg - Welche Gelingensbedingungen lohnt es zu priorisieren?	35
7 Bedeutung für die Berufspädagogik – Welche Übertragungsansätze finden sich für berufliche Bildungseinrichtungen?.....	40
8 Fazit und Ausblick – Was sind Nutzen und Grenzen der Einrichtung eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg?	42
Literaturverzeichnis	45
Anlagen.....	50

Abkürzungsverzeichnis

AGG	Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz
BPS	Bachelor-Studiengang Berufspädagogik für Soziale Arbeit, Sozialpädagogik und Kindheitspädagogik
BTHG	Bundesteilhabegesetz
CCID	Kompetenzzentrum für Diversity und Inklusion an der Universität St. Gallen
CDI	Center for Disability and Integration an der Universität St. Gallen
HIS-HE	Institut für Hochschulentwicklung
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
UN-BRK	UN-Behindertenrechtskonvention

Einleitung

Unsere Gesellschaft befindet sich in stetem Wandel. Veränderungsprozesse gehen einher mit einem Wachstum an Herausforderungen, derer sich unsere Gesellschaft annehmen muss. Nicht zuletzt Themen wie Inklusion und Diversity bedürfen dabei des Austausches mit der und für die Gesellschaft. Dabei stellt sich immer wieder die Frage, wie Bestehendes langfristig und nachhaltig zum Nutzen aller verändert werden kann. Oft bedarf es des Mutes einiger Projektinitiativen, in solchen Fragen voranzuschreiten und erste Ideen im Sinne von Best-Practice zu erproben.

Die vorliegende Arbeit befasst sich unter anderem mit einem solchen Best-Practice Beispiel im Rahmen der Themenfelder Inklusion und Diversity. Sie fokussiert dabei die Frage, welche Gelingensbedingungen beziehungsweise Erfolgsfaktoren förderlich sein können, um Themen von Inklusion und Diversity zum Beispiel in Form eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg nachhaltig zu implementieren. Diese Arbeit stellt den Anspruch, hier unter anderem im Rahmen der Analyse einer bereits bestehenden Einrichtung erste Ideen und Ansätze zu generieren. Ausgehend von einigen Begriffsbestimmungen stellt sich zunächst die Frage, warum Themen von Inklusion und Diversity Bestandteil hochschulischer Arbeit sein müssen und welche (rechtlichen) Grundlagen für deren Umsetzung vorliegen. Weiterführend werden Überlegungen formuliert, wie Themen von Inklusion/ Vielfalt/ Diversity im Sinne von Organisationsentwicklung stärker in Hochschulen verankert werden können. Dabei wird die Frage nach dem „Wie?“ zunächst theoretisch entrollt und es werden erste Ableitungen für mögliche Gelingensbedingungen getroffen.

Organisationale Veränderungsprozesse sind stets mit Herausforderungen für die jeweilige Organisation verbunden. Hierbei existieren keine vorgefertigten „Muster“, sondern jede Organisation bedarf des Findens ihres eigenen Weges im Rahmen eines Veränderungsprozesses. Die Analyse von Best-Practice Beispielen kann dabei helfen, den Rahmen fürs Gelingen zu untersuchen und einen entsprechenden Übertrag auf ähnlich strukturierte Einrichtungen zu prüfen. Die Analyse des Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity der Universität St. Gallen soll hierbei unter anderem Grundlage für die Identifikation von Gelingensbedingungen sein. Die zunächst theoretisch abgeleiteten Bedingungen fürs Gelingen werden in diesem Rahmen durch Erkenntnisse aus einem Experteninterview untersetzt und erweitert. Die daraus resultierenden Ergebnisse werden im Kontext erster Ideen und Ansätze eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg in Kapitel sechs aufbereitet. Nach einer Herausstellung der Bedeutung für die Berufspädagogik (weil obligatorisch im Rahmen von Abschlussarbeiten im Studiengang BPS) endet die Arbeit mit einem Fazit, welches Nutzen und Grenzen der Einrichtung eines

Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg
herausstellt.

Teil I Theoretische Aufarbeitung des Themas

1 Begriffsbestimmungen

Das Thema und der Titel der Arbeit und der damit verbunden zu bearbeitende Inhalt benennen einige Begrifflichkeiten, die es im Vorfeld in ihrem Verständnis zu klären gilt, insbesondere deshalb, da die Fachliteratur zu den Termini rund um Inklusion ein sehr differentes Bild bietet. Das Augenmerk liegt hierbei auf der Klärung des Verständnisses, welches in dieser Arbeit zu Grunde gelegt wird.

1.1 Inklusion/ Diversity/ Vielfalt

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass jeder Mensch ein eigenes Verständnis von Inklusion hat (Booth/ Ainscow 2017, S. 31). Dabei bewegen sich Auffassungen zwischen einem „weiten“ Verständnis, das Diversität im Allgemeinen fokussiert, bis hin zu einem „engen“ Begriffswesen, welches Inklusion auf die Dimension Behinderung simplifiziert. In der Inklusionsforschung entscheidet sich die Definition im Detail je nach Zielsetzung, Forschungsrichtung und Bildungsakteur (Scheer/ Gebhardt 2021, S. 109). Im Rahmen dieser Arbeit wird von einem weiten Inklusionsbegriff ausgegangen, dessen Dimensionen sich weithin über den Aspekt von Behinderung, über Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, soziale Herkunft erstrecken, um nur einige Dimensionen zu nennen. „Inklusion wird verstanden als die Wertschätzung und Teilhabe menschlicher Vielfalt. Inklusion ist zugleich Haltung, Methode und Ziel in einem konstruktiven Umgang mit Heterogenität und Diversität“ (Kampmeier et al. 2022, S. 21 angelehnt an Prengel 2019, o. S.). Dies bedeutet ferner, dass man Inklusion nur vermitteln kann, wenn man sie selbst lebt. Dementsprechend gilt es eine Haltung auf der Basis inklusiver Werte zu beziehen, die in allen das Thema berührenden Zusammenhängen zum Tragen kommt und in aktives Handeln umgesetzt wird (Brokamp et al. 2015, S. 9). „Inklusion zielt auf eine an den Menschenrechten orientierte Veränderung von Gesellschaft. Sie ist international anerkannt als Leitidee und ein Weg, um den Herausforderungen einer von Vielfalt geprägten Welt menschenwürdig zu begegnen.“ (Brokamp ebd.). Diese Leitidee intendiert eine Abkehr von einer Behindertenpolitik der Fürsorge und des Ausgleichs von Defiziten hin zu einer Teilnahme aller Menschen an allen gesellschaftlichen Aktivitäten auf allen Ebenen in vollem Umfang (Bernhard 2016, S. 94). Der Begriff Veränderung determiniert dabei den prozesshaften Charakter von Inklusion und lässt gleichzeitig die Komplexität eines solchen Veränderungsprozesses mit Blick auf die damit verbundenen Herausforderungen erahnen.

Ist in der Fachliteratur die Rede von Inklusion, dann geht der Begriff Diversity/ Diversität oft eng mit dieser Thematik einher. Stellenweise werden beide Begriffe sogar synonym benutzt,

je nachdem welches Inklusionsverständnis vertreten wird. Das Konzept „Diversity“ richtet sein Augenmerk auf die Herstellung von Chancengleichheit bei vorliegender Unterschiedlichkeit. Eine begriffliche Trennschärfe von Inklusion und Diversity lässt sich mit Blick auf die unterschiedlichen Fokusse dieser beiden Konzepte aufzeigen: Inklusion fokussiert die Vielfalt der Menschen, Diversity deren Unterschiedlichkeit (Kampmeier et al. 2022, S. 21 angelehnt an Krell u. a. 2007, o. S.). Aus dem daraus ableitbaren „Diversity-Ansatz“ resultiert, dass sich nicht der Mensch (mit einer Behinderung) an die Gesellschaft anpassen muss, sondern dass das gesellschaftliche Leben grundsätzlich so gestaltet ist, dass alle Menschen daran teilhaben können (Bernhard 2016, S. 94).

Der Begriff der Vielfalt findet sich gleichermaßen häufig in diversitätsorientierten Fachdiskussion wieder und wird als eine Verständnisdimension von Diversity verwendet. Die unter dem Verein „Charta der Vielfalt“ veröffentlichte, gleichnamige Selbsterklärung setzt sich für die Anerkennung, Wertschätzung und Einbeziehung von Vielfalt in der Arbeitswelt ein. Dabei ist die Rede von einem ganzheitlichen Ansatz, der verschiedene Dimensionen (Alter, soziale Herkunft, sexuelle Orientierung, Religion und Weltanschauung, körperliche und geistige Fähigkeiten, Geschlecht und geschlechtliche Identität, ethnische Herkunft und Nationalität) im Umgang mit Vielfalt gleichermaßen einbindet. Die angeführten Dimensionen werden als Diversity-Kern-Dimensionen bezeichnet und in einem Model weiter ausdifferenziert (Charta der Vielfalt 2022, o. S.). Die Hochschule Neubrandenburg ist seit Juni 2021 Mitunterzeichner dieser Selbsterklärung und hat sich damit der Umsetzung dieser verpflichtet (Vgl. Webaufttritt der Hochschule Neubrandenburg).

Die Determinierung der Begrifflichkeiten Inklusion, Diversity und Vielfalt zeigt eine enge Verwobenheit dieser untereinander auf, bietet jedoch im Rahmen der Bildung eines eigenen Gesamtverständnisses Möglichkeiten der Konturierung und unterschiedlichen Fokussierung. In Hinblick auf eine Auseinandersetzung mit inklusionsorientierten Themen, in welchem Kontext auch immer, sollte daher die Herausbildung eines gemeinsamen Verständnisses von Inklusion, Diversity und Vielfalt und einer damit einhergehenden Haltung an erster Stelle stehen, um Transparenz und Konsens über Ziel, Zweck und Ablauf der damit verbundenen Veränderungsprozesse unter allen Beteiligten zu schaffen.

1.2 Gelingensbedingungen/ Erfolgsfaktoren

Ziel dieser Arbeit ist die Identifikation von möglichen Gelingensbedingungen bzw. möglicher Erfolgsfaktoren als erste Ideen und Ansätze für ein Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg. Zur genaueren Bestimmung der Begrifflichkeit „Gelingensbedingungen“ soll ein Verständnis von Gelingensbedingungen des Lernens herangezogen werden. Dazu folgender Hintergrund: Die nähere Bestimmung des Begriffs

Inklusion hat den prozesshaften Charakter dieses Konzeptes herausgestellt und untermauert, dass Inklusion nur dann gelingen kann, wenn sich die Gesellschaft, ihre Institutionen/ Organisationen unter Einbezug aller Beteiligten verändern und weiterentwickeln. Dies inhäriert einen Lernprozess für das Gesamtsystem, der zum einen der Aneignung neuer Erkenntnisse, neuen Wissens bedarf und gleichsam das Lernen in und mit den Veränderungsprozessen expliziert – Stichwort: lernende Organisationen.

„Unter Gelingensbedingungen des Lernens werden [...] jene Voraussetzungen und Bedingungen verstanden, die Lernende durch ihr Denken, Fühlen und Handeln beeinflussen können, um ihren eigenen Potenzialentfaltungsprozess in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten aktiv zu gestalten.“ (Schäfer 2017, o. S.) Verstehen wir Einrichtungen wie die Hochschule Neubrandenburg als lernende Organisationen, dann bietet diese Annahme Ansatzpunkte für ein Gelingen von integralen, komplexen Veränderungsprozessen wie zum Beispiel der Auseinandersetzung mit inklusionsorientierten Themen. Angelehnt an Senge (1996, o. S.) sind lernende Organisationen als jene zu verstehen, „in denen [...] Menschen kontinuierlich die Fähigkeiten entfalten, ihre wahren Ziele zu verwirklichen, in denen neue Denkformen gefördert und gemeinsame Hoffnungen freigesetzt werden und in denen Menschen lernen, miteinander zu lernen.“ Im Index für Inklusion sprechen Booth und Ainscow (2017 S. 63) hier vom Schaffen inklusiver Kulturen, der Etablierung inklusiver Strukturen und der Entwicklung inklusiver Praktiken. Dazu mehr unter Punkt drei.

Für den Prozess der Identifikation von Gelingensbedingungen bietet sich zum Beispiel der Weg über die Analyse eines Objekts an, dem gemeinhin ein Gelingen im Rahmen der Umsetzung einer bestimmten Thematik unterstellt werden kann. Analyse wird hierbei als systematische, Kriterien geleitete Untersuchung verstanden, bei der das Objekt mit Blick auf seine identifizierten Bestandteile untersucht wird (Hermann 1983, S. 38). Da es sich im vorliegenden Fall um die Analyse einer Organisation handelt, sollen im weiteren Vorgehen vor allem inhaltliche, prozedurale und normative Besonderheiten von Hochschule/ Universität untersucht werden. Dies macht Sinn, da die Identifikation von Gelingensbedingungen am Best-Practice Beispiel an der Universität St. Gallen im Übertrag auf eine ähnliche Struktureinheit an der Hochschule Neubrandenburg dienen soll.

2 Warum müssen Themen von Inklusion und Diversity Bestandteil hochschulischer Arbeit sein?

Vor dem Hintergrund, dass sich Hochschulen allgemein hin als (regionale) Motoren für Innovation verstehen und eine zentrale Rolle im Transfer zwischen Wissenschaft und

Gesellschaft einnehmen, scheint die Frage nach dem „Warum“ zunächst überflüssig, gar obsolet. Gleichsam gibt das „Warum“ Aufschluss darüber, „wie“ Themen von Inklusion und Diversity in den Hochschulen angegangen werden können. Dazu an anderer Stelle mehr.

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 in Deutschland wurde das erste universelle Rechtsinstrument gültig, welches bestehende Menschenrechte, bezogen auf die Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderungen, konkretisiert. Die Konvention würdigt Behinderung als einen Teil der Vielfalt menschlichen Lebens und zielt darauf ab, Chancengleichheit von Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2018, S. 5f). Die UN-Behindertenrechtskonvention formuliert damit einen gesamtgesellschaftlichen Auftrag, dessen Umsetzung rechtsbindend ist. Für die Hochschulen als Bestandteil des Bildungswesens konkretisiert sich dieser Auftrag unter anderem in §24 Bildung UN-BRK. Hier wird das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung uneingeschränkt anerkannt. Anders als in der deutschen Übersetzung ist im englischsprachigen Originaltext die Rede von einem inklusiven Bildungssystem (in der deutschen Übersetzung heißt es „integratives Bildungssystem“): „States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an **inclusive education system** at all levels and lifelong learning (...)” (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2011, S. 35). Anschließend an das unter Punkt eins formulierte Verständnis von Inklusion und Diversity ergibt sich in Hinblick auf die deutsche Übersetzung eine Differenz im Verständnis von §24 UN-BRK. Sprechen wir über ein Bildungssystem, das generell allen zugänglich ist oder über ein System, welches Zugänge für die Integration/ Eingliederung von Menschen in dieses Bildungssystem offeriert? Unabhängig des aktuellen Ist-Standes in Deutschland ergibt sich daraus die Notwendigkeit, dass sich Strukturen, Kulturen und Praktiken innerhalb des Bildungssystems und der darin eingebundenen Institutionen grundsätzlich weiterentwickeln müssen, um eine Teilhabe für alle zu ermöglichen. Das 2017 in Deutschland in Kraft getretene Bundesteilhabegesetz konglomeriert das in der UN-BRK formulierte Verständnis von Behinderung und fokussiert gleichzeitig weg vom Individuum hin zum Gesellschaftssystem, dass nicht länger die Beeinträchtigung eines Menschen im Vordergrund steht, sondern das Recht auf Selbstbestimmung und Teilhabe (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2020, o. S.) Feuser (1996, o. S., zit. nach Feuser 2016, S. 38) spricht in diesem Zusammenhang von einer Bildungsgerechtigkeit, „die verlangt, dass niemand wegen individueller Merkmale, Sprache, Religion und Kultur u. a. die Vielfalt des Menschen ausmachenden Momente, auch nicht wegen der Art oder Schweregrad seiner physischen und/ oder psychischen Beeinträchtigung von Bildung ausgeschlossen wird. Es geht darum, dass Alle alles lernen

dürfen, jede und jeder auf ihre bzw. seine Weise und allen die dafür erforderlichen personellen und sächlichen Hilfen gewährt werden.“

Ausgehend von der Forderung, ein Gesellschafts- und Bildungssystem zu schaffen, dass Teilhabe für alle ermöglicht, ergibt sich die Notwendigkeit Veränderungsprozesse anzustoßen, die die Gesellschaft zum einen in ihrer Gesamtheit fordern und zum anderen vor zentrale Herausforderungen stellen. Imhäuser (2015, S. 6) schreibt diesbezüglich, dass eine dieser zentralen Herausforderungen der Umgang mit Vielfalt ist. Hochschulen verstehen sich als zentrale Akteure in Wissenschaft und Gesellschaft. Sie wirken auf die Wirtschaft und Gesellschaft, „durch die Vermittlung der Fähigkeit zur Analyse und Lösung komplexer Probleme im Studium, durch die praxisnahe Bildung von Führungs- und Spitzenkräften, durch die Zusammenarbeit mit Akteuren aus Wirtschaft und Gesellschaft in Lehre, Forschung, Entwicklung und Transfer und schließlich durch die umfassenden Veränderungen, die langfristig von der Grundlagenforschung ausgehen“ (Senat der Hochschulrektorenkonferenz 2018, S. 2). Unter Punkt Acht des Papiers „Die Hochschulen als zentrale Akteure in Wissenschaft und Gesellschaft“, verfasst durch den Senat der Hochschulrektorenkonferenz wird weiter formuliert, dass die Hochschulen „das wechselseitige Verständnis der Kulturen und Religionen [unterstützen], [...] die Themen Inklusion/Diversität in all ihren Bezügen [beforschen und leben], [...] Bildungsgerechtigkeit durch ein breites, auf die Bedürfnisse der Studierenden und ganz unterschiedliche Bildungsbiographien ausgerichtetes, sehr variables Studienangebot [fördern]“ (Senat der Hochschulrektorenkonferenz 2018, S. 3).

Unter Einbezug der eingangs unter Punkt zwei angeführten gesetzlichen Bestimmungen und des hier formulierten Selbstverständnisses von Hochschulen, ergeben sich zwei Handlungsnotwendigkeiten: zum einen gilt es Hochschulstrukturen, -kulturen und -praktiken zu schaffen, die eine Teilhabe aller ermöglichen. Dies zielt auf eine Weiterentwicklung des gesamten Hochschulsystems ab. Zum anderen bedarf es der wissenschaftlichen Beforschung des Themas und gleichsam der inhaltlichen Auseinandersetzung auf Studierenden-, Mitarbeitenden- und Hochschulebene, um unter anderem Erfahrungswelten von Inklusion und Diversity zu schaffen. Dies umfasst weiterhin die Gestaltung entsprechender Lehr-Lern-Inhalte innerhalb der Studierendencurricula, um Studierende gemäß Bildungsauftrag handlungskompetent in die Gesellschaft zu „entlassen“. Die sich daraus generell ergebenden Transferleistungen in die Gesellschaft und deren Rückkopplung, geben möglicherweise Aufschluss über Gelingensbedingungen für einen Umgang mit Vielfalt. Dies schließt an aktuelle Entwicklungen im Hochschulwesen an, in denen die sogenannte Third Mission als dritte akademische Mission zu den beiden Missionen Lehre und Forschung hinzukommt (Roessler/ Duong/ Hachmeister 2015, S. 4).

3 Wie können Themen von Inklusion/ Vielfalt/ Diversity in Hochschulen stärker verankert werden?

Im Folgenden wird die Frage nach dem „Wie?“ zunächst theoretisch entrollt. Unter Bezugnahme auf verschiedene theoretische Ansätze und Konzepte werden erste Ableitungen getroffen, welche Prinzipien bzw. Vorgehensweisen hilfreich sein können, um inklusionsorientierte Themen nachhaltig in hochschulischer Organisation zu verankern. Die Logik der Darstellung folgt dabei einem deduktiven Vorgehen und steht im Verständnis einer ausgewählten theoretischen Abhandlung zur Identifikation möglicher Gelingensbedingungen/ Erfolgsfaktoren. Ausgehend von allgemeinen Erkenntnissen im Rahmen der Organisationsentwicklung, werden weiterhin Forschungs- und Theorieansätze hochschulischer Veränderungsprozesse bis hin zu spezielleren Ansätzen inklusionsorientierter Organisationsentwicklung in den Blick genommen.

Hochschulen als Organisationen und im Rahmen von Organisationsentwicklung

Vor den 1990er Jahren wurden Hochschulen aufgrund ihrer traditionellen Charakteristika noch maßgeblich als schwache Akteure hinsichtlich ihres organisationalen Entwicklungspotenzials beschrieben (sowohl mit Blick auf die Gesamtkoordination des Systems als auch in ihrem Binnenleben) (Vgl. Enders 2008, S.232). Zu diesem Ergebnis kamen unter anderem Baldrige (1983), Mintzberg (1997) - Hochschulen als professionelle Bürokratien, Weick (1983) – Hochschulen als lose gekoppelte Systeme und Cohen/ March/ Olsen (1972) – Hochschulen als organisierte Anarchien (Vgl. Wittmann 2014, S. 44-50). Einhelliges Ergebnis dieser Theorien ist, dass sich Veränderungsprozesse auf der Ebene der Gesamthochschulorganisation nur schwer gestalten lassen. Nach Kezar (2001, S. 71-72) bedeutet dies in der Konsequenz, dass die kulturelle Seite von Veränderungsprozessen verstärkt Berücksichtigung finden muss und dabei verschiedene Perspektiven einzubeziehen sind. Spätestens durch den 1999 initiierten Bologna-Prozess lässt sich in der Annahme der „entwicklungsträgen“ Hochschulen jedoch ein gravierender Wandel beobachten. Wittmann (2014, S. 51) spricht hier von einem Wandel, der sich auf die organisatorische Gestaltung von Hochschulen auswirkt und damit einen umfassenden Restrukturierungsprozess auslöst. Hier können verschiedene Faktoren als Ursachen für den benannten Wandel angeführt werden: beispielsweise befinden sich Hochschulen zunehmend in einem instabil-dynamischen Umfeld, welches sie unter anderem einem Wettbewerb um Studierende und finanzielle Zuwendungen aussetzt. Ferner wirkt sich die durch den Bologna-Prozess angestrebte Vereinheitlichung des Europäischen Hochschulraums immer stärker auf Aspekte von Studium und Lehre aus. Entscheidungskompetenzen werden zunehmend vom Staat auf die Hochschulen verlagert (Wittmann 2014, ebd.). Hier werden unter anderem Schlagwörter wie Governance oder New

Public Management als Instrumente einer Reformagenda zur Modernisierung von Hochschulen genannt. Danach sollen Hochschulen zunehmend in die Lage versetzt werden, besser und flexibler auf gesellschaftliche und ökonomische Bedarfslagen in den entstehenden Wissensgesellschaften reagieren zu können (Kehm 2012, S. 17). Auch die bereits im vorhergehenden Kapitel benannten Entwicklungen um den Terminus „Third Mission“ sind ein Abbild dieser Veränderungsprozesse im Hochschulraum. Hier wird zentral darauf verwiesen, dass Hochschulen eine sichtbarere und stärkere Rolle in der Gestaltung moderner Wissensgesellschaften spielen sollen. Damit sind Hochschulaktivitäten gemeint, die gesellschaftliche Trends und Bedürfnisse berücksichtigen, inklusive sozialen und zivilgesellschaftlichen Engagements (Roessler et al. 2015, S. 5).

Die hier benannten Entwicklungstrends innerhalb der Hochschullandschaft und der damit einhergehende Wandel in den Hochschulen bieten womöglich neben der unter Punkt zwei formulierten Notwendigkeit, inklusionsorientierte Themen im Rahmen von Hochschule jetzt und zukünftig eingehend zu berücksichtigen, auch die Chance, eine Einbettung inklusiver Entwicklungsprozesse in diesen ohnehin notwendigen Hochschulentwicklungsprozess zu forcieren.

Bei der Frage danach, wie nun inklusionsorientierte Themen stärker Einzug in Hochschule und Universitäten halten können, scheint die Antwort einhellig – Organisationsentwicklung ist das Stichwort. Dies setzt jedoch voraus, dass sich Hochschulen selbst verstärkt als Organisationen verstehen. Kehm (2012, S. 23) spricht hier von einer Organisationswerdung der Hochschulen. Ausgehend von einem institutionellen Organisationsbegriff, welcher anders als der instrumentelle Organisationsbegriff, umfassend die Organisation in ihrer Gesamtheit betrachtet (Schreyögg/ Geiger 2016, S. 9), sollen folgend verschiedene Aspekte hochschulischer Organisationsentwicklung mit Blick auf die Bedeutung für die Verankerung inklusionsorientierter Themen beleuchtet werden.

Unter dem aus der Wirtschaft stammenden Begriff der Organisationsentwicklung¹ wird allgemein hin ein strategisch geplanter und systematischer Wandel einer Organisation/ eines Unternehmens verstanden. Dieser Prozess fokussiert vor allem eine Veränderung der Organisationsstruktur durch einen Wandel der Unternehmenskultur und individuelle

¹ Im Gesamtbezug der vorliegenden Arbeit wird der Begriff der Organisationsentwicklung dem des Change Managements vorgezogen. Die Definition des Begriffs Organisationsentwicklung verweist deutlich auf die soziale Komponente im Rahmen des Gestaltungsprozesses von Organisation. Schewe spricht hier von einem Harmoniepostulat zwischen den Zielsetzungen der Organisation und der betroffenen Mitarbeiter*innen (Schewe.2018, o. S.). Da Inklusion per Definition die Wertschätzung menschlicher Vielfalt adressiert, ist eine Fokussierung der menschlichen, sozialen Dimension im Rahmen von hochschulischen Entwicklungsprozessen zur Erreichung eines gewinnbringenden Verlaufs obligatorisch. Der Begriff der Organisationsentwicklung wird im weiteren Fortlauf dieses Kapitels um den Aspekt der Agilität erweitert.

Verhaltenseinflüsse einer größtmöglich beteiligten Anzahl an betroffenen Arbeitnehmer*innen (Maier/ Schewe 2018, o. S.). Einerseits wird damit auf eine Verbesserung der organisatorischen Leitungsfähigkeit abgezielt, andererseits wird die Erhöhung der Qualität des Arbeitslebens aller beschäftigten Mitarbeiter*innen angestrebt. „Die gewählte ganzheitliche Perspektive berücksichtigt die Wechselwirkungen zwischen Individuen, Gruppen, Organisationen, Technologie, Umwelt, Zeit sowie die Kommunikationsmuster, Wertestrukturen, Machtkonstellationen etc., die in der jeweiligen Organisation real existieren.“ (Maier/ Schewe ebd.). Dies schließt an den oben benannten institutionellen Organisationsbegriff nach Schreyögg an, in dessen Zusammenhang, Organisationen weiterhin als dauerhaft bestehende soziale Gebilde definiert werden. Neben der formalen Struktur werden Organisationen insbesondere durch ihre informellen Strukturen geprägt. In Konkordanz zum eingangs beschriebenen Verständnis von Inklusion/ Diversity/ Vielfalt lassen sich hier erste Ableitungen für die Frage nach dem „Wie?“ treffen. Gilt Inklusion als allumfassender, an alle Beteiligten adressierter Prozess, bedeutet dies auch mit Blick auf Hochschule, eine möglichst breite Beteiligung aller Organisationseinheiten innerhalb der Hochschulen zu erzielen, insbesondere mit Blick auf die Definition von Organisationen als soziale Gebilde. Dies umfasst gleichermaßen die dezentralen Einheiten wie zum Beispiel Fachbereiche, Fakultäten oder Graduateschools sowie zentrale Einrichtungen der Verwaltung, Hochschulleitung, Senate und so weiter. Die Hochschulrektorenkonferenz erklärt im Beschluss über die Organisationsstrukturen in Hochschulen: „Gute Hochschulstrukturen erfordern eine gemeinsame Kultur von Wissenschaft und Verwaltung.“ (HRK 2017, S. 4). Diese Kultur gilt es zu definieren, insbesondere in Hinblick auf ihre Werte. Booth und Ainscow sprechen hier vom Schaffen inklusiver Kulturen (Booth/ Ainscow 2017, S. 15).

Herausforderungen in der Entwicklung von Hochschulen zu Organisationen

Der bereits oben benannte Prozess der Organisationswerdung von Hochschulen bringt in diesem Zusammenhang für ganzheitlich angestrebte Veränderungsprozesse in Hochschulen einige Herausforderungen mit sich. Hier wäre unter anderem zu benennen, dass Hochschulen keine reinen Merkmale von Organisationen aufweisen. Kehm (2012, S. 17) spricht hier von Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen. Hochschulen galten lange Zeit als reine Institutionen². Unter anderem mit dem zunehmenden Rückzug des Staates aus der engen Kontrolle und durch die Gewährung größerer Handlungsspielräume für die Hochschulen ergab sich die Notwendigkeit der Weiterentwicklung von Hochschulen zu Organisationen mit einer professionelleren Leitung. Kennzeichnend für Organisationen ist, dass ihre Mitglieder ein gemeinsames Ziel verfolgen. Das besondere mit Blick auf

² Verständnis von Institutionen als ein mit normativer Geltung ausgestattetes Regelsystem, welches das soziale Verhalten von Individuen oder Gruppen bestimmt (Esser 2000, o. S.)

Hochschulen zeichnet sich in ihrer Systematik ab, dass sie sowohl Merkmale von Institutionen als auch Merkmale von Organisationen aufweisen. „Als Institutionen sind sie gesellschaftliche Einrichtungen, die Wissen generieren und vermitteln; als Organisationen sind sie eine Einheit aus Lehrenden, Forschenden, Lernenden, Verwaltungs- und Leitungspersonal, die arbeitsteilig miteinander kooperieren.“ (Kehm 2012, S. 18). Ausgehend davon gibt es neuere Studien und Untersuchungen zur Theoriebildung über Hochschulen als Organisationen. Hier ein kurzer Überblick über einige dieser neueren Versuche: Musselin (2007) - Hochschulen als besondere Organisationen, Brunsson/ Sahlin-Andersson (2000) - Hochschulen als unvollständige Organisationen, Rhoades (2007) - Hochschulen als gemanagte Organisationen, Meier (2009) – Hochschulen als Akteure und Bleiklie et al. (2011) - Hochschulen als durchdrungene Hierarchien (Vgl. Kehm 2012, S. 19 – 21). In der Quintessenz all dieser Untersuchungen bleibt offen, ob es überhaupt ein „Normalmodell“ für die Betrachtung von Hochschulen als Organisationen und dem damit verbundenen Prozess der Organisationsentwicklung gibt. In der Theorie besteht hier zumindest keine Einigkeit. Aus verschiedenen Befragungen der akademischen Profession ist bekannt, dass in den meisten europäischen Ländern die Identifikation der akademischen Profession mit ihrer Disziplin stärker ist als die Identifikation mit ihrer Hochschule (Kehm ebd.). Wittmann spricht hier in Anlehnung an den Begriff der Expertenorganisation nach Mintzberg von Hochschulen als Prototyp der professionellen Bürokratie. Der Einfluss der Wissenschaftler*innen als Expert*innen des operativen Kerns innerhalb dieses Modells führt zu einer Dezentralisierung der Strukturen innerhalb der Organisation, was eine Steuerung der Organisation aus der strategischen Spitze (Hochschulleitung) heraus deutlich erschwert (Wittmann 2014, S. 46.). Organisationswerdung bedarf gleichsam der ganzheitlichen Organisationsentwicklung jedoch nicht nur der Mitgliedschaft und enger Kopplung der verschiedenen Ebenen untereinander, sondern vor allem einer Identifikation der Mitglieder mit ihrer Organisation. Hier geht es insbesondere um das Bestimmen gemeinsamer Ziele und Visionen, einer gemeinsamen Identität, die sowohl auf Ebene der Gesamthochschule als auch durch ihre Mitglieder getragen wird (Kehm 2012, S. 24.).

In Bezug auf die Frage einer stärkeren beziehungsweise nachhaltigen Verankerung inklusionsorientierter Themen in hochschulischen Strukturen kann an dieser Stelle die folgende Ableitung getroffen werden: Hochschule als Einheit von Lehrenden, Forschenden, Lernenden, Verwaltungs- und Leitungspersonal braucht eine gemeinsame Identität. Inklusive Werte und Ansichten sollten und können hier gleichsam Inhalt und Ziel dieser Identität als auch der Motor für einen solchen Prozess der Identitätsbildung sein – inklusionsorientierte Themen müssen fester Bestandteil einer gemeinsamen Hochschulidentität sein und werden. Die Verankerung inklusionsorientierter Themen im Verständnis von Inklusion als Wertschätzung menschlicher Vielfalt kann einen zentralen Beitrag im Identifikationsprozess der

Hochschulmitglieder mit ihrer Hochschule leisten, da hier per Definition auf einer ganzheitlichen Ebene alle Hochschulangehörigen fokussiert werden.

Organisationsentwicklung und Agilität

„Agilität wird verstanden als die Fähigkeit einer Organisation (eines Unternehmens), sich flexibel und schnell auf die sich verändernde Umgebung einzustellen und auszurichten (Veränderungsbereitschaft und -fähigkeit).“ (Kampmeier et al. 2022, S. 22). Oestereich und Schröder (2019, S. 2) definieren den Prozess der agilen Organisationsentwicklung darüber hinaus als eine schrittweise (Weiter-)Entwicklung einer Organisation, die durch kontinuierliche Erprobung einzelner Veränderungen und einer daran anschließenden Bewertung des Nutzens beziehungsweise Mehrwertes dieser Veränderungen entscheidet, ob die eingeführten Veränderungen beibehalten, weiterentwickelt oder gegebenenfalls revidiert werden. Dieser Prozess beruht auf einem systemisch-integralen Wertesystem und kollegialen Führungsprinzipien. Organisationen und damit auch Hochschulen finden sich zunehmend einem sich immer schneller verändernden, dynamischen Umfeld ausgesetzt. Themen wie Digitalisierung, Nachhaltigkeit und auch Inklusion erfordern einen Paradigmenwechsel, der wiederum eine Weiterentwicklung der Gesellschaft und der in ihr befindlichen Organisationen bedingt. Weil innerhalb dieses komplexen und dynamischen Kontextes kaum vorgesehen werden kann, wann und wo in einer Organisation beispielsweise welche Kommunikation oder Kooperationen benötigt werden, müssen entsprechende Verantwortlichkeiten und Prozesse dynamisch und situativ verteilt und gestaltet werden (Oestereich/ Schröder 2019, S. 6). Dabei geht es nicht um eine grundsätzliche Ablösung bisheriger Arbeitsweisen. Der Fokus liegt darauf, dass für agile Handlungsweisen innerhalb von Organisationen zusätzliche Fähigkeiten notwendig sind (Oestereich/ Schröder ebd.). Kampmeier et al. (2022, S. 22 ff) sprechen hier von einem „Musterwechsel Inklusion“. Bezogen auf Hochschule wird die These vertreten, dass Inklusion agiles Organisationshandeln erfordert. Projekte ermöglichen dabei Inklusion in der Hochschule und befördern zugleich ein agiles Organisationshandeln, weil sie es aufgrund ihrer Zielstellung und Struktur erfordern. Bezugnehmend auf das Projekt der Inklusionswerkstatt Mecklenburg-Vorpommern an der Hochschule Neubrandenburg und unter Einbezug weiterer vielfaltsorientierter Projekte werden Entwicklungstendenzen innerhalb der Hochschule beschrieben, die agile Handlungsweisen auf verschiedenen Hochschulebenen (Leitung, Verwaltung, Mitarbeitende, Studierende) trotz klassischer Stabs-Linien-Organisation erkennen lassen. Dies ist jedoch nicht Ergebnis eines vorweg geplanten Organisationsentwicklungsprozesses, sondern Resultat steter und wachsender Projektinitiativen zum Thema Inklusion, die kollaborative und partizipative Methoden der Zusammenarbeit der verschiedenen Hochschulebenen erfordert haben. „Die Veränderungsbereitschaft für die Organisation ist bei vielen Agierenden in der Hochschule

Neubrandenburg gewachsen.“ (Kampmeier et al. 2022, S. 31). Dabei ist es gleichsam durch die inklusions-/ vielfaltsorientierte Fokussierung verschiedener Projekte gelungen, gemäß dem Prinzip „Steter Tropfen höhlt den Stein“, erste inklusionsbezogene „Aufweichungen“ der Strukturen und Kulturen hin zu einer lernenden Organisation der Hochschule Neubrandenburg zu verzeichnen.

Mit Blick auf die Frage, wie Themen von Inklusion und Vielfalt nachhaltig in hochschulische Strukturen implementiert werden können, kann an dieser Stelle Folgendes abgeleitet werden: inklusionsorientierte Themen im Verständnis eines Paradigmenwechsels brauchen agiles Hochschulhandeln. Dies ist insbesondere mit Blick auf den eingangs definierten prozesshaften Charakter von Inklusion und dem darin innewohnenden Diversity-Ansatz notwendig. Ob es jemals einen Endpunkt im Sinne einer „fertigen“ inklusiven/ vielfältigen Hochschule geben wird, ist fraglich. Agiles Hochschulhandeln kann daher helfen, diesen mit Unsicherheiten, zunehmender Komplexität und Dynamik gepaarten Entwicklungsprozess im hochschulischen Umfeld zu managen. Dabei haben die Erkenntnisse nach Kampmeier et al. gezeigt, dass stete Projektinitiativen innerhalb der Hochschulstrukturen Erfahrungsräume für Agierende auf verschiedenen Ebenen schaffen, und Strukturen und Kulturen in der Hochschule damit durchaus „inklusiver“ werden können.

Change Agents in hochschulischen Entwicklungsprozessen

Können die Ausführungen zu inklusionsorientierter hochschulischer Entwicklung im vorangegangenen Abschnitt eher einem Bottom-up Vorgehen zu geordnet werden, so ist der Einsatz von Change Agents vergleichsweise in einem Top-down initiierten Veränderungsprozess zu sehen. „Kulturentwicklung braucht Frontrunner!“ – so wird unter anderem im Internet mit dem Einsatz von Change Agents in organisationalen Entwicklungsprozessen geworben. Gemeint ist damit, dass Kulturentwicklung treibende Köpfe braucht, die die Kultur eines Unternehmens verkörpern und voranbringen. Change Agents werden allgemein hin als interne oder externe Akteure innerhalb eines geplanten Veränderungsprozesses definiert, mit der Aufgabe diesen aktiv tätig zu unterstützen (Wittmann 2014, S. 98 nach Mohr 1997, S. 100). Dabei heißt es weiter, dass Change Agents aufgrund ihres breiten Aufgabenspektrums eine Reihe an Kompetenzen und Anforderungen erfüllen müssen (Wittmann ebd.). Wittmann (2014, S. 98 ff) stellt in ihrer Veröffentlichung „Change-Design für Change Agents in universitären Veränderungsprozessen“ ein breites Verständnisspektrum von Change Agents dar. Mit Blick auf die Implementierung inklusionsorientierter nachhaltiger Themen in hochschulischen Strukturen ist das darin angeführte Verständnis von Change Agents als change team von besonderem Interesse. Change Agents werden in diesem Verständnis nicht als singuläre Personen, sondern als Team

aufgefasst, das auf verschiedenen Organisationsebenen agieren und sowohl interne als auch externe Mitglieder umfassen kann. Als entscheidender Erfolgsfaktor wird hier das leistungsfähige Team gesehen, was durch eine gemeinsame Verpflichtung (dies könnte zum Beispiel das Ziel der Verankerung nachhaltender inklusiver Strukturen in der Hochschule sein) angetrieben wird und dessen Mitgliederanzahl im Laufe des Veränderungsprozesses (zum Beispiel durch eine steigende Zahl der inklusionsorientierten Projekte oder mehr Personen, die innerhalb der Hochschule mitwirken) steigt. Neben der notwendigen Unterstützung durch die Führungsspitze (Hochschulleitung) ist die Führung dieses change teams durch eine einflussreiche Führungskraft, angesiedelt außerhalb der Hierarchien, charakterisiert durch Expertise, Reputation und Beziehungen für eine erfolgsversprechende Wirkung, notwendig (Wittmann 2014, S. 108 nach Kotter 2007, S. 98). Das Potenzial dieses Verständnisansatzes liegt darin, dass den im vorangegangenen Abschnitt geschilderten Veränderungsprozessen durch Projekte hier eine neue Bedeutung zugetragen werden kann. Die inklusionsorientierten Projekte der Hochschule Neubrandenburg und ihre darin beteiligten Personen können in diesem Bezugsrahmen als change team für inklusionsorientierte Veränderungsprozesse in der Hochschule eingeordnet werden. Dieses Verständnis von inklusionsbezogener Hochschulentwicklung mit Unterstützung eines change teams fokussiert dabei grundlegend die Notwendigkeit von speziellen Kompetenzen und fachlicher Expertise.

Mit Blick auf die Frage nach der gelingenden, nachhaltenden Platzierung inklusionsorientierter Themen in Hochschule, können hier die Notwendigkeit spezieller fachlicher Expertise und die denkbare Bündelung dieser in einem change team zur zielgerichteten Begleitung des hochschulischen Entwicklungsprozesses als mögliche Erfolgsfaktoren festgehalten werden.

Diversity Management an Hochschulen

Im Folgenden soll ein kurzer Blick auf die Idee des Diversity Managements als mögliche Gesamtstrategie für diversitätsbezogene Entwicklungsprozesse in Hochschulen gerichtet werden. Michaelis und Linde (2016, S. 808) schreiben in diesem Rahmen, dass sich an Hochschulen oftmals unabhängig von einer konkreten Strategie, bereits diversitätsbezogene Aktivitäten und Maßnahmen herausbilden (ähnlich der oben skizzierten Wirkung von Projekten im Rahmen agiler Organisationsentwicklung). Diese können gebündelt und sichtbar gemacht, erste wichtige Bausteine eines Diversity-Management-Konzepts an Hochschule sein. Nach Michaelis/ Linde in Anlehnung an Dass/ Parker (1999, S. 73) bedarf es eines strategischen Gesamtkonzeptes, welches bereits vorhandene Ansätze in Erweiterung einer systematischen Verankerung von Diversity Management in einer Hochschule vereint (Michaelis/ Linde ebd.). In Abgrenzung zu privatwirtschaftlichen Organisationen/ Unternehmen wird Diversity Management an Hochschulen als bewusster und geplanter Umgang mit Diversität, als ein

institutioneller Ansatz einer wertschätzenden Kultur der Vielfalt betrachtet. Dieser geht dabei weit über die Personalpolitik von Hochschule hinaus (Michaelis/ Linde 2016, S. 805). „Diversitätsmanagement in Studium und Lehre umfassend zu adressieren, setzt voraus, dass eine Hochschule Maßnahmen sowohl in ihrem Programm als auch in der Organisation verankert.“ (Michaelis/ Linde 2016, S. 808, erweitert und in Anlehnung an Mayntz 1980). Dies verweist auf einen allumfassenden Entwicklungsprozess, der verschiedene Aspekte und Ebenen von Hochschule adressiert. Mit Blick auf das Programm oder die Angebote von Hochschulen geht es zum einen darum, Diversity als fachimmanente sowie fächerübergreifende Lehre zu verankern. Dies umfasst beispielsweise die Einbettung von Diversity-Aspekten in Module, Studiengänge und ihre Curricula (fachimmanent). Fächerübergreifende Diversity-Aspekte enthalten in diesem Zusammenhang „eine die Vielfalt der Studierenden gerecht werdende Didaktik und die Integration von Inhalten, Ansätzen und Ergebnissen mit Diversitätsbezug.“ (Michaelis/ Linde 2016, S. 809). Zum anderen gilt es mit Blick auf das Programm von Hochschulen Schwerpunktsetzungen wissenschaftlicher Forschung und Entwicklung, zum Beispiel durch die stärkere Fokussierung von Forschungsaktivitäten mit Diversitätsbezug zu erweitern. Neben einer programmatischen Schärfung von Diversity-Aspekten bedarf es im Rahmen einer möglichst ganzheitlichen Entwicklung von Hochschule auch der Veränderung auf organisationaler Ebene. Hier geht es gleichsam um die strukturelle Verankerung von Diversity Management in der Steuerung, Ablauforganisation und ihren Supportstrukturen als auch um die Entwicklung beziehungsweise Weiterentwicklung der Diversity-Kompetenzen der Agierenden innerhalb von Hochschule (Michaelis/ Linde 2016, S. 810). Die strukturelle Verankerung meint hier beispielsweise die Umsetzung von Diversity-Aspekten im Leitbild, im Hochschulentwicklungsplan sowie in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Die Entwicklung oder Weiterentwicklung von Diversity-Kompetenzen beschreibt dahingegen die Notwendigkeit, dass die verschiedenen Akteursgruppen (in Studium, Lehre, Verwaltung, Hochschulentwicklung und Management) einen Zuwachs an Kompetenzen benötigen, um professionell im Sinne gelebter Vielfalt agieren zu können (Michaelis/ Linde ebd.).

In Erweiterung der bereits getroffenen Ableitungen für eine möglichst gelingende, nachhaltige Verankerung inklusionsorientierter Themen in Hochschule, kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass es neben der Initiative von Projekten als innovative Motoren für diversitätsbezogene Veränderungsprozesse auch des Schaffens einer gesamthochschulischen Strategie, zumindest aber einer Vision dahingehend bedarf. Dazu ist es notwendig, Bekenntnisse und Ziele nicht nur auf dem Papier festzuhalten, sondern in Strukturen und Handlungsweisen der Hochschule zu überführen. Dies bedeutet auch, dass Hochschulagierende Kompetenzen für Inklusion/ Vielfalt/ Diversity benötigen und schärfen müssen.

Der Index für Inklusion

Der Index für Inklusion wurde erstmals im Jahr 2000 von Mel Ainscow und Tony Booth veröffentlicht und versteht sich als ein Leitfaden für Schulentwicklung nach inklusiven Werten. Gleichsam wie die bisher skizzierten Modelle aus Organisationsentwicklung und Managementzusammenhängen ist auch der Index für Inklusion nicht einschlägig für den Hochschulsektor entwickelt worden. Wurde zu Beginn dieses Kapitels die Charakterisierung von Hochschulen als ein Doppelstadium von Institution und Organisation beschrieben, so adressiert der Index für Inklusion möglicherweise in Ergänzung der bisher eher aus dem organisationalen Sektor stammenden Theorien und Modelle stärker den institutionellen Charakter von Hochschulen. Gleichsam finden sich in der folgenden Darstellung des Indexes auch eindeutige Bezüge zur klassischen Organisationsentwicklung.

Der Index für Inklusion bietet in seinem Selbstverständnis als Leitfaden einen flexibel nutzbaren, aber ganzheitlichen Ansatz für inklusive, schulische Entwicklung. Dabei werden Entwicklungspotenziale von Schule anhand von drei grundlegenden Dimensionen ermittelt und miteinander verbunden. Hier geht es mit Blick auf (Hoch-)Schule darum, inklusive Kulturen zu schaffen, inklusive Strukturen zu etablieren und inklusive Praktiken zu entwickeln (Booth/ Ainscow 2017, S. 63). Booth und Ainscow betonen dabei die Bedeutung von Kulturen. Strukturen und Praktiken können demnach nur langfristig bestehen, wenn sie sich auch den Kulturen wiederfinden. Sie entscheiden maßgeblich darüber, ob Veränderungen dauerhaft angenommen oder letztlich abgelehnt werden. Kulturen wirken nachhaltig (Booth/ Ainscow 2017, S. 64). Da die Hochschulkultur maßgeblich durch ihre Agierenden in den verschiedenen Akteursbereichen bestimmt wird, gilt es hier nach Booth und Ainscow zunächst eine Gemeinschaft zu bilden und dahingehend gemeinsame inklusive Werte zu entwickeln und allen Agierenden zugänglich zu machen. Dies kann sich beispielsweise im Leitbild der Organisation oder dem Selbstverständnis sowie Denk- und Verhaltensmustern wiederfinden. Eine entscheidende Bedeutung für eine gelingende Implementierung von Inklusion im Rahmen eines Organisationsentwicklungsprozesses wird dabei der Haltung der Mitarbeitenden, insbesondere der Leitung einer Organisation zugewiesen (Kampmeier et al. 2022, S. 25). In der zweiten Dimension des Indexes geht es um die Etablierung inklusiver Strukturen. Mit dieser Dimension soll sichergestellt werden, dass die beispielsweise im Leitbild formulierten inklusiven Werte alle Ebenen der Organisation durchdringen. Thema für Strukturen kann hier zum Beispiel die Organisation von Arbeitsabläufen: Arbeitszeiten, Personal, Entscheidungskompetenzen und -prozesse sein. Die dritte Dimension fokussiert das Entwickeln inklusiver Praktiken. Der Fokus liegt hier auf der Überführung inklusiver Werte in praktisches Handeln der Organisation. Damit sind unter anderem Maßnahmen, Vorhaben und Methoden gemeint, die zur Bearbeitung der Aufgaben der Organisation angewendet werden

(Kampmeier et al. ebd.).

In Rückbezug auf die eingangs zu diesem Kapitel formulierte Frage, hängt das Gelingen nachhaltender inklusionsorientierter Veränderungsprozesse nach Booth und Ainscow von einem bereits vielmals erwähnten ganzheitlichen Verfahren ab. Die Entwicklung einer inklusiven Kultur auf der Basis gemeinsamer inklusiver Werte und einer damit verbundenen Haltung wird dabei zentral herausgestellt. Hier gilt es im Sinne der Ganzheitlichkeit zu beachten, dass sich diese Werte und Haltung in den Strukturen und Praktiken von Hochschulen wiederfinden müssen und in einem gemeinsamen Bedingungsverhältnis zueinanderstehen.

In Zusammenfassung dieses Kapitels können folgende theoretisch abgeleitete Gelingensbedingungen beziehungsweise mögliche Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Verankerung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen subsummiert werden:

- Inklusionsorientierte Hochschulentwicklung muss als ganzheitlicher Entwicklungsprozess verstanden werden. Es gilt alle Agierenden (sowohl in den zentralen als auch dezentralen Organisationseinheiten) der Hochschule in diesem Prozess zu beteiligen und mitzunehmen.
- Wenn inklusionsorientierte Themen im Sinne der Ganzheitlichkeit auf allen Organisationsebenen zum Tragen kommen sollen, dann bedarf es einer gemeinsamen Identität/ Identifikation aller Akteursgruppen in Hochschule mit diesem Thema. Inklusion kann hier Ziel, Inhalt und Motor eines solchen Identifikationsprozesses zugleich sein.
- Die Umsetzung inklusionsorientierter Themen in allen Hochschulebenen setzt ein gemeinsames Agieren aller Akteursgruppen voraus. Inklusionsorientierte Hochschulentwicklung und Inklusion sowie die darin innewohnenden Handlungsabläufe brauchen agiles Hochschulhandeln. Agilität in Hochschule kann durch Projekte befördert werden, weil sie es erfordern.
- Change Agents/ change teams im Verständnis einer fachlichen Expert*innengruppe können die nachhaltige Implementierung inklusionsorientierter Themen in Hochschule befördern und begleiten. Inklusionsorientierte Hochschulentwicklung braucht daher spezielle Expertise.
- Die nachhaltige Implementierung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen bedarf einer langfristigen Gesamtstrategie. Dies kann zum Beispiel im Rahmen eines Diversity-Management-Konzepts umgesetzt werden. Diversitätsorientierte Themen müssen sich dabei sowohl in den Programmen (zum Beispiel in den Curricula, der Didaktik, in Forschung) als auch in der strukturellen Organisation von Hochschule (zum Beispiel in Leitbild, Zielvereinbarungen, Qualifizierung der Hochschulagierenden)

wiederfinden. Inklusion muss vom Papier in ein gelebtes Format in Hochschule überführt werden.

- Themen von Inklusion und Diversity in Hochschule brauchen kompetente Hochschulagierende. Dies intendiert die Notwendigkeit von Angeboten zur (weiteren) Qualifizierung der verschiedenen Akteursgruppen.
- Nachhaltige inklusionsorientierte Hochschulentwicklung braucht inklusive Kulturen, Strukturen und Praktiken. Die inklusive Kultur beruht dabei auf einem gemeinsam erarbeiteten Wertkanon, der durch alle Hochschulagierenden getragen wird. Inklusive Hochschulstrukturen und -praktiken kommen erst dann nachhaltig zum Tragen, wenn sie sich in der Hochschulkultur wiederfinden. Die Haltung der Hochschulleitung ist hier maßgeblich für den Gelingensprozess.

Exkurs: HIS-HE-Studie zu Vielfalt an Hochschulen

Im Jahr 2021 wurden durch das Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE) Forschungsergebnisse im Rahmen einer Studie zu Vielfalt an Hochschulen unter dem Fokus „Auf dem Weg zum Diversitymanagement“ veröffentlicht. Im Erkenntnisinteresse der Studie stand die Frage danach, wie das Thema Diversity in der Organisation Hochschule Eingang gefunden hat und, wie es in diesem Zusammenhang strategisch und strukturell verankert ist. Im Rahmen der Datenerhebung mittels leitfadengestützter, qualitativer Interviews wurden sowohl Hochschulleitungen als auch Hochschulangehörige des operativen Bereichs an sechs Hochschulstandorten in Deutschland befragt. Die Hochschule Neubrandenburg war einer dieser beteiligten Hochschulstandorte. Insgesamt wurde anhand der Studie deutlich, dass die Bedeutung des Themas „Vielfalt“ für den Hochschulkontext hoch ist, die Beweggründe und Motivlagen, das Thema Diversity in Hochschule weiter voranzubringen sich jedoch zwischen Hochschulleitung und operativen Kern durchaus unterscheiden (Ostermann 2021, S. 1 des Vorworts). Auf eine tiefgreifendere Darstellung der Ergebnisse soll im Folgenden verzichtet werden. Im Ergebnis dieser Studie wurden jedoch auch einige Erfolgsfaktoren und Umsetzungskriterien zusammengestellt, die mitunter hilfreich sein können, um Themen von Diversity strategisch und strukturell an Hochschulen zu verankern. Dabei wurden übergeordnet vier Kategorien gebildet, die die subsummierten Erfolgsfaktoren im Wesentlichen unter den folgenden Schwerpunkten zusammenfassen: Vielfalt/ Diversity als normatives Konzept, Diversitymanagement personenunabhängig verstetigen, Vielfalt mit dem System Hochschule verbinden, Diversity in Netzwerken voranbringen (Ostermann 2021, S. 39). Eine vollständige Aufzählung der zusammengestellten [Erfolgsfaktoren nach Ostermann findet sich in Anlage I](#). Diese sollen insbesondere im Rahmen der empirisch untersetzten Aufarbeitung des Themas unter Passus fünf berücksichtigt werden, um die oben benannten, aus der Theorie abgeleiteten Erfolgsfaktoren/ Gelingensbedingungen zu erweitern.

4 Best-Practice – Welche Einrichtungen gibt es bereits, denen eine nachhaltige Etablierung inklusionsorientierter Themen in und an Hochschule gelungen ist?

Der unter Punkt drei beschriebene Wandel von Hochschulen hin zu Organisationen und damit verbundene Prozesse der Organisationsentwicklung stellen aufgrund von zunehmender Komplexität und Geschwindigkeit jener Entwicklungsprozesse die Notwendigkeit heraus, dafür benötigtes Wissen und entsprechende Kompetenzen in einem gleichsam schnellen Tempo zu generieren. „Eine wichtige Methode zur Bereitstellung des benötigten Wissens stellt neben der Generierung neuen Wissens die Wiederverwendung bereits erfolgreich eingesetzten Wissens — der so genannte Wissenstransfer — dar.“ (Thiel 2022, o. S.). Dabei kann die Orientierung an Best-Practice im Verständnis eines „Erfolgsmodells“ hilfreich sein. Im Rahmen von Wirtschaft wird hier vom sogenannten „Benchmarking“ gesprochen. Hier geht es unter anderem darum, herausragende, exzellente Praktiken zu entdecken und in der eigenen Organisation/ im eigenen Unternehmen umzusetzen, um dadurch nachhaltige Verbesserungen oder sogar Marktvorteile zu erzielen (Wirtschaftslexikon 2018, o. S.). Gleichwohl in Hochschulen nicht zwangsläufig, aber dennoch zunehmend, die Generierung von Wettbewerbsvorteilen im Vordergrund steht, kann die Nutzung bereits erfolgreich verwendeten Wissens, gelingende Hochschulentwicklungsprozesse befördern. Die Analyse von Best-Practice Beispielen kann dabei helfen, den Rahmen fürs Gelingen zu untersuchen und einen entsprechenden Übertrag auf ähnlich strukturierte Einrichtungen zu prüfen.

Im Folgenden sollen kurz zwei strukturbildende Einheiten an Hochschulen mit dem Fokus Inklusion als Best-Practice Beispiele vorgestellt werden. Folgende Kriterien haben zur Auswahl dieser geführt:

- *Der Schwerpunkt „Inklusion“ ist eindeutig im Profil der Struktureinheit zu erkennen.*
- *Die Struktureinheit ist an einer Hochschule/ Universität angedockt, dort integriert.* Dies ist zwingend als Kriterium zu definieren, da der Fokus dieser Arbeit auf der Etablierung inklusionsorientierter Themen in Hochschule liegt und damit eine entsprechende Übertragungsnähe gegeben ist.
- *Die Struktureinheit weist ein mehrjähriges Bestehen von wenigstens 5 Jahren auf,* sodass eine Erprobung theoretisch generierten Wissens/ theoretischer Konzepte in einem zeitlich adäquaten Rahmen stattgefunden haben und im Sinne einer erfolgreichen Praxis erprobt werden konnte.
- *Der Auftritt der Struktureinheit in Internet, Printmedien et cetera gibt Aufschluss über intendierte Wirkungsziele und die gelungene Umsetzung dieser.* Die Einordnung als

Best-Practice Beispiel setzt in ihrer definierten Logik ein gelingendes Umsetzen voraus. Indikatoren hierfür können zum Beispiel Veröffentlichungen, Forschungsergebnisse oder Preisauszeichnungen der jeweiligen Struktureinheit sein.

Das Institut für Inklusive Bildung an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Das Institut für Inklusive Bildung ist eine selbstständige Einrichtung, angegliedert an die Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Sie wird durch das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein gefördert. Herzstück des Institutes ist die erfolgreiche Qualifizierung von Menschen mit Behinderungen hin zu Bildungsfachkräften, die als feste Mitarbeiter*innen in der universitären Welt arbeiten. Das Institut besteht seit dem Jahr 2016 und orientiert sich an der Vision, dass Menschen mit Behinderungen Zugang zum tertiären Bildungssystem haben und dort aktiv Mitgestaltende sind (Institut für Inklusive Bildung 2016, S. 3). Es bietet neben der Qualifizierung von Menschen mit Behinderungen zu Bildungsfachkräften und der Durchführung von Bildungsangeboten dieser, vor allem Beratung, Unterstützung und Vernetzung für Menschen in Fach- und Hochschulen, Politik, Verwaltung, Verbänden und Unternehmen, die Inklusion umsetzen wollen. Das Institut spricht in seinen auf den Internetseiten veröffentlichten Jahresberichten von Wirkungen auf drei verschiedenen Ebenen. Auf der Ebene der Bildungsfachkräfte ergibt sich durch den Wechsel von einer Tätigkeit in einer Werkstatt auf den allgemeinen Arbeitsmarkt eine Statusaufwertung durch die Lehrtätigkeit an Fach- und Hochschulen. Es findet eine berufliche Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung statt, die eine positive Wirkung auf die selbstständige Lebensführung der Bildungsfachkräfte hat. Unterstützungsstrukturen können in diesem Zusammenhang abgebaut werden. Auf der Ebene der Nutzenden (der Angebote der Bildungsfachkräfte) kann unter anderem eine positivere Einstellung zu Inklusion und professionelle Haltung gegenüber Menschen mit Behinderungen beobachtet werden. Das Interesse an inklusiven Themen steigt. Auf gesellschaftlicher Ebene wirkt das Projekt unter anderem dadurch, dass es Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben ermöglicht und mehr Sichtbarkeit für die Stärken und Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen schafft (Institut für Inklusive Bildung 2018, o. S.). Im Jahresbericht 2019 (Institut für Inklusive Bildung 2019, S. 9) ist weiterhin die Rede von indirekten Effekten, die sich insbesondere für die Bildungsinstitutionen ergeben. Langfristige Kooperationsverträge mit Hochschulen, Fachschulen und Weiterbildungsträgern, die die Lehrleistungen der Bildungsfachkräfte dauerhaft in der Aus- und Weiterbildung verankern, bewirken, dass sich durch die Bildungsleistungen die inklusionsorientierte Praxisqualität der Fach- und Hochschulen erhöht. Dies gelingt unter anderem, „indem die fachwissenschaftlich fundierte Lehre durch anwendungsorientierte Beiträge der Bildungsfachkräfte ergänzt wird.“ (Institut für Inklusive Bildung ebd.). Die Frage, inwiefern Lehre von Bildungsfachkräften die inklusive

Qualität der Hochschulbildung erhöht, wurde beispielweise bis 2021 unter dem Titel „Partizipative Lehre im Kontext inklusionssensibler Hochschule – Entwicklung inklusiver Hochschuldidaktik durch Menschen mit Lernschwierigkeiten als Bildungsfachkräfte“ erforscht. Aktuell ist das Institut für Inklusive Bildung in eine Weiterentwicklung zum Deutschen Inklusionszentrum bestrebt. In dem mit 1 Million Euro dotierten Projekt durch die Aktion Mensch Stiftung sollen im Rahmen eines „trialen Ausbildungskonzeptes“ neue Ausbildungswege für Menschen mit Behinderungen entwickelt werden. Seit Februar 2021 gibt es das Projekt „Inklusive Bildung Mecklenburg-Vorpommern“ auch an der Hochschule Neubrandenburg.

Das Institut für Inklusive Bildung kann insofern im Rahmen der oben benannten Kriterien als Best-Practice charakterisiert werden, als dass es eine mehrjährige Bestehensgeschichte im Wirken zu inklusionsorientierten Themen aufweisen kann. Dabei wirkt es maßgeblich durch die Angebote der Bildungsfachkräfte auf Lehr- und Curriculaebene in den hochschulischen Strukturen der Universität Kiel. Die avisierte Transformation in ein Deutsches Inklusionszentrum kann als Indikator für das Anstreben langfristig, nachhaltiger Strukturen zu inklusionsorientierten Themen in Hochschule gesehen werden. Gleichwohl liegt der Schwerpunkt im Verständnis von Inklusion bisher deutlich auf der Dimension „Behinderung“.

Das Kompetenzzentrum für Diversity und Inklusion (CCDI) an der Universität St. Gallen

Das Kompetenzzentrum für Diversity und Inklusion ist Teil der Forschungsstelle für Internationales Management an der Universität St. Gallen und strukturell an die Universität angegliedert. Neben innovativer Forschung im Bereich von Inklusion und Diversity bietet das CCDI, insbesondere für schweizerische Unternehmen, gezielte Unterstützung, Beratung und Workshops, um Diversity und Inklusion organisationsintern zu stärken und zu managen. Der Fokus des Diversity- und Inklusionsmanagements liegt dabei insbesondere auf dem Umgang mit Vielfalt und Heterogenität von Mitarbeitenden. Diversity- und Inklusionsmanagement wird im Kontext verschiedener Dimensionen von Diversity verstanden. Dimensionen wie Geschlecht, Alter, Behinderung, Nationalität und ethnische Herkunft sowie erfahrungsbezogene Dimensionen wie funktionale Expertise, Ausbildung und internationale Erfahrung werden dabei gleichermaßen berücksichtigt (CCDI 2015, o. S.). Den Jahresberichten der Universität St. Gallen kann entnommen werden, dass das CCDI seit wenigstens 2013 an der Universität besteht. Über die Jahre hat das CCDI eine Bandbreite an Angeboten im Verständnis von Dienstleistungen entwickelt. Neben speziellen Angebotsformaten wie der Diversity und Inklusion Journey (umfassender Prozess mit langfristiger Zusammenarbeit von CCDI und einem konkreten Unternehmen, um eine organisationsspezifische Vision von mehr Chancengleichheit, Diversität und Inklusion zu

erarbeiten) und dem St. Gallen Diversity Benchmarking, bietet das CCDI auch praxisorientierte Workshops, Trainings und Vorträge rund um Diversity und Inklusion (beispielsweise das Unconscious Bias Training oder Trainings zu Anti-Rassismus und kultureller und ethnischer Zugehörigkeit) an. Lohn- und Zufriedenheitsanalysen der Mitarbeitenden und die Diversity- und Inklusionsstrategieberatung sind weitere Angebote des CCDI. Zur Umsetzung der Angebote stehen dem CCDI aktuell 18 Mitarbeitende zur Verfügung. Die Angebote des CCDI werden durch die kooperierenden Unternehmen vergütet. Erkenntnisse und Erfahrungen aus den gemeinsamen Arbeitskooperationen mit Unternehmen sowie Forschungsergebnisse des CCDI werden regelmäßig publiziert und der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt. Ein regelmäßiges Format ist hier beispielsweise der seit 2017 jährliche erscheinende Advance & HSG Gender Intelligence Report, der unter anderem aktuelle Erkenntnisse zu Frauen in Führungspositionen in schweizerischen Unternehmen offeriert (Petropaki 2021, S. 2ff). Neben dem CCDI besteht an der Universität St. Gallen auch das Center for Disability and Integration (CDI). Der (Forschungs-)Schwerpunkt liegt hier im Bereich der beruflichen Inklusion von Menschen mit Behinderung.

Das CCDI weist gleichsam dem Institut für Inklusive Bildung ein mehrjähriges, bis heute gerechnet, mindestens 10-jähriges Bestehen auf. Die Fokussierung auf inklusionsorientierte Themen ist deutlich im Angebotsspektrum und Profil des Kompetenzzentrums zu erkennen. Gleichwohl das Begriffsverständnis von Inklusion und Diversity weit über die Dimension Behinderung hinausgeht, liegt der Fokus in der Betrachtung und Bearbeitung von diversitäts- und inklusionsorientierten Themen deutlich auf der Erzielung von nachhaltigen wirtschaftlichen Verbesserungen für die kooperierenden Unternehmen. Damit wirkt das CCDI maßgeblich im gesellschaftlichen Umfeld (in den Unternehmen) der Universität St. Gallen. Die strukturelle Anbindung des CCDI an die Universität suggeriert jedoch gleichsam, dass die Universität St. Gallen als institutionelle Organisation über Expertise im Rahmen von Diversity und Inklusion verfügt.

Für den nun anschließenden empirischen Teil wurde der Fokus auf eine eingehendere Betrachtung des CCDI gelegt. Die Betitelung des CCDI als Kompetenzzentrum suggeriert, dass es dort bestimmte Kompetenzen zu diversitäts- und inklusionsorientierten Themen gibt, die an dieser Stelle gebündelt werden. Unter Punkt drei dieser Arbeit wurde herausgearbeitet, dass spezielle Expertise und Kompetenzen im Rahmen von Inklusion Teilbedingungen für gelingende, inklusionsorientierte Veränderungsprozesse in Organisationen/ Hochschule sind. Das CCDI weist eine deutliche Expertise sowohl im Kontext inklusionsorientierter Themen (im Verständnis eines weiten Inklusionsbegriffs) als auch in Hinblick auf den Schwerpunkt Organisationsentwicklung auf. Diese Expertise soll im Folgenden genutzt werden, um die unter Punkt drei theoretisch abgeleiteten Gelingensbedingungen/ Erfolgsfaktoren für eine

nachhaltende Verankerung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen mit Expert*innenwissen zu untersetzen/ zu erweitern. Das CCDI steht in diesem Zusammenhang als ein mögliches Beispiel für nachhaltig etablierte inklusionsorientierte Strukturen in/ an Hochschulen.

Teil II Empirisch untersetzte Aufarbeitung des Themas

5 Identifikation von Gelingensbedingungen – Was waren Erfolgsfaktoren, die zur Etablierung des Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity der Universität St. Gallen geführt haben?

Im Folgenden Kapitel wird die Frage danach, welche Gelingensbedingungen sich begünstigend für die nachhaltige Implementierung inklusionsorientierter Themen in Hochschule auswirken, empirisch untersetzt aufgearbeitet. Die Analyse des Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity der Universität St. Gallen, unter Bezugnahme der theoretisch abgeleiteten Erfolgsfaktoren, soll hierbei Grundlage für die Identifikation von Gelingensbedingungen sein. Die zunächst theoretisch abgeleiteten Bedingungen fürs Gelingen werden in diesem Rahmen durch Erkenntnisse aus einem Experteninterview untersetzt und erweitert. Lag der Fokus im vorangegangenen, theoretischen Teil dieser Arbeit noch vermehrt darauf, herauszuarbeiten, welcher Erfolgsfaktoren es bedürfte, um ein Gelingen zu ermöglichen, soll nun der Blick auch auf praktisch erprobte Bedingungen für eine gelingende, nachhaltige Implementierung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen gerichtet werden. Zu diesem Zweck wird zunächst das empirische Vorgehen beschrieben, um im Weiteren Ergebnisse dessen darzustellen.

5.1 Das empirische Vorgehen

Datenerhebung

Für die Datenerhebung wurde ein Vorgehen mittels Experteninterview unter Nutzung eines teilstandardisierten Interviewleitfadens gewählt. Das Experteninterview ist eine Datenerhebungstechnik, in der Spezialist*innen zu ihrem Fachgebiet befragt werden. Expert*innen können als Sachverständige bezüglich des zu untersuchenden Sachverhaltes verstanden werden. Nicht alle Expert*innen stellen ihre Erkenntnisse (in vollem Umfang) und ihr Wissen öffentlich zugänglich zur Verfügung. Experteninterviews bieten sich daher an, wenn es beispielsweise keine oder wenig Publikationen zum Themenschwerpunkt gibt oder Themenfelder zunächst sondiert werden sollen (Universität Leipzig 2021, o. S.). Im Folgenden steht die Analyse des Best-Practice Beispiels CCDI und seines gelingenden Bestehens im Fokus. Das Gespräch mittels Experteninterview verspricht an dieser Stelle, schnell, leicht und sicher Informationen zum gewählten Themenschwerpunkt zu erhalten (Bogner/ Menz 2009, S. 9). Die Untersuchung des CCDIs als „Erfolgsmodell“ setzt dabei fast obligatorisch den Einbezug der daran beteiligten Personen voraus. Ziel des Experteninterviews ist die Erhebung von Sachinformationen zur erfolgreichen Implementierung des Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen. In der Typologie nach Bogner/ Menz kann

in diesem Zusammenhang von einem systematisierenden Experteninterview gesprochen werden. Dieses ist an der Teilhabe an exklusivem Expert*innenwissen orientiert und zielt auf eine systematische und umfängliche Informationsgewinnung ab. „Im Vordergrund steht hier das aus der Praxis gewonnene, reflexiv verfügbare und spontan kommunizierbare Handlungs- und Erfahrungswissen“ (Bogner/ Menz 2009, S. 64). Der Schwerpunkt der Reflexivität ist für das hier durchgeführte Experteninterview von zentraler Bedeutung, da es im Grunde um die rekonstruktive Beschreibung zum Teil langjährig zurückliegender Prozesse geht. Die/ der Expert*in wird hierbei als Inhaber*in von speziellen Kenntnissen und Informationen und damit bestimmtem, der forschenden Person gegenüber nicht zugänglichem Fachwissen gesehen. In Hinblick auf das durchgeführte Experteninterview geht es hier um spezielles Detailwissen zu zum Teil internen Entstehungs- und Entwicklungshintergründen des CCDI. Das Experteninterview wird klassischerweise unter Bezugnahme auf einen relativ ausdifferenzierten Leitfaden durchgeführt (Bogner/ Menz 2009, S. 65). Der im Rahmen des hier verwendeten Experteninterviews genutzte [Interviewleitfaden findet sich in Anlage II](#).

Der Leitfaden wurde in seiner vorliegenden Form vor dem Hintergrund entwickelt, ein möglichst genaues Bild hinsichtlich der inhaltlichen, prozeduralen und normativen Rahmenbedingungen des CCDI zu seiner Gründungszeit bis hin zum jetzigen Bestehen zu erhalten. Im Verständnis einer Teilstandardisierung strukturiert er das Interview grundsätzlich vor, lässt aber gleichzeitig Handlungsspielraum für spontane Anreize innerhalb der Interaktion zu. Vorteil dieses Leitfaden-gestützten Vorgehens ist, dass sichergestellt wird, dass alle forschungsrelevanten Themen auch tatsächlich angesprochen werden können. Gleichzeitig wird der Bezugsrahmen, in diesem Fall der Expert*in, bei der Fragenbeantwortung miterfasst und gibt somit Einblick in Relevanzstrukturen und Erfahrungshintergründe der befragten Person (Schnell/ Hill/ Esser 2018, 353). Dies ist von besonderer Bedeutung, da es um die Identifikation relevanter Gelingensbedingungen für die Implementierung eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity geht.

Datenerfassung

Als Methode der Datenerfassung wurde die Verschriftlichung des Experteninterviews in Form eines Gedächtnisprotokolls gewählt. Auf eine schriftliche Transkription des Interviews wird bewusst verzichtet, da es um die Erhebung von Sachinformationen und weniger um die Erschießung immanenter Sinngehalte geht. Nach Schnell/ Hill/ Esser 2018 ist dies eine typische Form der Datenerfassung im Rahmen Leitfaden-gestützter Datenerhebungen. Allerdings ergeben sich aus diesem Vorgehen einige Nachteile mit Blick auf die erhobenen Daten – Stichwort: Daten 2. Ordnung. Zum einen wird die starke Einflussnahme der interviewenden Person betont. Die Datenqualität steht hier in Abhängigkeit von der Qualität

der befragenden Person. Zudem ergibt sich durch die Flexibilität innerhalb des Leitfadens und der damit möglichen Varianz innerhalb der Schwerpunktsetzung durch die/ den Expert*in eine geringere Vergleichbarkeit der Ergebnisse und damit schwierigere Auswertbarkeit (Schnell/ Hill/ Esser 2018, S. 353). Letzteres ist für die Datenauswertung innerhalb dieser Arbeit von geringer Relevanz, da die erhobenen Daten nicht im Vergleich zu anderen Leitfadengestützten Interviews gestellt werden. Ein Abgleich erfolgt insbesondere mit den unter [Punkt drei](#) theoretisch abgeleiteten Erfolgsfaktoren/ Gelingensbedingungen. Um dem möglichen inhaltlichen Verlust und der Verzerrungs- und Filterwirkung durch die protokollierende Person entgegen zu wirken, bietet die Datenerfassung in Form eines Protokolls die zusätzliche Möglichkeit einer kommunikativen Validierung durch die interviewte Person. Dies bedeutet, dass Interviewpartner*innen die Möglichkeit haben, das im Protokoll dargestellte Verständnis, wenn nötig, nachträglich zu korrigieren und zu ergänzen (Vogel/ Funck 2018, S. 11).

Datenauswertung

Die erhobenen Daten sollen angelehnt an die Qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet werden. Dazu wurde im konkreten ein Vorgehen mittels explizierender Inhaltsanalyse gewählt, in dem die Kategorien zunächst in einem deduktiven Verfahren gebildet, induktiv im Rahmen der Datenauswertung ergänzt und im Rahmen einer weiten Kontextanalyse expliziert werden.

Im Versuch einer Definition der Inhaltanalyse nach Mayring kann Folgendes subsummiert werden: Inhaltanalyse beschäftigt sich gegenständlich mit Kommunikation. Dies können neben der klassischen Fokussierung auf Sprache, auch Musik, Bilder oder Ähnliches sein. Dabei muss die zu analysierende Kommunikation in irgendeiner Form schriftlich, fixiert vorliegen. Die Inhaltsanalyse zeichnet sich durch ein systematisches Vorgehen aus und zeigt sich vor allem in einem explizit regelgeleiteten Ablauf. Damit bleibt das Verfahren wissenschaftlich nachvollziehbar für Dritte. Eine gute Inhaltanalyse ist theoriegeleitet aufbereitet. Dies bedeutet, dass das Material unter einer theoretischen Fragestellung und Ergebnisse vor dem jeweiligen Theoriehintergrund analysiert werden. Dabei wird mit der theoretisch erarbeiteten Fragestellung an die Erfahrungen anderer angeknüpft. Neben Erkenntnissen auf die zu untersuchende Thematik können damit auch Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation gezogen werden (Mayring 2015, S. 12f).

In Ableitung aus der eben skizzierten Definition gilt es für das weitere Vorgehen zentral zu verstehen, dass das zu analysierende Material in konkreten Zusammenhang mit den vorab, insbesondere unter Punkt drei dieser Arbeit erarbeiteten Theorieerkenntnissen gebracht wird. So wurden unter Punkt drei theoretisch abgeleitete Gelingensbedingungen beziehungsweise mögliche Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Verankerung inklusionsorientierter Themen in

Hochschulen subsummiert. Diese sollen in der Analyse des Interviewmaterials als deduktiv gebildete Kategorien verwendet werden. Mayring spricht hier von der Grundform des Interpretierens als Strukturierung. Die Strukturierung geht von einer theoretischen Vorüberlegung aus. Dabei werden Kategorien deduktiv anhand von Theorien oder Konzepten gebildet, bevor das Material analysiert und verwendet wird (Mayring 2015, S. 67). Im Kern geht es hier um eine inhaltliche Strukturierung, mit dem Ziel, Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Interviewmaterial herauszufiltern und zusammenzufassen. Welche Inhalte aus dem Interviewmaterial herausgefiltert werden, wird durch die theoriegeleitet entwickelten Kategorien bestimmt (Mayring 2015, S. 103). Für das hier gewählte Vorgehen, verstehen sich diese Kategorien jedoch nicht als abgeschlossenes System, sondern können induktiv, aus dem Interviewmaterial heraus, verändert, erweitert und ergänzt werden. Im Prozess dieser deduktiv-induktiven Kategoriebildung werden die Passagen aus dem Gedächtnisprotokoll daher zunächst den theoretisch abgeleiteten Erfolgsfaktoren/ Gelingensbedingungen zugeordnet. Ist dies nicht möglich, wird eine neue Kategorie gebildet.

Um im Abschluss dieser Arbeit ein möglichst breites Bild an denkbaren Gelingensbedingungen/ Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Verankerung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen darzustellen, wird ergänzend neben der Strukturierung als Grundform des Interpretierens auch die Explikation als solche gewählt. Ziel dieser Analyseform ist es, zu einzelnen fraglichen oder unverständlichen Textpassagen zusätzliches Material heranzutragen, welches dabei hilft, diese Textstelle besser zu verstehen (Mayring 2015, S. 67). Grundlegend gilt für die Explikation, auch Kontextanalyse genannt, vorab festzulegen, welches Material zusätzlich zur Erklärung der Textpassagen herangezogen werden soll. Dieses Material entscheidet nach Mayring über die Qualität der Explikation (Mayring 2015, S. 90). Im Falle der hier folgenden Datenauswertung wird das Vorgehen über eine weite Kontextanalyse gewählt. Neben der Verwendung zusätzlicher Passagen innerhalb des eigentlichen Textes, kann hier auch Material verwendet werden, was darüber hinaus geht. Dies können zum Beispiel Informationen aus einem theoretischen Vorverständnis, Informationen über die Entstehungsbedingungen des Textes und so weiter sein. Jedoch gilt in diesem Zusammenhang ein Vorgehen von innen nach außen: Erklärungen anhand des eigentlichen Textes haben Vorrang gegenüber zusätzlichem Material von außen (Mayring 2015, S. 92).

Wurde bisher das empirische Vorgehen weitgehend theoretisch erläutert, soll im Folgenden nun die konkrete Durchführung der Datenauswertung und daraus entsprechend resultierende Ergebnisse dargestellt werden.

5.2 Datenauswertung und Ergebnisse

Als Expert*in für das Leitfaden-gestützte Interview konnte ein Mitglied des CCDI Management Teams, gleichzeitig Senior Projektmanager*in gewonnen werden. Das Experteninterview wurde am 30. Januar 2023 über die Onlinekonferenzsoftware Webex im entsprechenden Webex-Raum der Interviewerin im Zeitraum von 16.00 – 17.00 Uhr durchgeführt. Eine entsprechende Niederschrift der Interviewinhalte in Form eines im direkten Anschluss an der Experteninterview angefertigten [Gedächtnisprotokolls findet sich in Anlage III](#).

Vorab der Auswertung sei an dieser Stelle angemerkt, dass im Verlauf des Interviews deutlich wurde, dass die zu interviewende Person zu mehreren Interviewfragen keine Auskunft geben konnte. Dies bezieht sich vor allem auf Fragen, die den Gründungskontext des CCDI und entsprechende Rahmenbedingungen in diesem Zusammenhang avisieren. Die Datenerhebung ist daher an den benannten Stellen lückenhaft beziehungsweise nicht vorhanden. Für die Datenauswertung bedeutet dies, dass zumindest mit Blick auf die oben benannte Sicherstellung der Ansprache aller forschungsrelevanten Themen im Rahmen des Leitfadeninterviews kein umfassendes Bild hinsichtlich der geplanten Interviewthemen abgebildet werden kann. Die geplante weite Kontextanalyse kann hier gegebenenfalls helfen, entsprechende Datenlücken aufzufüllen.

Im Rahmen der weiten Kontextanalyse ist die Verwendung des folgenden zusätzlichen Materials vorgesehen:

- sämtliche inhaltliche Passagen aus dem formulierten Gedächtnisprotokoll in Anlage II
- die formulierten, theoretischen Erkenntnisse, insbesondere unter Punkt drei dieser Arbeit (Dies macht Sinn, da im benannten Passus final, theoretisch abgeleitete Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Verankerung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen formuliert wurden und diese weithin als deduktiv gebildete Kategorien zur Datenauswertung dienen sollen.)
- Informationen aus der Internetrecherche zum CCDI und dem generell an der Universität St. Gallen verorteten Thema Inklusion/ Diversity (Diese Informationen sollen gegebenenfalls dafür genutzt werden, um die oben benannten Lücken innerhalb der Datenerhebung zu schließen.)
- Ergebnisse der 2021 erschienenen HIS-HE-Studie zu Vielfalt an Hochschulen von Ingrid Ostermann (Im Ergebnis der Studie wurden bereits mögliche Erfolgsfaktoren für inklusionsorientierte Hochschulentwicklung zusammengestellt und sollen in Erweiterung der theoretisch abgeleiteten Gelingensbedingungen bei der kategorischen Zuordnung der Protokollpassagen berücksichtigt werden.)

Die unter Passus drei anhand der Theorie deduktiv gebildeten Kategorien wurden im Vorfeld der Datenauswertung um Kategorien anhand der subsummierten Erfolgsfaktoren aus der HIS-HE-Studie erweitert. Eine Aufstellung der final gebildeten Kategorien und die entsprechende Zuordnung der Protokollpassagen im Rahmen von inhaltlicher Strukturierung und weiter Kontextanalyse findet sich in [Anlage IV – Analyse der Interviewmaterials](#).

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Analyse der Kompetenzzentrums für Diversity und Inklusion an der Universität St. Gallen steht beispielhaft im Rahmen der Identifikation möglicher Gelingensbedingungen für nachhaltig etablierte inklusionsorientierte Strukturen in/ an Hochschulen. Vor diesem Hintergrund war es Ziel des durchgeführten Experteninterviews, anhand der vorliegenden Expertise mögliche Erfolgsfaktoren für das langfristig, nachhaltige Bestehen des CCDI herauszufiltern. Auf die Lückenhaftigkeit innerhalb der Beantwortung der geplanten Fragen wurde bereits weiter oben hingewiesen.

In Auswertung der Analyse des Interviewmaterials kann festgehalten werden, dass Inhalte des Experteninterviews beziehungsweise Passagen des Gedächtnisprotokolls einem Teil der vorab deduktiv gebildeten Kategorien zugeordnet werden konnten. Gleichzeitig wurden aus dem Inhalt heraus, induktiv neue Kategorien als mögliche Erfolgsfaktoren gebildet.

Als zentrale Gelingensbedingungen für das langfristige Bestehen des CCDI wurden herausgearbeitet:

1. Das CCDI wird durch ein **gemeinsames Verständnis von Inklusion, Vielfalt und Diversity** getragen. Das Team des CCDI verfolgt eine gemeinsame Vision, Themen von Diversity und Inklusion in schweizerischen Unternehmen, Hochschulen, generell in der Schweiz und im Wissenschaftsdiskurs weiter voranzubringen. Ziel soll es sein, die Gesellschaft in diesem Kontext fairer und gerechter zu machen. Das gemeinsame Verständnis von Inklusion und Diversity ist transparent im Webauftritt des CCDI dargestellt und fokussiert darauf, positive Seiten der Vielfalt optimal zu nutzen sowie Diskriminierungen und Subgruppen-Bildung zu vermeiden. Gleichzeitig werden hier die **Motivlagen des CCDI zur Befassung mit den Themen Inklusion, Vielfalt, Diversity** deutlich.
2. Das CCDI **praktiziert Inklusion, Vielfalt und Diversity glaubwürdig** in dem Zusammenhang, als dass es interessierten Unternehmen und Organisationen **Angebote in Form von Dienstleistungen zu Inklusion, Vielfalt und Diversity** unterbreitet, die den Mehrwert gelebter Inklusion und Diversity individuell herausstellen. Hierbei steht die Vielfalt im Sinne der Vielfalt der Mitarbeitenden als gewinnbringender Faktor für Unternehmen im Fokus. Das CCDI hält hier Angebote im Rahmen von strategischer Beratung (D&I-Strategieberatung), Prozessbegleitung (D&I Journey) über Vergleiche der Unternehmen im Bereich von Diversity

und Inklusion (Diversity Benchmarking) bis hin zu individuellen Workshops und Trainings als breites Spektrum an Dienstleistungen vor.

3. Diese benannten Angebote sind gleichzeitig Resultat und Voraussetzung dafür, um **notwendige Ressourcen für Inklusion, Vielfalt und Diversity** vorzuhalten. Als personale Ressourcen hält das CCDI aktuell 18 Personen vor, die fachlich und methodisch breit und kompetent zu den verschiedenen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen innerhalb der Angebote aufgestellt sind. Dies bedeutet jedoch im Umkehrschluss, dass das CCDI gleichzeitig die dafür benötigten finanziellen Ressourcen bereitstellen muss, um das benannte Angebotsspektrum für Unternehmen und Organisationen entsprechend vorhalten zu können. Ein Teil dieser Ressourcen wird aus Geldern über die Fachstelle für Gleichstellung der Universität St. Gallen generiert.

4. Der maßgebliche Anteil der finanziell benötigten Ressourcen wird jedoch durch das **Einwerben von Mitteln durch die Vergütung der angebotenen Dienstleistungen zu Inklusion, Vielfalt, Diversity** gesichert. Die Finanzierung des CCDI findet damit grundlegend aus Eigeneinnahmen statt, in dem die nutzenden Unternehmen und Organisationen die Leistungen des CCDI entsprechend vergüten. In Zahlen pro Jahr ausgedrückt, umfasst das in etwa 100 Aufträge im Bereich des Benchmarkings, mindestens 20 Aufträge im Rahmen einer längerfristigen (hier auch über mehrere Jahre laufenden) Strategie-/ Unternehmensberatung, mindestens 80 Aufträge zu Workshops/ Vorträgen/ Trainings.

5. Die **Erarbeitung einer umfassenden Reputation** des CCDI **im Zusammenhang mit Inklusion, Vielfalt und Diversity** hat dazu geführt, dass die Auftragslage innerhalb des Kompetenzzentrums stabil ist. Die Angebote des CCDI werden umfangreich durch Unternehmen und Organisationen genutzt, wobei sich die Branchen, aus denen die Unternehmen entstammen, stetig erweitern. Die ausgewiesene Reputation des CCDI hat dazu geführt, dass entsprechende **Kompetenzen** des CCDI auch **auf politischer Ebene gefragt** sind. So wird durch das Kompetenzzentrum eine jährliche Ist-Standerhebung zur Umsetzung von Inklusion und Diversity an schweizerischen Hochschulen im Auftrag von swissuniversities (entspricht der Hochschulrektorenkonferenz) durchgeführt.

5. Im Rahmen des Interviews wurde deutlich, dass das CCDI seine Wirkung maßgeblich in Richtung Gesellschaft einordnet. Hier wurde in Abgrenzung zu anderen Struktureinheiten innerhalb der Universität St. Gallen, die sich gleichermaßen mit Themen von Inklusion und Diversity befassen, darauf verwiesen, dass es **festgelegte Verantwortlichkeiten und Aufgaben innerhalb von Inklusion und Diversity gibt, die sich in ihren Kompetenzen ergänzen und in gemeinsamen Gremien wiederfinden**. Die Kompetenzen zu Inklusion, Vielfalt und Diversity verteilen sich innerhalb der Universität St. Gallen auf verschiedene Instanzen. Das CCDI agiert vor allem im Kontext von Gesellschaft in der Kooperation mit Unternehmen und Organisationen. Dabei wird der Schwerpunkt im Bereich der beruflichen

Inklusion von Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen bewusst ausgespart. Hier findet das Center for Disability and Integration (CDI HSG) seinen Forschungs- und Arbeitsschwerpunkt. Darüber hinaus gibt es ein Team innerhalb der Universitätsstruktur, welches vor allem nach innen gerichtet agiert. Die Kompetenzen der jeweiligen Struktureinheiten finden sich in gemeinsamen Gremien und der inneruniversitären Arbeit zusammen.

6. Ein wesentlicher Fokus des CCDI liegt im **Austausch der gewonnenen Erkenntnisse und des generierten Wissens** im Sinne eines **Wissenstransfers**. Wissen und Erkenntnisse aus durchgeführten Dienstleitungen sowie Forschungsergebnisse werden publiziert und der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt. Eine ausgewiesene Übersicht der Publikationen findet sich im Internetauftritt des CCDI. Neben dem jährlichen erscheinenden Gender Intelligence Report finden sich hier entsprechende Jahresberichte, Artikel, Presseartikel und Interviews. Diese **Sichtbarkeit der Ergebnisse** des CCDI unterstützt den Erhalt beziehungsweise den Ausbau der Reputation des Kompetenzzentrums und befördert gleichzeitig eine stabile Auftragslage.

7. Das CCDI ist kontinuierlich bestrebt, **Themen von Inklusion und Diversity in Netzwerken voranzubringen**. Das CCDI selbst ist in zahlreiche Netzwerke eingebunden. Hierzu zählen nach außen gerichtet z. B. swissuniversities (Rektorenkonferenz der schweizerischen Hochschulen) und Advance Gender Equality Business (Wirtschaftsverband für Geschlechtergleichstellung in der Schweiz). Inneruniversitär ist das CCDI unter anderem Mitglied der Forschungsstelle für Internationales Management. Die Leitung des CCDI und der Forschungsstelle erfolgt dabei in Personalunion. Unter Direktion der Forschungsstelle für Internationales Management finden hier in Zusammenarbeit verschiedener Institute und der Fachstelle Diversity & Inclusion der Universität St. Gallen unterschiedliche Veranstaltungsformate ihre Umsetzung. Hierzu zählt beispielsweise die St. Galler Diversity & Inklusion Woche (Format zur Präsentation aktueller Forschungsergebnisse).

8. Ansätze **agiler Handlungsweisen** des CCDI lassen sich insofern identifizieren, als dass eine regelmäßige Reflexion über den dauerhaften Bestand des CCDI in seiner jetzigen Form und Ausrichtung erfolgt. Die aktuelle Bedarfslage in den schweizerischen Unternehmen spricht derzeit dafür. Aufgrund des Zuwachses an Fachkompetenz und den aktuellen Bedarfen innerhalb der Gesellschaft steht momentan die thematische Erweiterung des Kompetenzzentrums im Vordergrund. Hier sollen Themen von Anti-Rassismus und kultureller und ethnischer Zugehörigkeit weiter vorangetrieben und in den Dienstleistungen angeboten werden.

Gleichwohl im Rahmen der Auswertung des Experteninterviews kaum Rückschlüsse auf den Entstehungshintergrund des CCDI und die diesbezügliche Ausgangslage gezogen werden können, bietet das Kompetenzzentrum auf der Basis seiner breiten Reputation und dem

langjährigen Bestehen jedoch Rahmenbedingungen, um Indikatoren für dieses Gelingen zu identifizieren. Die Ergebnisse zeigen, dass sich intendierte Wirkungsweisen des CCDI insbesondere nach außen, in das gesellschaftliche Umfeld der Universität richten und weniger inneruniversitäre Wirkungsabsichten fokussiert werden. Durch die langjährig erarbeitete Reputation, Methodenkompetenz und -vielfalt im Rahmen von Inklusion und Diversity, hat sich das CCDI über ein breites Spektrum individueller und zielgerichteter Angebote als Dienstleitungen für Unternehmen/ Organisationen bis dato in gewisser Weise einen „Status von Unabdingbarkeit“ erarbeitet. Als strukturell verortetes Element an der Universität St. Gallen, wirkt das Kompetenzzentrum auch indirekt in den inneruniversitären Strukturen und befördert damit die gesamthochschulische Reputation zum Thema Inklusion und Diversity. Die Aufteilung von Themenschwerpunkten und Verantwortlichkeiten innerhalb von Inklusion und Diversity auf mehrere Struktureinheiten, ermöglicht ein Wirken aus verschiedenen Perspektiven und ausgehend von verschiedenen Ebenen der Universität. Dies wirkt sich mitunter positiv auf eine gesamthochschulische Entwicklung im Rahmen inklusions- und diversitätsbezogener Themen aus. Die fast grundständige finanzielle Absicherung über Eigeneinnahmen sichert das Fortbestehen des CCDI weitgehend unabhängig von universitären Ressourcen, bringt aber gleichzeitig die Notwendigkeit einer stabilen Auftragslage mit sich. Die Beförderung eines Wissenstransfers durch regelmäßige Publikationen, Veröffentlichung von Forschungsergebnissen, Medienpräsenz und Sichtbarmachung dessen innerhalb verschiedener Netzwerke, kann ein strategisches Element sein, dass das Interesse an den Kompetenzen des CCDI auch auf politischer Ebene zunehmend steigt.

6 Erste Ansätze und Ideen für eine Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg - Welche Gelingensbedingungen lohnt es zu priorisieren?

Die vorweg zusammengefassten Ergebnisse der Datenauswertung werden folgend im Kontext erster Ideen und Ansätze eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg unter der Frage aufbereitet, welche Gelingensbedingungen es prioritär lohnt zu fokussieren, um Themen von Inklusion und Diversity in diesem Zusammenhang nachhaltig zu implementieren. Die Aufbereitung der Ergebnisse erfolgt hierbei mittels der Methode Circle of Influence, angelehnt an das Modell nach Stephen Covey.

Der Circle of Influence ist eine Methode, die genutzt werden kann, um den Fokus in Veränderungsprozessen auf die richtigen Einflussgrößen zu lenken. Dabei ist es entscheidend, die für Veränderungsprozesse benötigte Energie auf Themen im eigenen Einflussbereich zu lenken (Circle of Influence), um die Eigenwirksamkeit zu erhöhen. Die

hiermit gelegte Basis für lösungsorientiertes Denken und Handeln befördert die Herausbildung einer gestaltenden Haltung (Reiner-Kolouch et. al 2020, S. 40). Das Modell nach Stephen Covey unterscheidet grundlegend zwischen zwei Bereichen: dem sogenannten Betroffenheitsbereich (Circle of Concern) und dem Einflussbereich (Circle of Influence). Innerhalb der Kategorie Circle of Concern werden Themen subsummiert, die man selbst nicht beeinflussen und entscheiden kann. Dies können zum Beispiel gesetzliche Regelungen, politische Entscheidungen oder wirtschaftliche Gegebenheiten sein. Der Circle of Influence umfasst Themen, auf die man selbst Einfluss nehmen kann. Hier geht es zum einen darum, die eigenen Handlungsspielräume innerhalb der nicht direkt beeinflussbaren Themen zu erkennen und zu nutzen und zum anderen, den Fokus und die Energie grundlegend auf gestaltbare Themenstellungen zu lenken (Reiner-Kolouch et. al 2020, S. 41f). In Erweiterung des Modells nach Covey ist in der Literatur weiterhin die Rede vom sogenannten Circle of Control. Dieser bildet in gewisser Weise eine Unterkategorie des Circle of Influence und umfasst Themen, die man selbst beeinflussen und direkt kontrollieren beziehungsweise entscheiden kann. Dies ist grundlegend im Rahmen des eigenen Verhaltens und im direkten Umfeld möglich (Vgl. Inklusionswerkstatt M-V, Webauftritt o. J., o. S.).

Eine Zuordnung der identifizierten Gelingensbedingungen beziehungsweise Erfolgsfaktoren entsprechend der Kategorien Circle of Control, Circle of Influence und Circle of Concern findet sich in [Anlage V](#). Da es im Fokus dieses Textabschnitts um die Generierung erster Ideen und Ansätze für ein mögliches Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity geht, wurden die im Rahmen des Experteninterviews untersetzten Gelingensbedingungen prioritär (farblich gelb untersetzt) zugeordnet. Den weiteren deduktiv gebildeten Gelingensbedingungen wird gleichsam eine hohe Bedeutung beigemessen, sodass diese farblich abgegrenzt (blau hinterlegt) für die Darstellung eines möglichst breiten Spektrums an potenziellen Erfolgsfaktoren ergänzend eingruppiert worden.

Die Abbildung in Anlage V zeigt, dass Gelingensbedingungen innerhalb aller drei Kategorien des Circle of Influence zugeordnet worden. Dabei ist die Zuordnung nicht immer eindeutig, sondern vereinzelt auch auf der Ebene zweier Einflussbereiche erfolgt. Im Circle of Control als direkter Einflussbereich mit Entscheidungskompetenz wurden die Gelingensbedingungen „(Qualifizierungs-) Angebote machen“, „Inklusion, Vielfalt, Diversity glaubhaft praktizieren“, „Wissenstransfer der gewonnenen Erkenntnisse“, „Fachliche Expertise/ Methodenkompetenz vorhalten“ und „Sichtbarmachung der Erkenntnisse und Angebote zu Inklusion, Vielfalt und Diversity“ zugeordnet. Die Einrichtung eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity setzt voraus, dass es entsprechende Kompetenzen und Angebote in besonderem Maß gibt, um dem wörtlichen Anspruch eines Zentrums mit Kompetenzen zu einer bestimmten Thematik gerecht werden zu können. Die Ausgestaltung dieser Gelingensbedingung liegt wesentlich im

Handlungsspielraum der initiierenden Personen für ein Kompetenzzentrum, indem durch Qualifizierung, Weiterbildung und Forschung die eigene Expertise zu Themen von Inklusion, Vielfalt, Diversity erweitert und geschärft werden kann. Dabei liegt es in Verantwortung der gestaltenden Personen diese Expertise in Form von (Qualifizierungs-) Angeboten und Wissenstransfer an Dritte weiterzugeben. Um dieses Wissen und entsprechende Angebote zu adressieren, bedarf es der Sichtbarkeit und Sichtbarmachung dessen, zum Beispiel durch Publikationen, Medienpräsenz oder die Initiierung und Durchführung von Austauschformaten. Um ein gemeinsames Mindset mit Dritten (zum Beispiel Akteursgruppen innerhalb der Hochschule) im unter Punkt 1.1 dargestellten Verständnis von Inklusion, Vielfalt und Diversity zu avisieren, gilt es inklusionsorientierte Themen selbst glaubwürdig zu praktizieren. Hier kommt das Credo „Mit gutem Beispiel voranzugehen“ zum Tragen. Die Wirkungsweise des Modells zum Circle of Influence folgt dabei der Logik, durch die Nutzung der vorliegenden Handlungsspielräume innerhalb des Circle of Control, den eigenen Circle of Influence und damit intendierte Handlungsspielräume zu erweitern.

Im Circle of Influence als indirekter Einflussbereich, jedoch ohne alleinige Entscheidungskompetenz wurden grundlegend die folgenden Gelingensbedingungen eingeordnet, zum Teil mit Überschneidungen im Circle of Concern: „Klärung der Motivlagen zur Befassung mit Inklusion, Vielfalt, Diversity“, „Gestaltung des Hochschulprogramms zu inklusionsorientierten Themen“, „Festgelegte Aufgaben und Verantwortlichkeiten innerhalb von Inklusion, Vielfalt, Diversity“, „Ergänzung und Bündelung von inklusionsorientierten Kompetenzen“, „Reputation erarbeiten und steigern“, „Gemeinsames Verständnis von Inklusion, Vielfalt und Diversity“, „Themen von Inklusion, Vielfalt, Diversity in Netzwerken voranbringen“, „Notwendige Ressourcen“ in Zusammenhang mit „Inklusionsorientierte Angebote als vergütete Dienstleistungen“. Die im Rahmen des Circle of Influence gruppierten Gelingensbedingungen weisen insofern eine grundlegende Gemeinsamkeit auf, als dass sie in Abhängigkeit externer Faktoren stehen und damit insbesondere durch das Setzen von Impulsen indirekt beeinflusst werden können. Wenn sich ein mögliches Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity als Bestandteil hochschulischer Strukturen versteht und damit gleichsam im Rahmen dieser wirken soll, dann bedarf es zunächst der Erkenntnis der Notwendigkeit (zum Beispiel aufgrund gesetzlicher Vorgaben) und Sinnhaftigkeit des Befassens mit inklusionsorientierten Themen in Hochschule. Davon ist beispielsweise abhängig, ob und inwiefern ein gemeinsames Verständnis von Inklusion, Vielfalt, Diversity erarbeitet werden kann, welches sich entsprechend im Programm der Hochschule wiederfindet. Die Erarbeitung eines gemeinschaftlichen Verständnisses zu inklusionsorientierten Themen steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Klärung entsprechender Motivlagen zur Befassung mit diesem Thema, zum Beispiel „Umsetzung von Inklusion, um wirtschaftliche Vorteile zu generieren“ oder „Inklusion leben, um bedarfsgerechte

Teilhabe aller Akteursgruppen zu ermöglichen und damit eine Verbesserung des Hochschulklimas zu erzielen“. Sofern geklärte Motivlagen vorliegen, ist es möglich Verantwortlichkeiten und Aufgaben zu inklusionsorientierten Themen innerhalb der Strukturen von Hochschule festzulegen, um somit eine zielgerichtete und auf verschiedenen Ebenen verortete Bearbeitung des Themas im Sinne einer zunehmenden Querschnittsaufgabe zu fokussieren. Ausgehend von der fachlichen Expertise und der Bereitstellung von Angeboten kann ein Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity sowohl als begleitende und beratende Instanz (siehe Verständnis als change team unter Punkt drei) innerhalb dieser Prozesse tätig werden und gleichsam entsprechende Kompetenzen der verschiedenen Akteursgruppen in Austauschformaten und Netzwerken ergänzen, bündeln und vorantreiben. Die Beeinflussbarkeit der Gelingensbedingung „Bereitstellung notwendiger Ressourcen für inklusionsorientierte Themen“ steht in Abhängigkeit zur Schwerpunktsetzung innerhalb der Verantwortung dafür. Die Generierung von Geldern über vergütete Dienstleistungen zu Inklusion, Vielfalt, Diversity ermöglicht eine finanzielle Absicherung eines Kompetenzzentrums weitgehend unabhängig von hochschulischen Ressourcen, bringt aber gleichzeitig die Notwendigkeit einer stabilen Auftragslage mit sich. Die Bindung an hochschulische Ressourcen verspricht auf lange Sicht mehr Sicherheit, entzieht sich jedoch dem direkten Einflussbereich und steht damit in Anhängigkeit der Prioritätensetzung der Hochschule bei der Verteilung von Ressourcen. Bei einer Prioritätensetzung zugunsten inklusionsorientierter Themen, kann ein entsprechendes Kompetenzzentrum einen grundlegenden Beitrag zur Reputation der gesamten Hochschule im Bereich von Inklusion, Vielfalt, Diversity leisten. Die Bereitstellung benötigter Ressourcen von Inklusion, Vielfalt, Diversity kann daher je nach Sichtweise auch grundlegend im Circle of Concern verortet werden.

Im Circle of Concern wurden maßgeblich Gelingensbedingungen subsummiert, die kaum selbst beeinflussbar sind und sich grundlegend der eigenen Entscheidungskompetenz entziehen. Dazu zählen des Weiteren: „Politischer Wille/ politische Entscheidungen im Rahmen von Inklusion, Vielfalt, Diversity“, „Rechtliche Vorgaben und Rahmenbedingungen“, „Entwicklung von inklusionsorientierten Themen als ganzheitlich hochschulischer Prozess“, „Offenheit der Hochschule für Themen von Inklusion, Vielfalt, Diversity, insbesondere der Hochschulleitung“, „Gemeinsame Identität/ Identifikation aller Akteursgruppen und gemeinsam getragenes Werteverständnis/ gemeinsame Haltung zu Inklusion, Vielfalt, Diversity“ und „Implementierung und Förderung agiler Handlungsweisen“. Die benannten Gelingensbedingungen wurden dem Circle of Concern zugeordnet, da sie sich einerseits grundlegend auf der Ebene der Gesamtverantwortung für Hochschule bewegen, um damit Teil von Leitungsaufgabe sind und andererseits im Spannungsfeld der Frage stehen, ob eine Überprüfbarkeit dieser Gelingensbedingungen überhaupt möglich ist. Die Entwicklung von Themen zu Inklusion, Vielfalt, Diversity als ganzheitlich angelegter Hochschulprozess, zum

Beispiel im Kontext eines Diversity-Management-Konzeptes, liegt grundsätzlich in Hand der hochschulischen Leitung, da sie langfristige Veränderungsprozesse der Gesamtsystems erfordert und damit die inhaltliche Ausrichtung der Hochschule über mehrjährige Zeiträume bestimmt. Dies erfordert im Rahmen inklusionsorientierter Entwicklungsprozesse eine Offenheit der Hochschule, insbesondere der Hochschulleitung für Themen von Inklusion, Vielfalt, Diversity auf der einen Seite und agile Handlungsweisen auf der anderen Seite, um der Komplexität dieser Entwicklungsprozesse stärker gerecht werden zu können. Die Gelingensbedingungen „Entwicklung einer gemeinsamen Identität/ Identifikation aller Akteursgruppen und ein gemeinsam getragenes Werteverständnis/ gemeinsame Haltung zu Inklusion, Vielfalt, Diversity“ sind essenziell, um inklusionsorientierte Themen in ein ganzheitlich gelebtes Format aller Akteursgruppen im hochschulischen Kontext zu überführen. Sie entziehen sich aber aufgrund der dahinter verborgenen, individuellen Auslebensemöglichkeiten einer tatsächlichen Überprüfbarkeit. Politische Entscheidungen und in diesem Rahmen beschlossene rechtliche Vorgaben zu inklusionsorientierten Themen liegen weitgehend außerhalb des eigenen Einflussbereiches, da sie zumeist aus der Motivation wirtschaftlicher Interessen entspringen und in einem über die Hochschule hinausgehenden gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang stehen. Die Sichtbarkeit der Kompetenzen und Angebote eines möglichen Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity im hochschulischen Kontext und darüber hinaus, verbunden mit der Beteiligung in entsprechenden zentralen Netzwerken und Gremien in Gesellschaft und Politik kann hier mitunter eine Steigerung des Nutzungsinteresses dieser Expertise auf politischer Ebene befördern.

In Rückbezug auf die eingangs in diesem Passus formulierte Frage „Welche Gelingensbedingungen lohnt es zu priorisieren?“ sollte es im Rahmen erster Ansätze und Ideen für ein mögliches Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity Ziel sein, die im Circle of Control zusammengefassten Erfolgsfaktoren und die damit verbundenen, gestaltbaren Handlungsspielräume zu nutzen. Die direkte Einflussnahme auf diese Gelingensbedingungen kann eine Erweiterung des Circle of Influence befördern und damit weitere Handlungsspielräume im Kontext inklusionsorientierter Themen eröffnen. Gleichzeitig kann das Nutzen der tatsächlichen Handlungsspielräume im Circle of Control und Circle of Influence indirekte Wirkungen auf die Gelingensbedingungen innerhalb des Circle of Concern haben. Der sparsame Umgang mit Ressourcen innerhalb langfristiger Veränderungsprozesse sollte hier im Vordergrund stehen.

7 Bedeutung für die Berufspädagogik – Welche Übertragungsansätze finden sich für berufliche Bildungseinrichtungen?

Im folgenden Passus soll ein kurzer, obligatorischer Exkurs weg von der hochschulischen Betrachtung des Themas hin zu einer Betrachtung auf Ebene der beruflichen Bildung unternommen werden. Schulen sind gleichsam wie Hochschulen, Institutionen/ Organisationen innerhalb des Bildungssektors. Sie weisen eine ähnliche Stabs-Linien-förmige Organisationsstruktur auf, gleichwohl die Anteile an dezentraler Selbstverwaltung sowie Freiheit und Gestaltungsspielraum der lehrenden Personen im schulischen Kontext deutlich geringer ausgeprägt sind, als in den hochschulischen Einrichtungen. Die stärker zentral organisierte Verwaltung über Schulämter und die einheitlich formulierten inhaltlichen und methodischen Anforderungen an die jeweiligen Fächer mittels Rahmenlehrpläne können hier als maßgebliche Einflussfaktoren betrachtet werden. Dennoch könnte man sagen, dass berufsschulischen Einrichtungen denen der hochschulischen Bildung inhaltlich und organisatorisch nah stehen, da sie gleichsam die Ausbildung beruflicher Handlungskompetenz fokussieren, Hochschulen mit einem sicherlich größeren Fokus auf Wissenschaftlichkeit.

Im Verständnis der Umsetzung von inklusionsorientierten Themen als gesellschaftliche Querschnittsaufgabe, steht zumindest seit der Ratifizierung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen auch im schulischen Kontext die Frage im Raum, wie dieses seither und zukünftig im Bildungsbereich gelingend umgesetzt werden kann (Moser/ Egger 2017, S. 9). Neben der Überarbeitung von Schulgesetzen und Rahmenbestimmungen der Lehrer*innenbildung unter diesem Fokus, steht vor allem die Einzelschule vor der Aufgabe, inklusionsorientierte Themen in Unterrichts-, Personal- und Schulentwicklung zu verankern und in den entsprechenden Schulprogrammen darzustellen (Moser/ Egger ebd.). Unter Punkt drei dieser Arbeit wurde hierzu der Index für Inklusion nach Booth/ Ainscow als einschlägiger Leitfaden für Schulentwicklung nach inklusiven Werten vorgestellt. Darüber hinaus ist die Vielfalt an Schulentwicklungsinstrumenten vor dem Hintergrund Inklusion eher übersichtlich gestaltet. Neben dem Aargauer Bewertungsraster, welches sich jedoch eher als Bewertungsschema für Prozesse schulischer Integration versteht, werden auf Bundeslandebene nur vereinzelt Instrumente zur Schulentwicklung (zum Beispiel die Checkliste Inklusion im Bundesland Hessen oder Quick Guides für Inklusion in den Bundesländern Berlin und Brandenburg) mit zum Teil sehr diverseren Inklusionsverständnissen ausgewiesen (Moser 2017, S. 128). Im allgemeinen berufsschulischen Kontext (jedoch auch in bundeslandspezifischer Betrachtungsweise) bewegt sich die Inklusionsdebatte bis dato maßgeblich in der Diskussion des Verhältnisses von Inklusion und Exklusion, der Zukunft spezialisierter Einrichtungen wie zum Beispiel der Berufsbildungswerke sowie mit Hinblick auf das Übergangssystem der

beruflichen Integration von Menschen mit Behinderungen (Stein/ Kranert/ Wagner 2016, S. 10f). Rolff spricht von Inklusion als Schulentwicklungsmaßnahme, die vielerorts als additiver Prozess abläuft und angegangen wird, was insgesamt jedoch eher unbefriedigend erscheint, da auch im schulischen Kontext als übergeordnete Gelingensbedingung „Ganzheitlichkeit statt Stückwerk“ postuliert wird. Ausgangspunkt inklusiver Schulentwicklungsprozesse bildet dabei häufig der Fokus auf Unterrichtsentwicklung als Kerngeschäft schulischer Bildung (Rolff 2012, S. 33ff). Die Entwicklung von Unterricht kann jedoch nicht losgelöst von Personal- und Organisationsentwicklung innerhalb erfolgreicher Schulentwicklungsprozesse betrachtet werden, da diese drei Ansätze unweigerlich ineinandergreifen und systemisch miteinander verbunden sind. Darüber hinaus findet Schulentwicklung in unmittelbarer Verknüpfung mit dem Umfeld, beispielsweise in Abhängigkeit von Eltern, Schulträger, Betrieben im Sinne als Abnehmer für Auszubildene statt (Rolff 2012, S. 25). Ginge es beispielsweise darum, dass Programm einer Schule an den Anforderungen von Inklusion, Vielfalt, Diversity auszurichten, dann wäre ein erster möglicher Schritt innerhalb eines leitungsinitiierten Entwicklungsprozesses die Erarbeitung eines entsprechenden Leitbildes oder die Formulierung inklusionsorientierter Programmpunkte. Hier steht die Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses von Inklusion, Vielfalt und Diversity im Vordergrund. Die erfolgreiche Umsetzung eines gemeinsamen Inklusionsverständnisses gelingt aber nur dann, wenn es tatsächlich von allen Akteursgruppen innerhalb der Schule (zentral seien an dieser Stelle Schulleitung, Lehrer*innen, Schüler*innen genannt) gemeinschaftlich erarbeitet wurde und durch eine damit verbundene Haltung und ein entsprechendes Werteverständnis getragen wird. Die damit im Rahmen von Organisationsentwicklung initiierten Prozess greifen an dieser Stelle unweigerlich in den Prozess der Personalentwicklung ein. Ist es Ziel der Schule inklusionsorientierte Themen nachhaltig im Gesamtsystem zu implementieren, dann ist es unter anderem notwendig, Inklusion in ein gemeinschaftlich gelebtes Format zu überführen. Die Rolle des Personals, der Lehrkräfte ist hier zentral, im Sinne einer Vorbildwirkung Inklusion, Vielfalt, Diversity glaubhaft in Schule und Unterricht zu praktizieren. Um die Kompetenz der Lehrer*innen in diesem Zusammenhang zu stärken, braucht es entsprechende (Qualifizierungs-) Angebote für das Schulpersonal. Lehrkräfte als Gestalter*innen von Unterricht wirken mit ihrer Kompetenz und Haltung im Rahmen von Unterrichtsentwicklung. Dies geschieht nicht nur auf inhaltlicher Ebene, in dem Inklusion, Vielfalt, Diversity als Themen schulischen Unterrichts auftauchen, sondern auch auf didaktischer Ebene, beispielsweise durch eine stärkere Orientierung an den Bedarfen und Ressourcen der Schülerschaft. Neben Themen wie Digitalisierung oder der Umstrukturierung von Unterricht im Rahmen eines Lernfeldkonzeptes zählt auch die Ausrichtung an inklusionsorientierten Inhalten zu den großen Entwicklungsaufgaben, die Schulen/ berufliche Schulen seit längerem und aktuell bewältigen müssen. Die Orientierung an inklusionsbezogenen Themen ist nicht zuletzt deshalb im

Rahmen der beruflichen Schulbildung, beziehend auf die Fächer der personenbezogenen Dienstleistungen (Sozialpädagogik, Gesundheit, Pflege) von besonderer Bedeutung, da hier in der Gestaltung von Unterricht die Herausforderung eines doppelten Vermittlungsbezuges besteht. Das bedeutet, hier steht nicht nur die Herausbildung entsprechender Inklusionskompetenz bei den Schüler*innen (zum Beispiel angehende Erzieher*innen) im Vordergrund, sondern auch die Frage danach, wie diese Kompetenz wiederum Anwendung in einer späteren Praxis oder beruflichen Tätigkeit, beispielsweise in der Arbeit mit Kindern im frühpädagogischen Bereich, finden kann.

Das Thema der vorliegenden Arbeit kann somit auch in Zusammenhang mit (berufs-)schulischen Entwicklungsprozessen zu Inklusion, Vielfalt, Diversity gebracht werden. Und zwar in der Form, als dass ein Teil der identifizierten Gelingensbedingungen für eine nachhaltige Implementierung inklusionsorientierter Themen in Hochschule aufgrund der Systemnähe zwischen Hochschule und beruflicher Bildungseinrichtung, jedoch unter Beachtung der spezifischen organisatorischen Besonderheiten, auf den Bereich der beruflichen Bildung übertragen werden kann.

8 Fazit und Ausblick – Was sind Nutzen und Grenzen der Einrichtung eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg?

In Rückbezug auf die zugrunde liegende Fragestellung dieser Arbeit „Welche Gelingensbedingungen beziehungsweise Erfolgsfaktoren können sich förderlich auswirken, um Themen von Inklusion und Diversity zum Beispiel in Form eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg nachhaltig zu implementieren“ können Ergebnisse auf zwei Ebenen zusammengefasst werden. Zum einen wurde im Rahmen der theoretisch untersetzten Aufarbeitung des Themas und folglich Ergänzungen im empirisch untersetzten Teil, ein breites Potpourri an möglichen Erfolgsfaktoren/ Gelingensbedingungen/ Kriterien für eine gelingende nachhaltige Verankerung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen generiert. Diese Zusammenstellung erhebt jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit und wurde ohne Wertung und die Berücksichtigung einer hierarchischen Ordnung erarbeitet. Es wurde aufgezeigt, dass sich aufgrund einer Systemnähe zwischen hochschulischem und berufsbildendem Bereich gleichsam Übertragungsansätze möglicher Gelingensbedingungen auf den Kontext der beruflichen Schulen ergeben. Im Weiteren wurden auf der Basis der empirischen Untersuchung des CCDI mögliche Gelingensbedingungen identifiziert, die zur erfolgreichen Etablierung dieses Kompetenzzentrums geführt haben und damit erste Übertragungsansätze

für die Idee eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg bieten. Die Priorisierung von Gelingensbedingungen in diesem Zusammenhang mittels der Methode Circle of Influence hat aufgezeigt, wo in der Umsetzung eines solchen Vorhabens ressourcensparende und erfolgsversprechende Handlungsspielräume innerhalb des eigenen Einflussbereiches liegen. In Einordnung der Ergebnisse zum CCDI im Rahmen der nachhaltigen Verankerung von Inklusion, Vielfalt, Diversity in hochschulischen Strukturen, soll an dieser Stelle noch die Frage diskutiert werden: Welchen Beitrag kann ein Kompetenzzentrum in diesem Zusammenhang leisten, wo liegen aber auch die Grenzen?

Die Recherchen im Rahmen der Suche nach Best-Practice Beispielen für eine nachhaltige Implementierung inklusionsorientierter Themen in Hochschulen haben ergeben, dass eine Bündelung von (bisherigen) Aktionen/ Initiativen/ Projekten zu Inklusion und Diversity in zentralen Einrichtungen wie zum Beispiel Instituten oder Kompetenzzentren kein unübliches Vorgehen zu sein scheint. Die darin gesammelte Kompetenz zu inklusionsorientierten Themen kann ein möglicher Ausgangspunkt für ein gemeinschaftliches Wirken in Hochschule und Umfeld zu diesen Themenfeldern sein. Die im Zusammenhang mit den aktuellen Entwicklungen im Hochschulraum, um den Terminus „Third Mission“ und im Kontext von zunehmender Konkurrenz um Ressourcen und Studierende, stehenden Entwicklungsnotwendigkeiten von Hochschulen, bieten die Chance, inklusive Entwicklungsprozesse darin einzubetten. Ein Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity kann an dieser Stelle wie ein Katalysator wirken, und aufgrund seiner subsummierten Kompetenz zu inklusionsorientierten Themen im Sinne eines change teams als fachlicher Begleiter für gesamthochschulische Entwicklungsprozesse in diesem Kontext agieren. Gleichsam kann die Einrichtung eines Kompetenzzentrums einen Beitrag zur Reputationssteigerung der gesamten Hochschule in den Themenfeldern Inklusion, Vielfalt, Diversity leisten, da damit unter anderem nach außen eine Priorisierung inklusionsorientierter Themen am Hochschulstandort deutlich wird. Gelebte Inklusion kann hier möglicherweise einen Vorteil gegenüber anderen Hochschulstandorten auf einem sensibel-dynamischen Markt ermöglichen. Die Grenzen eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity liegen deutlich im Verantwortungsbereich für gesamthochschulische Entwicklungsprozesse. Ein Kompetenzzentrum kann nicht die alleinige Verantwortung für ganzheitliche Entwicklungsprozesse der Hochschule im Kontext von Inklusion und Diversity tragen. Dies würde dem Grundsatz widersprechen, dass Organisationsentwicklung eine Beteiligung aller relevanten Akteursgruppen braucht. Die vorgehaltene Kompetenz innerhalb eines Zentrums braucht in irgendeiner Form eine nachhaltige Absicherung durch Ressourcen. Inwieweit diese durch ein mögliches Kompetenzzentrum selbst erarbeitet werden können oder durch die Hochschule bereitgestellt werden, ist Sache von gemeinschaftlichen Aushandlungsprozessen

und Prioritätensetzung innerhalb der Hochschule, gleichsam in Abhängigkeit der grundsätzlich verfügbaren hochschulischen Ressourcen. Letztlich gilt: „Ein Kuchen wird nur so gut, wie die ihm zugefügten Zutaten es ermöglichen“ - ein Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity kann ein Erfolgsmodell werden, wenn der entsprechende Wille, Prioritätensetzung und Unterstützung durch die entsprechenden Akteursgruppen innerhalb (und außerhalb) von Hochschule gegeben sind.

In Anfertigung der vorliegenden Arbeit wurde zugunsten einer eingehenden Auseinandersetzung mit der Frage nach prioritären Gelingensbedingungen unter Punkt sechs, auf eine Herausarbeitung organisationaler Unterschiede zwischen Hochschule und Universität verzichtet. Dies sollte in gedanklicher Planung eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity aber noch aufgegriffen werden, da das analysierte Best-Practice Beispiel des CCDI in Angliederung an universitäre Strukturen besteht, hier jedoch der Übertrag auf einen hochschulischen Kontext avisiert wurde. In der weiteren Bearbeitung des Themas stünde ferner eine Analyse des Ist-Zustandes der Hochschule Neubrandenburg innerhalb der identifizierten Gelingensbedingungen an, mit der Frage „Wo steht die Hochschule Neubrandenburg aktuell in ihrer Entwicklung zu inklusionsorientierten Themen?“. Ergebnisse in diesem Kontext könnten Aufschluss darüber geben, wo ein mögliches Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity strukturell andocken und inhaltlich unterstützen und weiterführen könnte.

Literaturverzeichnis

- Auferkorte-Michaelis, Nicole/ Linde, Frank (2016): Diversity Management an Hochschulen. In: Genkova, Petia/ Ringeisen, Tobias (Hrsg.), Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Handlungsfelder. Wiesbaden: Springer, S. 803 – 817.
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (Hrsg.) (2019): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Bonn: Hausdruckerei BMAS.
- Bernhard, Irmgard (2016): Inklusive Hochschulentwicklung – ein Making-of. In: Open Online Journal for Research and Education. Ausgabe 5, April 2016, ISSN: 2313-1640. S. 94 – 101.
- Bogner, Alexander/ Menz, Wolfgang (2009): Experteninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Zur Einführung in eine sich intensivierende Methodendebatte. In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (Hrsg.), Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3. Auflage, Wiesbaden: VS. S. 7 – 31.
- Bogner, Alexander/ Menz, Wolfgang (2009): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (Hrsg.), Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3. Auflage, Wiesbaden: VS. S. 61 – 98.
- Booth, Tony/ Ainscow, Mel (2017): Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Brokamp, Barbara/ Deckers, Ludger/ Elfring, Raymund u.w. (2015) in: Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.), Inklusion auf dem Weg: das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung. Ettenheim: Lambertus.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Referat Information, Monitoring, Bürgerservice, Bibliothek (Hrsg.) (2011): Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Bonn: Hausdruckerei BMAS.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (23. März 2020): Bundesteilhabegesetz. Verfügbar unter: <https://www.bmas.de/DE/Soziales/Teilhabe-und-Inklusion/Rehabilitation-und-Teilhabe/bundesteilhabegesetz.html>. (30.01.2023)
- Charta der Vielfalt e.V. (2022): Vielfaltsdimensionen. Die sieben Dimensionen von Vielfalt. Verfügbar unter: <https://www.charta-der-vielfalt.de/fuer-arbeitgebende/vielfaltsdimensionen/>. (31.01.2023)

- Enders, Jürgen (2008): Hochschulreform als Organisationsreform. In: Kehm, Barbara M. (Hrsg.), Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Festschrift für Ulrich Teichler, Frankfurt/ New York: Campus Verlag, S. 231 – 242.
- Esser, Hartmut. (2000): Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 5: Institutionen. Frankfurt/M., New York: Campus.
- Feuser, Georg (2016): Die Integration der Inklusion in die Segregation. In: Böing, Ursula/ Köpfer, Andreas (Hrsg.), Be-Hinderung der Teilhabe. Soziale, politische und institutionelle Herausforderungen inklusiver Bildungsräume. Kempten: Julius Kinkhardt.
- Gabler Wirtschaftslexikon (2018): Best Practice. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/best-practice-31291/version-254851> (13.02.2023)
- Hermann, Ursula (1983). Knurs etymologisches Lexikon, München: Knaur.
- Hochschulrektorenkonferenz (2017): Organisationsstrukturen der Hochschulen. Beschluss des 666. Präsidiums der HRK am 21. März 2017 an die 22. Mitgliederversammlung am 9. Mai 2017. Verfügbar unter: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-eschluesse/Organisationsstrukturen_der_Hochschulen_Praesidium_21.3.2017_an_MV.pdf (01.02.2023)
- Imhäuser, Karl-Heinz (2015): Vorwort. In: Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.), Inklusion auf dem Weg: das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung. Ettenheim: Lambertus.
- Inklusionswerkstatt M-V (o. J.): Methodenkatalog. Circle of Influence. Verfügbar unter: <https://www.hs-nb.de/fachbereich-soziale-arbeit-bildung-und-erziehung/forschungen-und-projekte/projekte/inklusionswerkstatt-mecklenburg-vorpommern-inklusive/methoden/wertscha%CC%88tzendes-fu%CC%88hren/circle-of-influence/> (04.03.2023)
- Institut für Inklusive Bildung (2016): Jahresbericht 2016. Verfügbar unter: https://inklusive-bildung.org/sites/default/files/documents/jahresbericht_2016.pdf (21.02.2023)
- Institut für Inklusive Bildung (2018): Internetauftritt des Instituts für Inklusive Bildung. Wirkung. Verfügbar unter: <https://inklusive-bildung.org/de/wirkung> (21.02.2023)
- Institut für Inklusive Bildung (2019): Jahresbericht 2019. Verfügbar unter: <https://inklusive-bildung.org/sites/default/files/Jahresbericht%202019%20Institut%20f%C3%BCr%20Inklusive%20Bildung.pdf> (21.02.2023)

- Kampmeier, Anke S./ Kraehmer, Steffi/ Hofert, Elisa/ Grundmann, Bianca (2022): Hochschule Neubrandenburg auf dem Weg zu Inklusion und Nachhaltigkeit - Exemplarisch am Beispiel der Inklusionswerkstatt Mecklenburg-Vorpommern. In: Kolhoff, Ludger (Hrsg.), Aktuelle Diskurse in der Sozialwirtschaft IV. Wiesbaden: Springer, S. 21 – 42.
- Kehm, Barbara M. (2012): Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? - Neue Theorien zur ‚Organisation Hochschule‘. In: Wilkesmann, Uwe/ Schmid, Christian J. (Hrsg.), Hochschule als Organisation. Wiesbaden: Springer, S. 17 – 25.
- Kezar, Adrianna J. (2001): Understanding and Facilitating Organizational Change in the 21st Century. Recent Research and Conceptualizations. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kompetenzzentrum für Diversity und Inklusion (CCDI) (2015): Internetauftritt des CCDI. Was ist D&I?. Verfügbar unter: <https://ccdi-unisg.ch/was-ist-di/> (22.02.2023)
- Maier, Günter W./ Schewe, Gerhard (2018): Organisationsentwicklung. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/organisationsentwicklung-43924/version-267246>. (30.01.2023)
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Auflage, Weinheim, Basel: Beltz.
- Moser, Vera/ Egger, Marina (Hrsg.) (2017): Inklusion und Schulentwicklung. Konzepte, Instrumente, Befunde. Stuttgart: Kohlhammer.
- Moser/ Vera (2017): Schulentwicklung Inklusion: Konzepte und Befunde. In: Moser, Vera/ Egger, Marina (Hrsg.), Inklusion und Schulentwicklung. Konzepte, Instrumente, Befunde. Stuttgart: Kohlhammer. S. 127 – 143.
- Oestereich, Bernd/ Schröder, Claudia (2019): Agile Organisationsentwicklung. Handbuch zum Aufbau anpassungsfähiger Organisationen. München: Vahlen Verlag.
- Ostermann, Ingrid (2021): Vielfalt an Hochschulen. Auf dem Weg zum Diversitymanagement. Verfügbar unter: https://medien.his-he.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Forum_Hochschulentwicklung/FHE_2021-03_Vielfalt_WEB.pdf. (27.02.2023)
- Reiner-Kolouch, Uwe/ Schmied, Regina/ Waldner, Michael (2020): Toolbox Führungskompetenz. People Management in der Praxis. Weinheim: Wiley-VCH Verlag. Verfügbar unter ProQuest Ebook Central: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/hs-nb/detail.action?docID=5975096> (04.03.2023)
- Petropaki, Alkistis (Hrsg.) (2021): Gender Intelligence Report 2021. How to change the face of leadership. Verfügbar unter: https://ccdi-unisg.ch/wp-content/uploads/2021/11/GIR_2021_FullReport_DE.pdf (22.02.2023)

- Roessler, Isabel/ Duong, Sindy/ Hachmeister, Cort-Denis (2015): Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft. Verfügbar unter: https://www.che.de/wp-content/uploads/upload/CHE_AP_182_Third_Mission_an_Fachhochschulen.pdf. (30.01.2023)
- Rolff, Hans-Günter (2012): Grundlagen der Schulentwicklung. In: Buhren, Claus G./ Rolff, Hans-Günter (Hrsg.), Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim, Basel: Beltz.
- Scheer, David/ Gebhardt, Markus (2021): Qualifikation für Inklusionsforschung. In Wilfert, Kathrin/ Eckerlein, Tatjana (Hrsg.), Inklusion und Qualifikation. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schewe, Gerhard (2018): Change Management. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/change-management-28354/version-251986> (03.02.2023)
- Schnell, Rainer/ Hill, Paul B./ Esser, Elke (2018): Methoden der empirischen Sozialforschung. 11. Auflage, Berlin, Boston: Walter de Gruyter.
- Schreyögg, Georg/ Geiger, Daniel (2016): Organisation: Grundlagen moderner Organisationsgestaltung. Mit Fallstudien. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Schäfer, Erich (2017): Was sind die Gelingensbedingungen des Lernens? In Lebenslanges Lernen. Kritisch hinterfragt. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Senat der Hochschulrektorenkonferenz (2018): Die Hochschulen als zentrale Akteure in Wissenschaft und Gesellschaft. Eckpunkte zur Rolle und zu den Herausforderungen des Hochschulsystems. Verfügbar unter: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/HRK_-_Eckpunkte_HS-System_2018.pdf. (30.01.2023)
- Senge, Peter Michael (1996): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stein, Roland/ Kranert, Hans-Walter/ Wagner, Stephanie (2016): Inklusion an beruflichen Schulen. Ergebnisse eines Modellversuchs in Bayern. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Thiel, Michael (2002): Wissenstransfer in komplexen Organisationen. Effizienz durch Wiederverwendung von Wissen und Best Practices. Wiesbaden: Springer.
- Universität Leipzig (2021): Methodenportal. Experteninterview. Verfügbar unter: <https://home.uni-leipzig.de/methodenportal/experteninterview/>. (27.02.2023)

Vogel, Dita/ Funck, Barbara J. (2018): Immer nur die zweitbeste Lösung? Protokolle als Dokumentationsmethode für qualitative Interviews. In: Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research, 19(1), Art. 7. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.1.2716>. (27.02.2023).

Wittmann, Maria (2014): Change-Design für Change Agents in universitären Veränderungsprozessen. In Wilbers, Karl (Hrsg.), Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, Band 11. Berlin: epubli.

Anlagen

Anlage I: Erfolgsfaktoren nach Ostermann

Erfolgsfaktoren und Umsetzungskriterien nach Ostermann 2021 (im Rahmen der HIS-HE-Studie Vielfalt an Hochschulen)

Vielfalt/ Diversity als normatives Konzept

- Verständnis des Begriffs Vielfalt/ Diversity
- Abgrenzen zu oder Integrieren in andere Themenfelder
- Klären der Motivlagen zur Befassung mit den Themen
- Verankern des Themas im Leitbild
- Zielformulierung (Aktionspläne, Maßnahmenkataloge) und Berichterstattung über Fortschritte
- Entwickeln und Setzen von eigenen Qualitätsstandards und Strategien
- Erwerb von Zertifikaten
- Gemeinsames Denken von Diversität und Digitalisierung/ gemeinsames Denken von Diversität und Nachhaltigkeit als zentrale Zukunftsperspektive
- Vielfalt glaubwürdig praktizieren/ Vielfalt erlebbar machen

Diversitymanagement personenunabhängig verstetigen

- Etablieren von tragfähigen Governance-Strukturen
- Vorhalten von Personal und Ressourcen
- Festlegen von Verantwortlichkeiten und Aufgaben
- Definieren von relevanten Prozessen
- Gremien bilden und Kompetenzen ergänzen

Vielfalt mit System Hochschule verbinden

- Praxisnahe Wissenschaftler*innen einbeziehen, stärken
- Thematik interdisziplinär in Forschung und Lehre aufnehmen; Ergebnisse in der eigenen Hochschulpraxis umsetzen
- Nutzen von Gelegenheitsfenstern für Veränderungen
- Erkennen und Fördern von Kooperationen und Vernetzungen
- Projekte akquirieren und Mittel einwerben

Diversity in Netzwerken voranbringen

- Erfahrungen mit anderen Hochschulen austauschen
- Forschung, Lehre, Transfer und Betrieb verknüpfen (Ostermann 2021, S. 39f)

Anlage II – Interviewleitfaden

Leitfaden für Experteninterview

Ich bearbeite in meiner Bachelor-Arbeit die Fragestellung, welche Gelingenbedingungen sich begünstigend für die Implementierung eines Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Hochschule Neubrandenburg auswirken können. Dazu möchte ich die Expertise Ihrer Einrichtung an der Universität St. Gallen nutzen und herausfinden, welche Rahmenbedingungen die erfolgreiche Implementierung des Kompetenzzentrums für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen ermöglicht haben und einen Übertrag auf die Hochschule Neubrandenburg prüfen.

Beginn: "Mögen Sie mir als Einstieg das Kompetenzzentrum aus Ihrer Sicht einmal vorstellen? Was gibt es in diesem Zusammenhang zu erzählen?"

1. Wann wurde das Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen gegründet? Wer und wie viele Personen waren im Rahmen der Gründung beteiligt?
2. Wie ist die Idee zur Gründung des Kompetenzzentrums entstanden? Was waren erste konzeptionelle Überlegungen? Gab es Anreize durch externe oder interne Partner*innen, die maßgeblichen Einfluss auf die Gründung des Zentrums hatten?
3. Auf welche Widerstände sind Sie gestoßen? Intern und extern?
4. Welche Faktoren haben aus Ihrer Sicht maßgeblich dazu beigetragen, dass die Gründung und Implementierung des Kompetenzzentrums an der Universität St. Gallen möglich war?
5. Welches Selbstverständnis steht hinter dem Kompetenzzentrum? Welche Philosophie?
6. Was waren die Rahmenbedingungen für die Gründung des Kompetenzzentrums? (personell, finanziell, strukturell)
7. Wie lange hat es gedauert von der ersten Idee für ein Kompetenzzentrum bis hin zur endgültigen Gründung/ später Etablierung dessen?

8. Welche Aufgaben und Angebote umfasst das Kompetenzzentrum? Was wird im Rahmen des Kompetenzzentrums nicht angeboten und was sind die Gründe dafür?
9. Wie wirkt das Kompetenzzentrum im Rahmen der Strukturen der Universität St. Gallen? Wie wirkt es im Umfeld/ in der Gesellschaft?
10. Wie ist das Kompetenzzentrum aktuell ausgestattet/ abgesichert? (personell, strukturell, finanziell → nur allgemein) Wie finanziert sich das Kompetenzzentrum? Ist die das Kompetenzzentrum dauerhaft an der Universität St. Gallen angesiedelt? Wie ist das Zentrum innerhalb der Strukturen der Universität St. Gallen verankert? (angegliedert oder zentral verankert?)
11. Inwieweit und wie werden die Angebote des Kompetenzzentrums angenommen und genutzt? (durch Interne/ Externe)
12. In welche Netzwerke ist das Kompetenzzentrum eingebunden?
13. Welche Empfehlungen würden Sie Dritten geben, die die Themen Inklusion und Vielfalt stärker in Ihrer Organisation vorantreiben und ähnliche Strukturen für die Gründung eines Kompetenzzentrums schaffen wollen?
14. Gibt es Überlegungen, wie sich das Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen perspektivisch weiter entwickeln/ erweitern will? Wie sehen diese in etwa aus?

Abschluss: auf einer Skala von 1 bis 10: Wie zufrieden sind sie aktuell damit, wie die Angebote des Kompetenzzentrums angenommen und genutzt werden? (1 = überhaupt nicht, 10 = vollkommen)

Anlage III: Gedächtnisprotokoll

Gedächtnisprotokoll – (Leitfadengestütztes) Experteninterview

zum Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen

Datum des Interviews: 30.01.2023

Ort des Interviews: Webex-Raum der Interviewerin

Dauer des Interviews: 16.00 bis 17.00 Uhr

Expert*in: Mitglied des CCDI Management Teams & Senior Projektmanager

Interviewerin: Bianca Grundmann

1. Beginn: "Mögen Sie mir als Einstieg das Kompetenzzentrum aus Ihrer Sicht einmal vorstellen? Was gibt es in diesem Zusammenhang zu erzählen?"

- 1) das Kompetenzzentrum hat über die Jahre ein breites Spektrum an Angeboten, Expertisen und Methodenkompetenz/ -vielfalt entwickelt, das Kollegium ist fachlich sehr breit aufgestellt
- 2) Zusammenarbeit konzentriert sich vor allem auf verschiedenste Unternehmen/ Organisationen in der Schweiz
- 3) Diversity- und Inklusions- (D&I) Management befasst sich mit dem Umgang mit Vielfalt und Heterogenität von Mitarbeitenden
- 4) diese bedeutungsvolle Aufgabe zielt darauf ab, die positiven Seiten der Vielfalt optimal zu nutzen sowie Diskriminierungen und Subgruppen-Bildung zu vermeiden (das CCDI hat eine gemeinsame, übergeordnete Vision)
- 5) Angebote/ Dienstleistungen des CCDI sind (individuell auf alle Unternehmen abgestimmt und angepasst):
- 6) D&I Journey: Angebot für Unternehmen/ Organisationen, in denen es eine nachhaltige Wirkung der Maßnahmen zur Förderung von D&I auf die gesamte Organisation zu erzielen gilt
- 7) D&I Journey umfasst das gemeinsame Erarbeiten einer Vision, das Analysieren des aktuellen Status Quo, das Definieren konkreter Ziele und Maßnahmen sowie das Überprüfen der Wirkung dieser Maßnahmen in Bezug auf die Ziele
- 8) langfristiger Prozess über 1-3 Jahre
- 9) St. Gallen Diversity Benchmarking: als Kernaufgabe des CCDI
- 10) ist schweizweit das größte Benchmarking zum Thema Diversität und Inklusion
- 11) umfasst eine Analyse des Human Resources-Prozesses und vergleicht Resultate dieses Prozesses mit Unternehmen innerhalb der gleichen Branche oder branchenübergreifend
- 12) teilnehmende Unternehmen erhalten einen Benchmarking-Bericht, der alle teilnehmenden Unternehmen vergleicht
- 13) das Diversity Benchmarking liefert Fakten, konkrete Handlungsfelder und Empfehlungen
- 14) das Diversity Benchmarking wird auch in regelmäßigen Abständen an allen Hochschulen in der Schweiz durch das CCDI durchgeführt, es werden die Ist-Zustände zum Thema Inklusion und Diversity an den jeweiligen Standorten erhoben,

untereinander gerankt, um so einen Blick der eigenen HS im schweizerischen Vergleich zu haben und diesbezügliche Weiterentwicklungen der jeweiligen HS abzubilden

15) Lohnanalysen:

16) ab 1. Juli 2020 sind Lohnanalysen für Unternehmen ab 100 Mitarbeitenden Pflicht

17) richtet sich an Unternehmen, die es sich zum Ziel gesetzt haben, alle Mitarbeitenden fair zu entlohnen, in der Zukunft als attraktives Unternehmen wahrgenommen zu werden, Aufträge der öffentlichen Hand bearbeiten können

18) Workshops, Trainings, Vorträge: als weiteres Angebot des CCDI

19) praxisorientierte Workshops zu spezifischen Themen wie Unconscious Bias, D&I oder Anti-Rassismus

20) richtet sich sowohl an die Privatwirtschaft als auch den Universitätskontext

21) Angebotsbreite reicht von allgemeinen Sensibilisierungs-Seminaren für Mitarbeitende und Vorgesetzte bis hin zu sehr individualisierten Workshops und Coachings einzelner Teams, Geschäftsleitungen oder Berufungskommissionen

22) Training zu Anti-Rassismus und kultureller und ethnischer Zugehörigkeit: als relativ neues Angebot am CCDI

23) umfasst Programme für Unternehmen, Wege zu schaffen, sodass Teammitglieder aus Schwarzen, Asiatischen und ethnischen Minderheiten (BAME) ihr volles Potenzial ausschöpfen können → Schaffen einer inklusiveren Organisationskultur für die gesamte Belegschaft

24) D&I-Strategieberatung:

25) Angebot, eine D&I-Strategie für Unternehmen zu erarbeiten, relevante Elemente für Ihre D&I-Strategie zu identifizieren und die D&I Strategie auszuarbeiten bzw. zu konkretisieren

26) die Zusammenarbeit innerhalb der Universität ist eher weniger ausgeprägt, hier verteilen sich die Kompetenzen zum Thema D&I auf verschiedene Instanzen: das CCDI ist agiert vor allem nach außen gerichtet, das CDI HSG (Center for Disability and Integration) hat einen Schwerpunkt im Bereich der beruflichen Inklusion von Menschen mit Behinderung

27) darüber hinaus gibt es ein Team innerhalb der Universitätsstruktur, was vor allem nach innen wirkt

28) das CCDI ist sehr um einen Austausch mit und in den öffentlichen Raum bemüht, Wissen und Erkenntnisse aus durchgeführten Dienstleistungen werden publiziert und der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt (Informationsstreuung)

29) hier wird zum Beispiel der jährliche Gender Intelligence Report in Zusammenarbeit mit der Universität erstellt

30) 4-5 Veranstaltungen im Rahmen von Lehre werden in der Universität angeboten, BA- und MA-Arbeiten werde auch betreut, hierin liegt aber nicht der Schwerpunkt des CCDI

31) aktuell laufen die Vorbereitungen für die sechste St. Galler Diversity & Inklusion Woche

2. Wann wurde das Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen gegründet? Wer und wie viele Personen waren im Rahmen der Gründung beteiligt?

32) war selbst nicht bei der Gründung des CCDI dabei, ist erst später dazu gekommen

33) das CCDI gibt es aber mindestens seit 2013

34) die Frage kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden

35) Angebot, dass Informationen hierzu zu einem späteren Zeitpunkt über eine der Gründungskolleginnen nachgereicht werden können (ggf. Mitte März)

3. **Wie ist die Idee zur Gründung des Kompetenzzentrums entstanden? Was waren erste konzeptionelle Überlegungen? Gab es Anreize durch externe oder interne Partner*innen, die maßgeblichen Einfluss auf die Gründung des Zentrums hatten?**
 - 36) die Frage kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden
 - 37) Angebot, dass Informationen hierzu zu einem späteren Zeitpunkt über eine der Gründungskolleginnen nachgereicht werden können (ggf. Mitte März)

4. **Auf welche Widerstände sind Sie gestoßen? Intern und extern?**
 - 38) die Frage kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden
 - 39) Angebot, dass Informationen hierzu zu einem späteren Zeitpunkt über eine der Gründungskolleginnen nachgereicht werden können (ggf. Mitte März)

5. **Welche Faktoren haben aus Ihrer Sicht maßgeblich dazu beigetragen, das die Gründung und Implementierung des Kompetenzzentrums an der Universität St. Gallen möglich war?**
 - 40) die Frage kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden
 - 41) Angebot, dass Informationen hierzu zu einem späteren Zeitpunkt über eine der Gründungskolleginnen nachgereicht werden können (ggf. Mitte März)

6. **Welches Selbstverständnis steht hinter dem Kompetenzzentrum? Welche Philosophie?**
 - 42) das CCDI und damit auch das darin inbegriffene Team haben und verfolgen eine gemeinsame Vision
 - 43) nämlich, Themen von Diversity und Inklusion in schweizerischen Unternehmen, Hochschulen, der Schweiz als gesamtes und im Wissenschaftsdiskurs weitzuvoranzubringen → Ziel, die Gesellschaft fairer und gerechter zu machen
 - 44) hierbei soll insbesondere der Mehrwert gelebter Inklusion/ Diversity verdeutlicht werden → positive Seiten der Vielfalt optimal nutzen
 - 45) Vielfalt im Sinne der Vielfalt der Mitarbeitenden gewinnbringend für das gesamte Unternehmen zu nutzen

7. **Was waren die Rahmenbedingungen für die Gründung des Kompetenzzentrums? (personell, finanziell, strukturell)**
 - 46) die Frage kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden
 - 47) Angebot, dass Informationen hierzu zu einem späteren Zeitpunkt über eine der Gründungskolleginnen nachgereicht werden können (ggf. Mitte März)

8. **Wie lange hat es gedauert von der ersten Idee für ein Kompetenzzentrum bis hin zur endgültigen Gründung/ später Etablierung dessen?**
 - 48) die Frage kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden
 - 49) Angebot, dass Informationen hierzu zu einem späteren Zeitpunkt über eine der Gründungskolleginnen nachgereicht werden können (ggf. Mitte März)

9. **Welche Aufgaben und Angebote umfasst das Kompetenzzentrum? Was wird im Rahmen des Kompetenzzentrums nicht angeboten und was sind die Gründe dafür?**
 - 50) die Aufgaben wurden bereits umfassend zu Beginn des Interviews dargestellt

- 51) das CCDI lässt in seinen Dienstleistungen die Dimensionen „Menschen Behinderung und psychische Erkrankungen“ außen vor
- 52) hier hat sich ein anderes Center, das CDI HSG herausgebildet, welches zur beruflichen Inklusion von Menschen mit Behinderung sowie verwandten Themenfeldern forscht
- 53) die Kompetenz für diesen Themenschwerpunkt liegt hier beim CDI HSG

10. Wie wirkt das Kompetenzzentrum im Rahmen der Strukturen der Universität St. Gallen? Wie wirkt es im Umfeld/ in der Gesellschaft?

- 54) das CCDI wirkt vor allem nach außen in die Gesellschaft in der Zusammenarbeit mit den verschiedensten Unternehmen unterschiedlicher Branchen (z. B. Bankwesen, öffentliche Verwaltungen, Finanzwesen u. a.) und
- 55) durch den Rücktransfer von Wissen und Erkenntnissen durch Publikationen, Austausch im Sinne von Wissenstransfer und Wissenschaftskommunikation (Vgl. hierzu Diversity & Inclusion Platform, jährlicher Gender Intelligence Report, Artikel und Interviews in öffentlichen Medien)
- 56) intern wirkt das CCDI beispielsweise durch die Beteiligung in Gremien, Zusammenarbeit mit Fachkolleg*innen innerhalb der Universität
- 57) das CCDI ist Mitglied des Forschungsinstituts für Internationales Management (FIM-HSG) der Universität St. Gallen

11. Wie ist das Kompetenzzentrum aktuell ausgestattet/ abgesichert? (personell, strukturell, finanziell → nur allgemein) Wie finanziert sich das Kompetenzzentrum? Ist die das Kompetenzzentrum dauerhaft an der Universität St. Gallen angesiedelt? Wie ist das Zentrum innerhalb der Strukturen der Universität St. Gallen verankert? (angegliedert oder zentral verankert?)

- 58) das derzeitige Team des CCDI umfasst 18 Personen, die fachlich und methodisch breit und kompetent aufgestellt sind
- 59) die Finanzierung erfolgt fast ausschließlich aus Eigeneinnahmen der Dienstleistungen, die über das CCDI angeboten werden
- 60) aufgrund der guten Reputation des Centers sind die Aufträge stabil und das Team ist in den letzten Jahren stark gewachsen
- 61) zusätzlich wird ein geringer finanzieller Teil aus Bundesgeldern über die Fachstelle für Gleichstellung der Universität St. Gallen beantragt/ finanziert (Hintergrund: das CCDI ist in seinen Ursprüngen aus Themen von Gleichstellung/ Geschlechtergerechtigkeit/ Gender entstanden)
- 62) strukturell ist das CCDI an die Universität angegliedert (das ist typische Struktur für die Universität St. Gallen)
- 63) die Frage der dauerhaften Angliederung an die Universität wird immer mal wieder reflektiert, aktuell ist dies aber der Status Quo

12. Inwieweit und wie werden die Angebote des Kompetenzzentrums angenommen und genutzt? (durch Interne/ Externe)

- 64) aufgrund der mittlerweile umfangreichen Reputation des CCDI sehr umfangreich durch Unternehmen und Organisationen genutzt, wobei sich die Branchen, aus denen die Unternehmen kommen, stetig erweitern
- 65) in Zahlen pro Jahr ausgedrückt könnte man sagen: mind. 100 Aufträge im Benchmarking, mind. 20 Aufträge im Rahmen einer längerfristigen (hier auch über

mehrere Jahre) Strategie-/ Unternehmensberatung, mind. 80 Aufträge zu Workshops/ Vorträgen etc.

66) darüber hinaus ist eine regelmäßige Ist-Standerhebung zu Diversity und Inklusion an den schweizerischen Hochschulen (durchgeführt durch das CCDI) von außen gewollt

13. In welche Netzwerke ist das Kompetenzzentrum eingebunden?

67) das CCDI ist in zahlreiche Netzwerke eingebunden, z. B.

68) swissuniversities (Dachorganisation der Schweizer Hochschulen, fördert die Zusammenarbeit und Koordination zwischen den Hochschulen und den verschiedenen Hochschultypen) = Rektorenkonferenz der schweizerischen Hochschulen

69) Advance Gender Equality Business (Wirtschaftsverband für Geschlechtergleichstellung in der Schweiz, ein Netzwerk von fast 140 in der Schweiz ansässigen Unternehmen, die sich für die Erhöhung des Frauenanteils im Management einsetzen)

14. Welche Empfehlungen würden Sie Dritten geben, die die Themen Inklusion und Vielfalt stärker in Ihrer Organisation vorantreiben und ähnliche Strukturen für die Gründung eines Kompetenzzentrums schaffen wollen?

70) es ist sinnvoll und gewinnbringend eine klare, gemeinsame Vision zu haben, die nach außen transparent erkennbar ist

71) mit einer guten Idee klein anfangen und darauf aufbauen (kontinuierliche Steigerung der Reputation)

15. Gibt es Überlegungen, wie sich das Kompetenzzentrum für Inklusion und Diversity an der Universität St. Gallen perspektivisch weiter entwickeln/ erweitern will? Wie sehen diese in etwa aus?

72) die derzeitige Angliederung an die Universität St. Gallen soll so beibehalten werden, regelmäßige Reflexion über den dauerhaften Bestand des CCDI (ob in dieser Form und Ausrichtung), die aktuelle Bedarfslage in den schweizerischen Unternehmen spricht aber dafür

73) aktuell steht die thematische Erweiterung des CCDI im Vordergrund, aufgrund des Zuwachses an Fachkompetenz sollen Themen von Anti-Rassismus und kultureller und ethnischer Zugehörigkeit weiter vorangetrieben werden und in den Dienstleistungen ansprechend der Bedarfslage auf dem „Markt“ angeboten werden

16. Abschluss: auf einer Skala von 1 bis 10: Wie zufrieden sind sie aktuell damit, wie die Angebote des Kompetenzzentrums angenommen und genutzt werden? (1 = überhaupt nicht, 10 = vollkommen)

74) 7-8 (sieben wäre zu streng, acht zu optimistisch, es ist Luft nach oben da → gute Reputation des CCDI)

Anlage IV: Analyse des Interviewmaterials

Analyse des Interviewmaterials – Inhaltliche Strukturierung und Explikation

Deduktiv gebildete Kategorien (anhand von Theorie und HIS-HE-Studie)	Passagen aus dem Gedächtnisprotokoll des Experteninterviews (inhaltliche Strukturierung)	Weite Kontextanalyse (zusätzlich herangezogenes Material)
Induktiv gebildete Kategorien (anhand der Protokollpassagen)	F = Frage aus Protokoll Nr. = Nummer des Inhaltes nach Protokoll	
Gemeinsames Verständnis von Inklusion/ Vielfalt/ Diversity (I, V, D)	F6 Nr. 42: CCDI und damit auch das darin inbegriffene Team haben und verfolgen eine gemeinsame Vision F14 Nr. 70: sinnvoll und gewinnbringend eine klare, gemeinsame Vision zu haben, die nach außen transparent erkennbar ist	F6 Nr. 43: Themen von Diversity und Inklusion in schweizerischen Unternehmen, Hochschulen, der Schweiz im Gesamten und im Wissenschaftsdiskurs weiter voranzubringen; Ziel, die Gesellschaft fairer und gerechter zu machen F14 Nr. 71: mit einer guten Idee klein anfangen und darauf aufbauen Internetauftritt des CCDI spezifiziert das Verständnis von I, V, D: positive Seiten der Vielfalt optimal nutzen sowie Diskriminierungen und Subgruppen-Bildung vermeiden, unterscheidet zwischen unterschiedlichen Dimensionen von Diversity
Gemeinsam getragenes Werteverständnis und gemeinsame Haltung zu I, V, D		
Entwicklung inklusiver Themen als ganzheitlich angelegter Prozess, unter Einbezug aller beteiligten Akteure → Gemeinschaft organisieren		
Gemeinsame Identität/ Identifikation aller	F6 Nr. 42: CCDI und damit auch das darin inbegriffene	

Akteursgruppen mit dem Themen I, V, D	Team haben und verfolgen eine gemeinsame Vision	
Klären der Motivlagen zur Befassung mit I, V, D	F6 Nr. 42: CCDI und damit auch das darin inbegriffene Team haben und verfolgen eine gemeinsame Vision	
Agile Handlungsweisen befördern und Nutzen von Gelegenheitsfenstern für Veränderungen	Ansatzweise in: F15 Nr. 72: regelmäßige Reflexion über den dauerhaften Bestand des CCDI (ob in dieser Form und Ausrichtung), die aktuelle Bedarfslage in den schweizerischen Unternehmen spricht aber dafür	F15 Nr. 73: thematische Erweiterung des CCDI im Vordergrund, aufgrund des Zuwachses an Fachkompetenz und Bedarfen auf dem Markt
Beförderung und Begleitung der Entwicklung von I, V, D in Hochschule unter fachlicher Expertise (z. B. durch Change Agents, praxisnahe Wissenschaftler*innen)		
Umsetzung von I, V, D im Rahmen einer langfristigen Gesamtstrategie, z. B. durch das Erstellen eines Diversity-Management-Konzepts		
I, V, D sowohl in den Programmen als auch den Strukturen von Hochschule abbilden (Leitbild, Zielformulierungen, Qualitätsstandards), Werte und Haltung zu I, V, D müssen sich hier widerspiegeln		
I, V, D glaubwürdig praktizieren und erlebbar machen	F6 Nr. 44: Mehrwert gelebter Inklusion/ Diversity, positive Seiten der Vielfalt optimal nutzen	F6 Nr. 45: Vielfalt im Sinne der Vielfalt der Mitarbeitenden gewinnbringend für das gesamte Unternehmen
I, V, D kompetentes Personal vorhalten, Qualifizierungen in diesem Rahmen anbieten	F1 Nr.1: breites Spektrum an Angeboten, Expertisen und Methodenkompetenz/ -vielfalt F1 Nr.1: Kollegium ist fachlich sehr breit aufgestellt	

Offenheit der Hochschule für die Themen I, V, D; insbesondere der Hochschulleitung		
Vorhalten von notwendigen Ressourcen für I, V, D	F11 Nr. 58: 18 Personen, die fachlich und methodisch breit und kompetent aufgestellt sind F11 Nr. 60: finanzieller Teil aus Bundesgeldern über die Fachstelle für Gleichstellung der Universität St. Gallen beantragt/ finanziert	F12 Nr. 65: in Zahlen pro Jahr ausgedrückt könnte man sagen: mind. 100 Aufträge im Benchmarking, mind. 20 Aufträge im Rahmen einer längerfristigen Strategie-/ Unternehmensberatung, mind. 80 Aufträge zu Workshops/ Vorträgen etc.
Erfahrungen zu I, V, D mit anderen innerhalb und außerhalb der Hochschule austauschen/ Wissenstransfer Sichtbarkeit der Ergebnisse zu I, V, D	F1 Nr. 28: Austausch mit und in den öffentlichen Raum F1 Nr. 28: Wissen und Erkenntnisse aus durchgeführten Dienstleistungen werden publiziert und der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt F10 Nr. 55: Rücktransfer von Wissen und Erkenntnissen durch Publikationen, Austausch im Sinne von Wissenstransfer und Wissenschaftskommunikation	F1 Nr. 29: zum Beispiel der jährliche Gender Intelligence Report Vgl. hierzu Internetauftritt des CCDI; Diversity & Inclusion Platform, jährlicher Gender Intelligence Report, Artikel und Interviews in öffentlichen Medien
Akquise von I, V, D themenbezogenen Projektgeldern		
Thematik I, V, D in Forschung und Lehre aufnehmen	F1 Nr. 30: Veranstaltungen im Rahmen von Lehre werden in der Universität angeboten, BA- und MA-Arbeiten werden betreut F10 Nr. 57: CCDI ist Mitglied des Forschungsinstituts für Internationales Management (FIM-HSG) der Universität St. Gallen	Dies ist jedoch nicht Kerngeschäft des CCDI → F1 Nr. 30: hierin liegt aber nicht der Schwerpunkt des CCDI
Gremien bilden und Kompetenzen ergänzen, aber auch Festlegen von	F1 Nr. 26: verteilen sich die Kompetenzen zum Thema D&I auf verschiedene Instanzen	F1 Nr. 26: CCDI ist agiert vor allem nach außen gerichtet, das CDI HSG (Center for Disability and

<p>Verantwortlichkeiten und Aufgaben</p>	<p>F10 Nr. 56: Beteiligung in Gremien, Zusammenarbeit mit Fachkolleg*innen innerhalb der Universität</p> <p>F1 Nr. 31: sechste St. Galler Diversity & Inklusion Woche</p>	<p>Integration) hat einen Schwerpunkt im Bereich der beruflichen Inklusion von Menschen mit Behinderung</p> <p>F1 Nr. 27: Team innerhalb der Universitätsstruktur, was vor allem nach innen wirkt</p> <p>F9 Nr. 51 bis 53: CCDI lässt in seinen Dienstleistungen die Dimensionen „Menschen Behinderung und psychische Erkrankungen“ außen vor; Kompetenz beim CDI HSG</p> <p>Konkretisierung anhand des Webauftrittes des CCDI: Zusammenarbeit verschiedener Institute und der Fachstelle Diversity & Inclusion der Universität St. Gallen unter der Leitung der Forschungsstelle für Internationales Management des CCDI</p>
<p>Inklusion und Diversity in Netzwerken voranbringen</p>	<p>F13 Nr. 67: in zahlreiche Netzwerke eingebunden</p> <p>F10 Nr. 57: CCDI ist Mitglied des Forschungsinstituts für Internationales Management (FIM-HSG) der Universität St. Gallen</p>	<p>F13 Nr. 68: swissuniversities = Rektorenkonferenz der schweizerischen Hochschulen</p> <p>F13 Nr. 69: Advance Gender Equality Business (Wirtschaftsverband für Geschlechtergleichstellung in der Schweiz)</p> <p>F1 Nr. 31: sechste St. Galler Diversity & Inklusion Woche (Konkretisierung anhand des Webauftrittes des CCDI: Zusammenarbeit verschiedener Institute und der Fachstelle</p>

		Diversity & Inclusion der Universität St. Gallen unter der Leitung der Forschungsstelle für Internationales Management des CCDI zur Präsentation aktueller Forschungsergebnisse)
Angebote zu D, V, I für externe Interessierte und diese weiterentwickeln	F1 Nr.1: breites Spektrum an Angeboten F1 Nr. 2: Zusammenarbeit konzentriert sich auf verschiedenste Unternehmen/ Organisationen in der Schweiz F15 Nr. 73: thematische Erweiterung des CCDI	F1 Nr. 3 bis F1 Nr.25 konkretisiert das breite Angebot des CCDI für externe Interessierte F15 Nr. 73: Themen von Anti-Rassismus und kultureller und ethnischer Zugehörigkeit weiter vorangetrieben werden und in den Dienstleistungen angeboten werden
Einwerben von finanziellen Mitteln durch Dienstleitungen im Rahmen I, V, D	F11 Nr. 59: Finanzierung fast ausschließlich aus Eigeneinnahmen der Dienstleistungen	F11 Nr. 60: gute Reputation des Centers, die Aufträge sind stabil F12 Nr. 64: umfangreiche Reputation des CCDI, sehr umfangreich durch Unternehmen und Organisationen genutzt, wobei sich die Branchen, aus denen die Unternehmen kommen, stetig erweitern
Externe Stakeholder/ politischer Wille/ rechtliche Rahmenbedingungen	F12 Nr. 66: Ist-Standerhebung zu Diversity und Inklusion an den schweizerischen Hochschulen von außen gewollt	F12 Nr. 66: Durchführung dessen durch das CCDI im Auftrag von swissuniversities
Erarbeitung einer guten Reputation der Einrichtung für I, V, D	F12 Nr. 64: umfangreiche Reputation des CCDI F14 Nr. 71: mit einer guten Idee klein anfangen und darauf aufbauen (kontinuierliche Steigerung der Reputation)	

Anlage V: Circle of Influence

Zuordnung der generierten Gelingensbedingungen entsprechend des Circle of Influence in Anlehnung an das Modell nach S. Covey

I = Inklusion

V = Vielfalt

D = Diversity

