



DIVERSITÄT KONKRET

01/
2020

MARTINA GAISCH, FRANK LINDE

DER HEAD CD FRAME:

EIN GANZHEITLICHER ZUGANG ZU
EINEM INKLUSIVEN CURRICULUM-
DESIGN AUF BASIS DES HEAD WHEELS

Impressum

Diversität konkret

Handreichung für das Lehren und Lernen an Hochschulen

Herausgeber:

Zentrum für Hochschulqualitätsentwicklung der Universität Duisburg-Essen

Handreichung des Prorektorates für Gesellschaftliche Verantwortung, Diversität & Internationalität der Universität Duisburg-Essen, Prorektorin Prof. Dr. Barbara Buchenau

Redaktion:**Postanschrift der****Redaktion: E-Mail:****Internet:****ISSN:****Lizenz:**

Dr. Nicole Auferkorte-Michaelis, Henning Haschke

Keetmanstraße 3-9, 47058 Duisburg

info@komdim.de

www.komdim.de

2198-2473

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons
Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz
(CC BY-ND 4.0).

Gestaltung:**Bildnachweis:**

Nina Bazan, Henning Haschke

Salih Glühen

komdim.de:

„Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in
Studium und Lehre an Hochschulen“, ein Verbundvorhaben der
Universität Duisburg-Essen und der Technischen Hochschule Köln

Inhalt

1.	Einleitung	5
2.	Das Head Wheel	6
3.	Der Head CD Frame	9
4.	Referenzen	12

Einleitung

In der globalen Wissensgesellschaft scheint die Wettbewerbsfähigkeit einer Nation immer stärker vom Bildungsgrad und der Innovationsfähigkeit ihrer Bürger*innen abzuhängen. Dies gilt umso mehr, je ressourcenärmer Gesellschaften sind. Der steigende Bedarf an neuem Wissen im internationalen Standortwettbewerb führt zu einer Expansion des Hochschulzugangs und die breite Teilhabe an post-sekundärer (Aus-) Bildung stellt zunehmend eine gesellschaftliche Notwendigkeit dar. Diese Herausforderungen führen auch zu neuen hochschulischen Systemen der Anerkennung, Zertifizierung und Evaluierung und schaffen neue Realitäten für die Hochschule, wo entgrenztes Studieren, individuelle Bildungspfade und nachfrageorientierte und flexible Qualifizierungsangebote für eine immer heterogenere Studierendenschaft vermehrt in den Blick genommen werden. Differenzierte Studienformate, die vermehrt nichttraditionelle Studierende adressieren, die Einführung von modularisierten Studiengängen, neue Kompetenzportfolios im Einklang mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes und ein erhöhter Bedarf an effektiver Begleitung durch das Studium lassen den Ruf nach inklusiveren Hochschulsystemen immer lauter werden.

Obwohl Diversität in jüngster Zeit schon eine spürbare Rolle in der Lehre einnimmt, zeigt sich, dass auf der Ebene der Studiengänge das Thema bislang wenig Aufmerksamkeit gefunden hat. Studien belegen, dass die Drop-Out-Raten von nichttraditionellen Studierenden wesentlich höher sind als jene von Regelstudierenden (Holmegaard et al. 2014). Es ist daher davon auszugehen, dass ein geschärfter Blick auf das Student Lifecycle Management nützlich ist, um adäquate Support-Strukturen zu konzipieren und „Inclusion und Diversity Management (IDM)“ nicht nur auf der Makroebene der Hochschulleitung und der Mikroebene der Lehrveranstaltung, sondern auch auf der Mesoebene der Curricula zu realisieren (Auferkorte-Michaelis/Linde 2018). Genau hier lassen sich Studiengangsleitungen als „enablers for change processes“ (Ehrenstorfer et al. 2015, Vilkinas / Cartan 2015) identifizieren; sind sie es doch, die an der Entwicklung und dem Management von Studiengängen zentral beteiligt und für gelingende Studierbarkeit verantwortlich sind. Meist sind die Verantwortlichen eines Studiengangs selbst in der Lehre verankert und haben zudem maßgeblichen Einfluss auf andere Lehrende und das Verwaltungspersonal in ihren Studiengängen (Preymann et al. 2019). Vor dem Hintergrund einer gewissen Diversitätsblindheit (Gaisch 2014, Holmegaard et al.

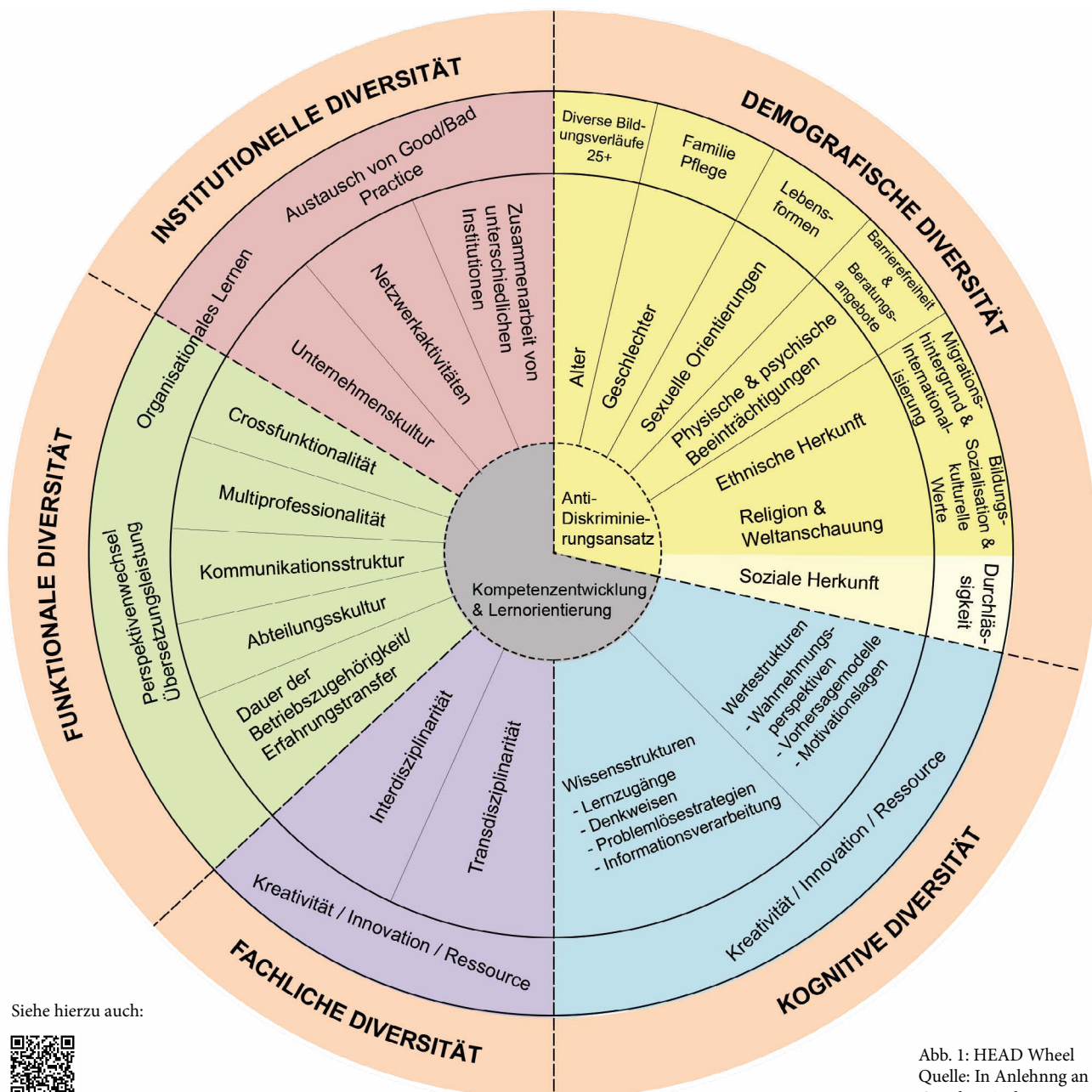
2014) scheint es daher umso wichtiger, Studiengangsleiter*innen Werkzeuge an die Hand zu geben, die es ihnen ermöglichen, Handlungsfelder für IDM als Mehrwert zu erkennen und dadurch die Studienarchitektur inklusiver zu gestalten, um Studierende in der Breite besser zum Erfolg zu führen.

Das im Folgenden vorgestellte Instrument mit dem Akronym HEAD CD Frame steht für „Higher Education Awareness for Diversity Curriculum Design“ und stützt sich auf zwei Komponenten: Das HEAD Wheel als konzeptionelle Basis für eine Vielfalt an möglichen Perspektiven auf Diversität in Hochschulen und den es umgebenden Rahmen (Frame), der die curricularen Handlungsfelder für die Gestaltung inklusiver Studiengänge in einem dynamisch-komplexen hochschulischen Gefüge aufzeigt. Als eine Antwort auf die bis dato fehlende wissenschaftliche Fundierung (Amundsen/Wilson, 2012, S 91) soll dieser Rahmen als heuristisches Instrument zur Gestaltung eines nachhaltigen und inklusiven Student Lifecycle-Managements dienen.

Das Head Wheel

Das HEAD Wheel (Gaisch/Aichinger, 2016) (kurz für Higher Education Awareness for Diversity) der FH Oberösterreich wurde auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse als Referenzrahmen für ein ganzheitliches Diversity Management konzipiert. Es adressiert fünf unterschiedliche Facetten von hochschulischer Vielfalt, nämlich demografische, kognitive, fachliche, funktionale- und institutionelle Diversität und nimmt – im Unterschied zu anderen Diversity-Modellen keine subjekt-orientierte Perspektive ein, sondern ermöglicht einen intersektionalen Brückenschlag im Einklang mit unterschiedlichen Kontextbedingungen.

Durch die visualisierte Komplexitätsreduktion des HEAD Wheels soll ein holistischer Blick auf die dynamische Vielschichtigkeit hochschulrelevanter Diversitätsaspekte ermöglicht werden. Dieser systemische Zugang nimmt nicht nur Bezug auf alle Diversity-Paradigmen (siehe Gaisch et al. 2019), sondern hat durch seine gesamtheitliche Betrachtung das Potenzial einen wesentlichen Beitrag zur Organisationsentwicklung von Hochschulen zu leisten. Im Folgenden werden die fünf Segmente des HEAD Wheels kurz beschrieben.



Siehe hierzu auch:



Abb. 1: HEAD Wheel
Quelle: In Anlehnung an
Gaisch & Aichinger 2016

Demografische Diversität nimmt personenimmanente und scheinbar unveränderbare soziale Ordnungsgefüge wie Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierungen, physische und psychische Beeinträchtigungen, ethnische Herkunft sowie Religion und Weltanschauung in den Blick. Aus hochschulischer Betrachtung und vor allem vor dem Hintergrund einer zunehmenden Bildungs- expansion spielt über diese klassischen Dimensionen hinaus auch soziale Herkunft eine immer wichtigere Rolle und wurde deshalb in das demografische Segment mit aufgenommen. Durch die Zunahme an gesellschaftspolitischer Komplexität sieht sich auch der globale Hochschulraum vor noch nie dagewesenen Herausforderungen; gilt es doch, die Hochschulen für nichttraditionelle Studierende zu öffnen und die Studienarchitektur für unterrepräsentierte Gruppen diversitysensibler, fairer und inklusiver zu gestalten. Ziel muss sein, ungleiche Startbedingungen auszugleichen und integrative und unterstützende Maßnahmen entlang des gesamten Student Lifecycle-Managements anzubieten. Dabei kommen der Entkopplung von Bildungserfolg und sozialer Herkunft, der Verringerung der sozialen Selektivität und einer zunehmenden Durchlässigkeit zentrale Bedeutung zu.

Im Rahmen der demografischen Vielfalt zeigt der äußere gelbe Ring jene kontextuellen Bedingungen auf, die die neuen Gegebenheiten einer breiten Bildungsteilnahme mit sich bringen. Mehr Studierende im Alterssegment 25+, mit familiären Verpflichtungen und unterschiedlichen Lebensformen benötigen nicht nur mehr Beratungsangebote, sondern auch flexiblere Lehr- und Lernsettings und unkonventionellere Formate der Studienarchitektur. Studierende mit physischen und psychischen Beeinträchtigungen lenken den Blick der Hochschulen vermehrt auf Themen wie Barrierefreiheit, den Ausbau psychosozialer Beratung, studienbegleitende Unterstützung und den Abbau bürokratischer Hürden. Unterschiedliche Bildungssozialisierungen, verschiedene kulturelle Werte und die Internationalisierung der Hochschulsysteme stellen das tertiäre Bildungssystem vor immer neue Herausforderungen. Diese scheinen durch sozialpsychologische Phänomene (Stereotype Threat, Implicit Bias), die die Leistungsfähigkeit und Motivationslagen von Studierenden und Hochschulmitarbeitenden in stigmatisierten Bereichen herabsetzen, noch weiter verstärkt zu werden.

Vor dem Hintergrund zunehmender globaler, internationaler und interdisziplinärer Verflechtungen stellt **kognitive Diversität** auf unterschiedliche Werte- und Wissensstrukturen ab und blickt auf eine Vielzahl

an Wahrnehmungsperspektiven, Vorhersagemodellen, Lernzugängen, Denkweisen, Problemlösestrategien und Modellen der Informationsverarbeitung. Hier nehmen auch Leistungsbereitschaft, Motivationslagen und Eigeninitiative von Studierenden diverser Provenienzen eine zentrale Rolle ein. Hochschulen, denen es gelingt, diese kognitiven und wertebasierten Unterschiedlichkeiten als Ressource zu nutzen, scheint Innovation, Kreativität und lern- und problemlösungsorientiertes Handeln leichter von der Hand zu gehen (Linde/Auferkorte-Michaelis 2018).

Fachliche Diversität als drittes Segment des HEAD Wheels zeigt auf, wie der steigende Bedarf an Interdisziplinarität und Transdisziplinarität hochschulische Handlungsprozesse sowie unterschiedliche Lehr- und Lernsettings prägen.

Interdisziplinarität beschreibt die Kooperation von verschiedenen Disziplinen, bei der die Grenzen zwar überschritten, aber nicht aufgehoben werden. Meist steht eine gemeinsame, parallele Bearbeitung einer komplexen Fragestellung im Mittelpunkt, wobei das Wissen und die Perspektiven unterschiedlicher Disziplinen genutzt werden sollen, um Lösungen für fundamentale Herausforderungen zu erhalten. In der globalen Wissensgesellschaft mit ihren komplexen Problemlagen braucht es zur Bewältigung der Grand Challenges (Klimawandel, demografische Entwicklungen, Endlichkeit fossiler Rohstoffe, Sicherstellung der Welternährung und Eindämmung von Volkskrankheiten) oder der Erreichung der globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung (siehe 17 SDGs) (UN General Assembly 2015) zunehmend kreative und innovative Lösungsansätze. Diese scheinen durch interdisziplinäre Querbezüge weit eher realisierbar als durch eindimensionale fachliche Tiefe. Die Förderung von interdisziplinärer Zusammenarbeit aber auch Curriculum-Gestaltung mit mehr interdisziplinären Elementen werden in den Mittelpunkt gerückt.

Transdisziplinarität hingegen blickt auf die Bearbeitung realer gesellschaftlicher Herausforderungen durch die Einbindung von Wissens- und Praxisformen diverser Stakeholder aus unterschiedlichen Lebenswelten. Dabei gilt es, mittels fachübergreifender Kooperationen, gesellschaftliche Problemlagen (real-world problems) in wissenschaftliche Fragestellungen zu übersetzen. Im Vordergrund steht hier die Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis, also die systematische Integration von Personen aus der Zivilgesellschaft (Grieffhammer/Brohmman 2015). Die zunehmende Betonung von Anwendungsorientierung und Beschäftigungsfähigkeit

künftiger Absolvent*innen leistet somit auch transdisziplinären Zugängen Vorschub, was dazu führt, dass das Zusammenspiel von wissenschaftlich-analytischen und gesellschaftlichpolitischen Problemlösungsprozessen auch zunehmend in Forschung und Lehre Platz greift.

4)

Funktionale Diversität: In der postindustriellen Wissensgesellschaft bedarf es zunehmend der Fähigkeit, Themen und Aufgabenstellungen aus vielen verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten und zu analysieren. Für Hochschulen bedeutet eine multiprofessionelle Orientierung ihrer Mitarbeitenden und Studierenden ein wesentlicher Mehrwert, den es zu nutzen und weiteranzutreiben gilt. Cross-Funktionalitäten, also die Diversität im funktionalen Hintergrund, entstehen dann, wenn die tertiäre Institution Menschen dazu befähigt, mit unterschiedlichen Abteilungs- und Professionskulturen zu interagieren, spezifische Perspektiven unterschiedlicher professioneller Akteur*innen zusammenzuführen und bereichsübergreifend innovative Lösungsansätze zu generieren.

Das HEAD Wheel blickt daher aus zwei unterschiedlichen Perspektiven auf funktionale Diversität. Zum einen aus studentischer Sicht, wo es im Sinne der Graduate Employability darum geht, Kernfähigkeiten für die heutige und auch zukünftige Arbeitswelt zu erlernen; diese umfassen die Zusammenarbeit in cross-funktionalen, aber oft auch temporären, virtuellen und internationalen Teamkonstellationen. Dieses Kompetenzportfolio ist in vielen Studiengängen bereits curricular verankert und wird in Lehr-/Lernsettings erprobt, weiterentwickelt und erworben.

Zum anderen, legt funktionale Diversität einen systemisch-internen Fokus auf organisationales Lernen mit Blick auf dialogischer Handlungskompetenz und Erfahrungstransfer durch Expert*innen aus unterschiedlichen Hochschulabteilungen. Hochschulleitungen, die Cross-Fertilisation im Sinne eines gegenseitigen Erfahrungsaustausches und Expertisen-Abgleichs über die engen Grenzen der Abteilungskultur unterstützen, regen kollektive Lernprozesse an, die meist zu einem Perspektivenwechsel und zu einer besseren Übersetzungsleistung zwischen den Professionskulturen führen. Dazu braucht es aber auch Wissen über hochschulische Prozesse und Strukturen innerhalb der Organisation, eine wertschätzende Kommunikationskultur sowie die persönliche Bereitschaft von Akteur*innen sich über die Abteilungsgrenzen hinaus zu vernetzen.

Nicht erst seit der Einführung von Bologna vor 20 Jahren steht institutionelle Diversität hochschulischer Einrichtungen im Fokus des Europäischen Hochschulraums. Doch jenseits von Hochschulkooperationen wird interorganisationale Vielfalt immer auch dann großgeschrieben, wenn verschiedene Organisationen, Institutionen, Berufsfelder etc. zusammenarbeiten und auf unterschiedlichen Ebenen miteinander kooperieren. Das fünfte Segment des HEAD Wheels adressiert daher institutionelle Vielfalt mit Blick auf unterschiedliche Funktionssysteme der Wirtschaft, Wissenschaft, Bildung und Politik. Die Zusammenarbeit über unterschiedliche Funktionssysteme hinweg kann konfliktreich sein, aber auch deutliche Mehrwerte erzeugen. Sensibilität und Wissen über diese verschiedenen Logiken und die Art und Weise, wie sie die Motive und Handlungen des Gegenübers beeinflussen, kann Kooperationen erleichtern. Eine profunde Vermittlung zwischen Interessen des Wirtschaftssystems, des Bildungs- und des Wissenschaftssystems sowie des politischen Systems werden vor allem vor dem Hintergrund der steigenden Bedeutung von "Entrepreneurial Universities" immer wesentlicher. In diesem Sinne werden Hochschulen quasi als Unternehmen gesehen, die eigene Einnahmen generieren und einer Marktlogik folgen. Obwohl dieses Verständnis aufgrund einer breiten öffentlichen Finanzierung auf den deutschsprachigen Raum nicht unmittelbar übertragbar ist, sind die Grundpfeiler zum unternehmerischen Handeln im Sinne der Effektivität und Effizienz bereits gut in der europäischen Mitte der Hochschullandschaft verankert (Leszczensky 2004).

Auch institutionelle Diversität kann sowohl für Studierende als auch Mitarbeitende entscheidende Vorteile bringen. Studierende, die durch z.B. Mobilitätsprogramme andere institutionelle oder organisationale Logiken kennenlernen, erhalten Einblicke in unterschiedliche Lehr-/Lernstrukturen, Handlungserwartungen und Vermittlungsprozesse und erweitern dadurch ihre sozialisierten Bildungsbiografien. Die Möglichkeit eines temporären Wechsels von Lehrenden, Forschenden oder Verwaltungspersonal in andere Systeme, sei es in Unternehmen oder andere Hochschulen, hat das Potenzial das Wissen um und die Sensibilität für verschiedene Funktionssysteme weiter auszubauen. Nur durch Öffnung nach außen und die Interaktion mit anderen kann die Legitimierung als offene und moderne Hochschule erfolgen und Reputation weiter ausgebaut werden. Gemeinsames Lernen auf organisationaler/institutioneller Ebene fördert das Erkennen und Bearbeiten von Problemstellungen und sichert den Bestand der Hochschule nachhaltig ab.

DER HEAD CD FRAME

Vor dem Hintergrund einer zunehmend heterogenen Studierendenschaft wird im Folgenden ein Handlungsrahmen für ein inklusives Student Lifecycle-Management skizziert, der Studierende, Lehrende und Verwaltungspersonal adressiert, jedoch primär für Studiengangsleitungen konzipiert wurde. Dieser HEAD Curriculum Design (CD) Frame macht deutlich, welche Handlungsfelder im Rahmen der Entwicklung von Curricula von besonderer Bedeutung sind, um allen Studierenden ein erfolgreiches Studium zu ermöglichen. Er basiert auf den Arbeiten von May/Thomas (2010) bzw. Hanesworth (2017), die für die ehemalige Higher Education Academy (heute: AdvanceHE) in Großbritannien, einen Referenzrahmen entwickelten, mit dem Ziel den Implementierungsstand von „Equality and Diversity in the Curriculum“ zu überprüfen. Diese Vorarbeiten werden hier in mehreren Punkten weiter ausgebaut. Zum einen gibt es die ergänzende Leitidee einer sogenannten Student Journey: Studierende sehen sich nicht voraussetzungslos einem Studiengang gegenüber, sondern müs-

sen sich vorab einem Bewerbungs- und Auswahlprozess unterwerfen, der ihnen überhaupt erst Zugang zum System Hochschule gewährt. Einmal angekommen, durchlaufen sie einen Prozess der Akkulturation an die akademischen Arbeitsweisen der jeweiligen Institutionen, der ihnen, je nach Bildungshintergrund, unterschiedlich leichtfällt. Wenn Studierende einen Studiengang erfolgreich durchlaufen haben, winkt der Abschluss als Studienerfolg. Das Bindeglied stellt das studentische Engagement dar. Alle curricularen Regelungen, Vorgaben und Vereinbarungen sollten darauf ausgerichtet sein, studentisches Engagement zu fördern und darüber Studienerfolg zu ermöglichen (vgl. z.B. NSSE 2019).

Um immer im Blick zu behalten, dass Studierende unterschiedlichste Voraussetzungen für Ihren weiteren Bildungsprozess mitbringen (z.B. Alter, fachliche Vorbildung) und gleichzeitig auf unterschiedlichste Kontextbedingungen (z.B. Fachkultur, Lehrkörper) treffen, ist des weiteren das HEAD-Wheel Frame eingebettet (Siehe hierzu auch: <https://tinyurl.com/v8whvfg>).

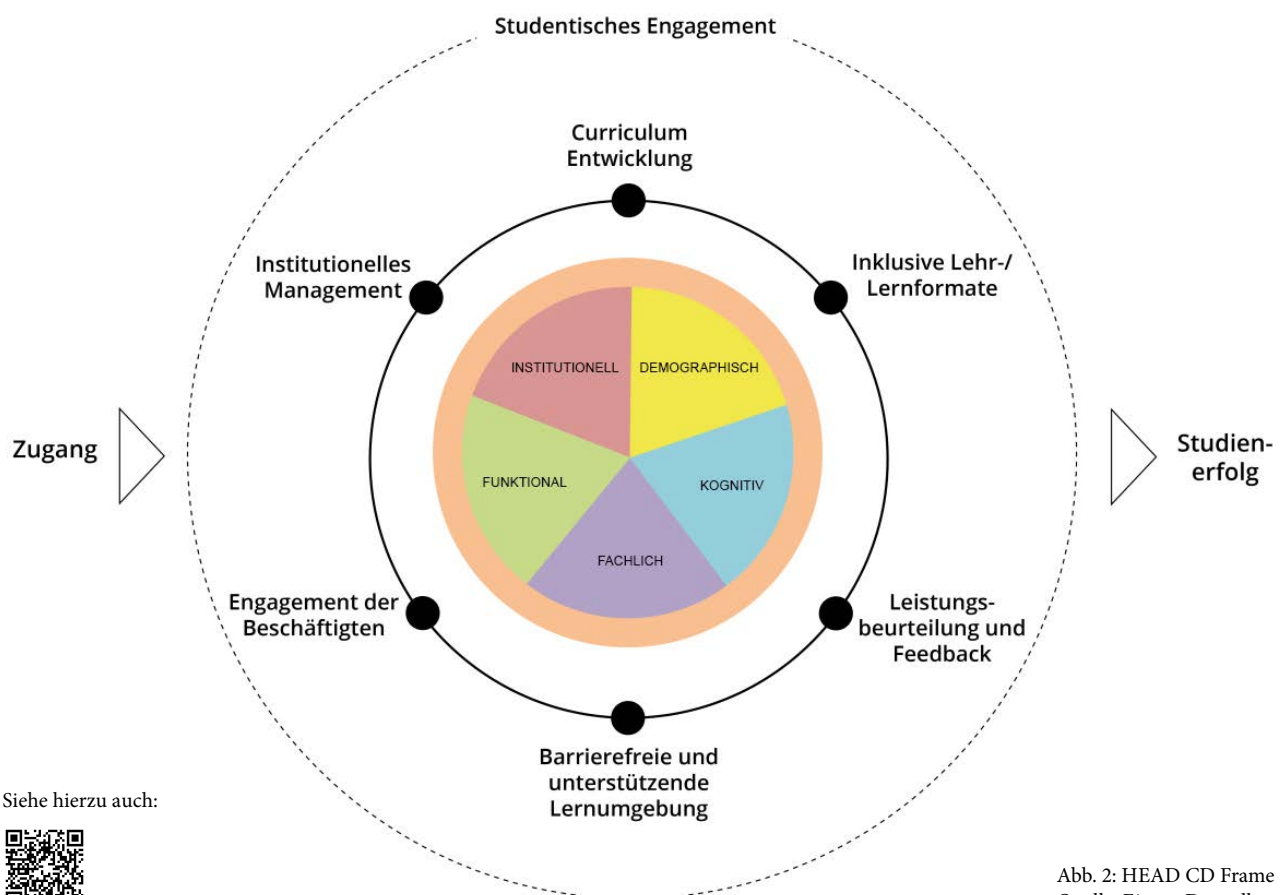


Abb. 2: HEAD CD Frame
Quelle: Eigene Darstellung

Für jedes der im Folgenden darzustellenden Handlungsfelder eines Inclusion and Diversity Managements (IDM) beim Curriculum Design lassen sich damit die relevanten Formen von Diversität an Hochschulen benennbar machen.

Der hier vorgestellte Rahmen für IDM im Curriculum-Design besteht aus insgesamt sechs Handlungsfeldern, die im Folgenden kurz skizziert werden.

1) **Institutionelles Management** bezieht sich auf die Rahmenbedingungen, die Institute, Fakultäten und Hochschule für die Entwicklung von Curricula vorgeben. Oft gibt es Hinweise in Visionen, Leitbildern, Mission Statements oder Strategien der Hochschule auf den gewünschten Umgang mit Diversität. Ganz konkrete Vorgaben findet man in expliziten „Diversity“ Strategien, die benennen, auf welche Aspekte von Diversität die Hochschule besonders fokussieren will, wie z.B. Interdisziplinarität, „First in Family“-Studierende oder Internationalisierung. Neben bestehenden Regelungen kann man auch nach vorhandenen Strukturen suchen, die Unterstützung für Studierende anbieten. Zu denken ist bspw. an Stabs- oder Koordinierungsstellen sowie Referate für Diversity, Familienbüros oder auch einzelne Beauftragte für unterschiedliche Studierendengruppen,

z.B. für Studierende mit Beeinträchtigung, Dyslexie, Schreib- und Lernschwierigkeiten. All solche Angebote können unterstützend bei der Entwicklung und Durchführung von Studiengängen genutzt werden. Rahmenbedingungen sind dann inklusiv, wenn die Institution sichtbar Ressourcen investiert, um allen Studierenden die Teilhabe am akademischen Leben zu ermöglichen.

2) Eine **curriculare Entwicklung** und hochschuldidaktische Gestaltung, die Studierbarkeit für möglichst alle Studierenden gewährleistet, ist Gegenstand des zweiten Handlungsfelds. Aus der Diversitätsperspektive bedeutet das anzuerkennen, dass jede*r Studierende besondere Bedürfnisse hat. Dies geht weit über bestimmte Formen der Beeinträchtigung hinaus, und umfasst auch familiäre Betreuung, finanzielle Notwendigkeiten, individuelle Interessen, Lerngewohnheiten usw. Sind individuelle Lern- und Studienpfade für diejenigen möglich, die z.B. einer Berufstätigkeit nachgehen oder Familienangehörige betreuen müssen, ist dies ein wichtiger Beitrag zur Flexibilisierung des Studiums. Um Studierenden mit ihren individuellen Bildungsinteressen, Erfahrungen und Wünschen entgegenzukommen, sind vielfältige Modulinhalte hilfreich, die auf unterschiedliche Perspektiven und theoretische Standpunkte

eingehen und sich auf verschiedene Kulturen und Hintergründe beziehen. Themen wie Gleichheit, Vielfalt und kulturelle Relativität können im Zusammenhang mit realen Szenarien in das Curriculum eingebettet werden. Auch Learning Outcomes spielen eine wichtige Rolle bei der In- oder Exklusion: Sie können Einzelne oder Gruppen benachteiligen, wenn sie z.B. zu wissenschaftlich formuliert sind oder angestrebte Kompetenzstandards Erwartungen beinhalten, die sich auf wissenschaftliche Methoden oder übliche akademische Verfahrensweisen beziehen, die nicht explizit angegeben sind. Alle diejenigen, die mit dem dazu gehörenden wissenschaftlichen Diskurs und dem akademischen Habitus nicht vertraut sind, werden dadurch zurückgesetzt.

3) **Inklusive Lehr- und Lernformate** in Studiengängen befassen sich im Wesentlichen mit hochschuldidaktischen Fragen: Welche konkreten Themen werden in welchen Interaktionsformen gelehrt und geprüft? Für Lehrende spielt es dabei eine ganz zentrale Rolle, ihre Studierenden möglichst gut kennenzulernen, zu erfahren, mit welchen Voraussetzungen sie in die Lehrveranstaltung kommen und welche individuellen Erfahrungen, Interessen und Zielsetzungen sie mitbringen. Idealerweise berücksichtigen die eingesetzten Methoden, Materialien und Beispiele die Vielfalt der Studierenden. Gelingen kann dies, wenn die Lehre studierendenzentriert und aktivierend ist und Prinzipien des Universal Design for Learning (UDL) angewandt werden (z.B. Burdinski/Linde/ Kohls 2019). Grundprinzip des UDL ist es, mehr Abwechslungsreichtum für alle zu schaffen, um der Diversität der Studierenden gerecht zu werden. Ziel ist es, Sozialformen, Medien, Methoden, Aufgaben, Textarten, Lernorte und -kanäle immer wieder variierend einzusetzen und so Lernende in ihren Lehr- und Lernpfaden besser zu unterstützen.

4) **Leistungsbeurteilung und Feedback** spielen eine ganz besonders wichtige Rolle im studentischen Lernprozess. Wie Hattie (2012) schlüssig belegen konnte, ist Feedback der zentrale Schlüssel sowohl für erfolgreiches Lernen als auch für die Verbesserung des Lehrangebots. Feedback lässt sich auf dreierlei Weise in Lernprozesse einbauen: Als diagnostisches Feed-in zu Beginn, als formatives Feed-forward während der Lehre und als summatives Feedback zum Ende. Feedbackzyklen stellen somit gute Gelegenheiten dar, Lehrende und Lernende in Dialog zu bringen und Studierenden damit die Möglichkeit zu eröffnen „Prüfungskompetenz“ (Assessment Literacy, vgl. Price et al. 2012) zu erwerben. Feedback, wie auch abschließende Prüfungen gelten dann als inklusiv, wenn Studierende die Gelegenheit erhalten, ihre Kom-

petenzen auf die für sie bestmögliche Weise zu präsentieren. Dies kann gelingen, wenn die Prüfungsanforderungen transparent sind, nur Lernbares Gegenstand der Prüfung ist, nichts geprüft wird, was nicht auch gelehrt wurde und Studierenden darüber hinaus idealerweise Wahlmöglichkeiten hinsichtlich der Prüfungsmodalitäten angeboten werden.

5) **Barrierefreie und unterstützende Lernumgebungen** sind Gegenstand des fünften Handlungsfelds von IDM im Curriculum. In physischen wie digitalen Lernräumen sollten Materialien, Ressourcen und Technologien möglichst vielfältig, gut zugänglich und leicht nutzbar angeboten werden. Mangelnde Barrierefreiheit lässt sich physisch leicht vorstellen, wenn z.B. entsprechende Fahrstühle oder Audiosysteme für Studierende - nicht nur mit Beeinträchtigung - fehlen. Sie spielt aber auch digital eine zentrale Rolle, wenn man an die Lesbarkeit und Navigationsmöglichkeiten von Webseiten, Untertitel von Videos oder Untertitel für Bilder denkt. Relevant ist zudem auch die Lage der Seminarräume. Wie gut kann man zwischen ihnen wechseln, so dass die Transferzeiten die Pausen nicht übersteigen? Gibt es zeitliche Arrangements, so dass auch Studierende mit anderweitigen Verpflichtungen, am Lehrgeschehen teilnehmen können? Lehrveranstaltungszeiten morgens, abends oder am Wochenende können Abhilfe schaffen, genauso wie digitale Alternativ- und Zusatzangebote, die ein Lernen außerhalb der Präsenz ermöglichen.

6) **Engagement der Beschäftigten** in Beratung und Betreuung wie auch im Rahmen von extra-curricularen Aktivitäten stellt einen weiteren Einflussfaktor für die akademische Entwicklung von Studierenden dar. Es ist unumstritten, dass vermehrter Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden zu einem positiven Studienklima beiträgt (Kuh et al. 2006, S. 41). In diesem Sinne tragen Lehrende also nicht nur Verantwortung für das eigentliche Classroom Management, sondern für die gesamte Arbeitsbeziehung mit den Studierenden. Ein solches Engagement der Lehrenden aber auch des Verwaltungspersonals sollte im Sinne eines Student Lifecycle Managements institutionell gefördert und über Change-Management Prozesse weiter ausgebaut werden. Dies kann durch entsprechende Prozesse der Personalauswahl, -einführung, -beurteilung und -entwicklung geschehen, um das Hochschulpersonal immer wieder dazu anzuhalten, die Qualität seiner Arbeit kritisch zu hinterfragen und dazu beizutragen, Studiengänge und die gesamte Studienarchitektur diversitätsgerechter und inklusiver zu gestalten. Hierzu gehören auch Maßnahmen im Sinne der Bewusstseinsbildung, des Team Build-

dings und der Professionalisierung der Personalentwicklung, um das nötige Commitment und die Motivation des Verwaltungs- und wie des akademischen Personals zu steigern.

Zusammenfassend zeigt sich, dass im Wechselspiel der Berücksichtigung verschiedener Diversitätsdimensionen des HEAD-Wheels mit den sechs Handlungsfeldern des Curriculum-Designs des HEAD CD Frames ein großes Potenzial für alle Beteiligten – Lehrende, Leitung, Verwaltung oder auch Studiengangsleitungen – liegt, Studiengänge für alle Studierenden studierbarer zu machen und unterstützende Beiträge für deren Studienerfolg zu leisten (Siehe hierzu auch: <https://tinyurl.com/to2or3y>).

REFERENZEN

- Auferkorte-Michalis, Nicole & Linde, Frank (2018). Diversität Lehren und Lernen. Ein Hochschulbuch. Budrich, Leverkusen. Open Access: <https://shop.budrich-academic.de/wp-content/uploads/2016/11/9783847410676-2.pdf>
- Amundsen, Cheryl & Wilson, Mary (2012). Are we asking the right questions: A conceptual review of the educational development literature in higher education? *Review of Educational Research*, v.82, n.1, p.90-126.
- Burdinski, Dirk; Linde, Frank & Kohls, Christian (2019). Universal Design for Learning und Constructive Alignment: Beispiele aus der TH Köln, DNH 01/2019, S. 12-15.
- Ehrenstorfer, Barbara, Sterrer, Stefanie, Preymann, Silke, Aichinger, Regina & Gaisch, Martina (2015). Multitasking talents? Roles and competencies of middlelevel manager-academics at two Austrian Higher Education Institutions. In *Diversity and excellence in higher education* (pp. 175-200). SensePublishers, Rotterdam.
- Gaisch, Martina; Preymann, Silke & Aichinger, Regina (2019). „Diversity management at the tertiary level: an attempt to extend existing paradigms,“ *Journal of Applied Research in Higher Education*.
- Gaisch, Martina & Aichinger, Regina (2016). Das Diversity Wheel der FH OÖ: Wie die Umsetzung einer ganzheitlichen Diversitätskultur an der Fachhochschule gelingen kann“ 10. Forschungsforum der Österreichischen Fachhochschulen, Wien. download unter: http://ffhoarep.fh-ooe.at/bitstream/123456789/637/1/114_215_Gaisch_FullPaper_Final.pdf
- Gaisch, Martina. (2014). Affordances for teaching in an international classroom: a constructivist grounded theory. Doctoral dissertation. University of Vienna. Retrieved from http://othes.univie.ac.at/36432/1/2014-12-09_8860295.Pdf
- Grießhammer, Rainer & Brohmann, Bettina (2015). Wie Transformationen und gesellschaftliche Innovationen gelingen können. Kurzfassung des Endberichts UFOPLAN-Projekt „Transformationsstrategien und Models of Change für nachhaltigen gesellschaftlichen Wandel.“
- Hanesworth, Pauline (2017). Embedding Equality and Diversity in the Curriculum: Standard matrix, The Higher Education Academy Scotland. Heslington. Hattie, John (2012). *Visible Learning for Teachers*. Maximizing Impact on Learning. London, New York.
- Holmegaard, Henriette Tolstrup; Madsen, Lian Malai & Ulriksen, Lars (2014). To choose or not to choose science: constructions of desirable identities among young people considering a STEM higher education programme, *International Journal of Science Education*, 362, 186-215. 10.1080/09500693.2012.749362
- Kuh, George D.; Kinzie, Jillian; Buckley, Jennifer A.; Bridges, Brian K. & Hayek, John C. (2006). What matters to student success: a review of the literature? Commissioned Report for the national symposium on post secondary student success: spearheading a dialog on student success. Hg. v. NPEC: National Postsecondary Education Cooperative https://nces.ed.gov/npec/pdf/kuh_team_report.pdf. Zugriff: 31. Mai 2019.
- Leszczensky, Michael (2004). Paradigmenwechsel in der Hochschulfinanzierung - die wichtigsten neuen Steuerungsinstrumente, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 25/2004, S. 18-25.
- Linde, Frank & Auferkorte-Michaelis, Nicole (2018). DiM-Strategien, -Strukturen und -Prozesse an Hochschulen. Leverkusen. In: Auferkorte-Michaelis, Nicole & Linde, Frank (Hrsg.): *Diversität lernen und lehren - ein Hochschulbuch*. Budrich, S. 209-218.
- May, Helen & Thomas, Liz (2010). Embedding equality and diversity in the curriculum. Self-evaluation framework. The Higher Education Academy in collaboration with Scotland's Colleges, Heslington.
- NSSE: National Survey of Student Engagement (2019). <http://nsse.indiana.edu/html/about.cfm>
- Price, Margaret; Rust, Chris; O'Donovan, Berry & Handley, Karen with Bryant, Rebecca (2012). *Assessment Literacy*. The Foundation for Improving Student Learning, Oxford.
- Preymann, Silke; Chydenius, Tarja; Gaisch, Martina; Linde, Frank & O'Hara, Mark (2019). Functional diversity of programme leaders in four European countries. In *Proceedings 2019, Cross-cultural Business Conference 2019*. Shaker Verlag.
- UN General Assembly (2015). *Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Report Vilkinas, Tricia & Cartan, Greg (2015). Navigating the turbulent waters of academia. The leadership role of programme managers, *Tertiary Education and Management*, 21(4), S. 306-315.

