

Heribert KREKEL¹ (Stuttgart)

Beratung im Diversity-Kontext an Hochschulen

Zusammenfassung

Vielfalt ist eine zunehmend problematische Realität, der Hochschulen oft im Rahmen eines Diversity-Managements mit zielgruppenorientierten Maßnahmen begegnen. Dieser Beitrag geht jedoch von einem Verständnis von Diversity aus, das sich an der vielfältigen Persönlichkeit der/des Einzelnen orientiert, dies mit einem umfassenden Beratungsangebot verbindet sowie entsprechend in der Organisation der Hochschule verankert.

Schlüsselwörter

Diversity, Beratung, Studienberatung, Kompetenzorientierung

¹ E-Mail: heribert.krekel@dhw-stuttgart.de



Counselling as part of diversity at universities

Abstract

Diversity is an increasingly challenging reality, which universities often address with target-group-oriented measures as part of diversity management. In contrast, the present paper embraces a concept of diversity based on the diverse personalities of individuals. This is combined with a comprehensive range of counselling services and then suitably anchored in the university organisation.

Keywords

Diversity, counselling, student advisory service, competence orientation

Diversity, Diversität oder Vielfalt ist im Grunde genommen kein neues Thema für Lehrende und damit selbstverständlich ebenso wenig für Schulen und Hochschulen. Der erste deutsche Pädagogikprofessor Ernst Christian Trapp sprach über Vielfalt als Herausforderung für das Lehren bereits 1780 in seinem ‚Versuch einer Pädagogik‘: „Wie hast du dies alles anzufangen bei einem Haufen Kinder, deren Anlagen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Neigungen, Bestimmungen verschieden sind, die aber doch in einer und eben derselben Stunde von Dir erzogen werden sollen?“² Die Antworten auf diese fundamentale Frage orientierten sich lange Zeit ausschließlich an der Lehrperson, also dem Menschen, der sich als Einzelner dieser Vielfalt gegenüber sah, sowie daran, welche Lehrform dieser Situation gerecht werden könnte. Und diese Antworten suchten ihr Heil eher in einer homogenen Lehrgestaltung und in einem – möglichst unterschiedliche Lernende umfassenden – Einheitsbegriffs des ‚Schülers‘. Spätestens mit Annedore Prengels ‚Pädagogik der Vielfalt‘ von 1995³ hat die Frage der Diversität Eingang in diese Auseinanderset-

² Zitiert nach TRAUTMANN & WISCHER (2011, S. 7)

³ Hier: PRENGEL (2006)

zung gefunden und wird seit der Jahrtausendwende verstärkt unter dem Begriff Heterogenität diskutiert⁴.

Vielfalt nicht nur unter den Lernenden, sondern in nahezu allen Bereichen der Organisation Hochschule ist eine Realität, die nicht erst seit heute existiert, die aber zunehmend wahrgenommen und problematisiert wird. Dieser Beitrag möchte verdeutlichen, dass eine Hochschule, die sich dieser Herausforderung stellen möchte, gut beraten ist, eine an relevanten Kategorien entfaltete Zielgruppenorientierung zu vermeiden, die ebenso Diskriminierung abbauen wie diese auch fördern kann. Ein Perspektivenwechsel auf ein an den vielfältigen Lebenslagen der Individuen ausgerichtetes Unterstützungsangebot entfaltet dagegen ein Verständnis von Diversity, das sich an der ebenso vielfältigen Persönlichkeit der/des Einzelnen orientiert⁵. Ein solches Verständnis lässt sich mühelos mit der im Rahmen des Bologna-Prozesses vieldiskutierten Kompetenzorientierung verbinden und – hier exemplarisch an der Beratung für Studierende aufgezeigt – als Beratungsstelle in einem Netzwerk der Unterstützungsangebote in die Hochschularchitektur einbinden. Dieser Beitrag basiert auf einem Konzeptvorschlag für eine solche Neustrukturierung der Beratungsangebote an der DHBW Stuttgart. Dabei orientiert sich Beratung konsequent an den vielfältigen Lebenslagen und fördert die Wahrnehmung der eigenen Ressourcen der Ratsuchenden bei der Bewältigung von Problemen und bei der Gestaltung der Studienverläufe.

1 Vielfalt und Kompetenz

Die akademische Ausbildung war lange Zeit getragen von einem eliteorientierten homogenen Verständnis vom ‚Normalschüler‘ bzw. ‚Normalstudenten‘⁶ und ver-

⁴ Vgl. dazu bspw. auch KOLLER, CASALE & RICKEN (Hrsg.), 2014.

⁵ Vgl. zu diesem Diversity-Verständnis auch KREKEL, in HILLE (2014, S. 213-221).

⁶ Hier wie auch zuvor beim Einheitsbegriff des ‚Schülers‘ wird bewusst die männliche Form verwendet.

mied einen reflektierten Umgang mit einem vielfältigen ‚Haufen Kinder‘, indem sie den vermeintlich unpassenden Schülerinnen und Schülern bzw. Studieninteressierten den Zugang zu den Hochschulen erschwerte oder gar verhinderte. Aber nicht nur die neuen, gesetzlich vorgegebenen Zugangswege jenseits des Abiturs, ebenso die gesellschaftlichen Veränderungen insgesamt und die darauf reagierenden strukturellen Veränderungen der Hochschulbildung im Zuge des Bologna-Prozesses machen Vielfalt auch zum Thema für Hochschule und Universität⁷.

Vielfalt von „normativen Orientierungen, von Lebenslagen und Lebensstilen, von neu entstehenden und sich ständig wandelnden sozialen Milieus, von sozio-ethnisch-kulturellen Gemeinschaften und von Geschlechterorientierungen“⁸ ist für Hochschulen zu einer nicht zu unterschätzenden Herausforderung geworden und bietet daher einen günstigen Anlass zu einer umfassenden Organisationsentwicklung. Dabei sehen sich die Hochschulen aber nicht nur einer Vielfalt in der Gruppe der Studierenden gegenüber, sondern auch der vielfältigen Persönlichkeit des einzelnen Studenten und der einzelnen Studentin und sie sind zugleich angehalten, diese Persönlichkeit auf die Bewältigung ebenfalls vielfältiger Situationen, Tätigkeiten und Herausforderungen hin zu bilden. Und nicht allein die Vielfalt der Studierenden oder der Lehrenden und Beschäftigten bedeutet eine Herausforderung für die Hochschule, es gilt ebenso, die sich ausdifferenzierende Vielfalt an Studiengängen den sich zunehmend spezifizierenden Berufsfeldern anzupassen, das

⁷ Vgl. TRAUTMANN & WISCHER (2011, S. 8). Auf die vielfältigen Anforderungen an Hochschulen hat auch der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft mehrfach hingewiesen (STIFTERVERBAND, 2013; 2016) und aus diesen Gründen auch ein Diversity-Audit aufgelegt (STIFTERVERBAND, 2012).

⁸ So ein Themenpapier zum 36. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, zitiert nach (HEITZMANN & KLEIN, 2012, S. 39).

Lehrangebot diversitätsgerecht zu gestalten und die gesamte Organisation Hochschule an den neuen Aufgaben auszurichten⁹.

Mit dieser Herausforderung steht die Hochschule allerdings nicht alleine da, Diversität ist Kennzeichen eines gesellschaftlichen Wandels schlechthin. Im Umgang mit zunehmender Komplexität entwickeln sich starke soziale Strukturen (Verwaltung, Dienstleistungssektor), welche die Subjekte freisetzen für eine individuelle Gestaltung eigener Freiräume, ja sie geradezu auffordern zu individueller Distinktion. Diesem gesellschaftlichen Trend korrespondiert im Bildungsbereich die Aufgabe der Hochschule zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre, so auch der Titel des Fachgutachtens von Niclas Schaper (2012) für die Hochschulrektorenkonferenz (HRK). Kompetenz aber richtet sich an das Individuum „als ein Subjekt, das sich nicht durch fachliches Know-how, sondern durch ein komplexes Bündel aus Anlagen, Neigungen, Werthaltungen, Einstellungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auszeichnet“ (ALKEMEYER et al., 2013, S. 12) und zielt damit auf das Individuum als ‚ganze Person‘ (ebd. 11). Eine Ausbildung lediglich für Spezialkompetenzen würde also dem angestrebten Bildungsziel keineswegs genüge leisten. Weil eben auch die Persönlichkeit der/des Einzelnen in den Fokus rückt, muss – trotz Verzicht auf das Humboldt’sche Bildungsideal – die Mündigkeit eines reflexionsfähigen und selbstbestimmten Subjekts als weiteres wesentliches Ziel der Kompetenzorientierung an die Seite gestellt werden, wie es auch ein weiteres Fachgutachten für die HRK mit dem Begriff der demokratischen Hochschule verbindet (WILD & ESDAR, 2014, S. 92).¹⁰

In den allgemeinen Zielen einer Hochschulbildung, wie sie in den Empfehlungen des Wissenschaftsrates von 2008 und in dem Fachgutachten von Niclas Schaper

⁹ Letztlich stehen auch die Diskussionen um die „unternehmerische Hochschule“ unter dem Aspekt „sich innovativ an veränderte gesellschaftliche Ansprüche und Erfordernisse anzupassen“ (BINNER et al., 2013, S. 11).

¹⁰ Zur Kritik an einem pädagogisierenden Kompetenzbegriff vgl. Andreas Gelhard, „Notiz zur Kompetenzgesellschaft“, in *Texte zur Kunst* (2018, S. 107-117).

(2012) für die HRK formuliert wurden, spiegelt sich ein solches – von Kompetenzen geprägtes – Persönlichkeitsverständnis wieder. Die damit verbundenen Lernziele für Studierende hat Sylvia Heuchemer (in SZCZYRBA et al., 2017, S. 21) bündig zusammengefasst: „wissenschaftlich zu denken und zu arbeiten; in Berufs- und Tätigkeitsfelder einzutreten, die durch eine offene, auch internationale Gestaltung und ein breites Aufgabenspektrum gekennzeichnet sind; in Berufs- und Tätigkeitsfeldern verantwortungsbewusst und erfolgreich zu agieren; ihre Persönlichkeit zu bilden und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben“. Vor allem die beiden letzten Punkte heben ein breites Kompetenzverständnis hervor, das – hier auf die Studierenden bezogen – sich an den vielfältigen Lebenslagen und Persönlichkeiten orientiert.

In der Wissensgesellschaft ist die Hochschule schon lange nicht mehr der Hort purer Wissensvermittlung; es ist vielmehr ihre Aufgabe, Studierende in vielfältiger Hinsicht in den Blick zu nehmen, zu bilden und im gesamten Study Life Cycle zu unterstützen¹¹. Eine diversitätsorientierte Lehr- und Lernkultur und eine Kompetenzorientierung in Studium und Lehre erfordern darüber hinaus in der Konsequenz auch Entwicklung in ganz unterschiedlichen Bereichen der Organisation:

- eine Umstellung der Lehrkultur auf eine diversitätsorientierte Lehre und eine kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung;
- eine entsprechende Personalentwicklung¹², bspw. in Personalauswahl und Fortbildung der Lehrenden;
- eine umfassende Organisationsentwicklung¹³, die im Rahmen der – durch den Bologna-Prozess angestoßenen – begonnenen Umstrukturierungsmaß-

¹¹ Zu „Maßnahmen im Kontext des Study Life Cycle“ vgl. SEIDEL & WIELEPP, 2014, S. 157-162).

¹² Zur Gestaltung von akademischer Personalpolitik vgl. WELPE & LENZ (2016) und HILLE & LANGER (2014).

¹³ Vgl. dazu „Eckpfeiler einer ‚heterogenitätsorientierten Hochschule der Zukunft‘“ (WILD & ESDAR (2014, S. 74-77).

nahmen und die unter dem Leitbild der unternehmerischen Hochschule¹⁴ stehenden Steuerungsprozesse diversitätsgerecht entwickelt;

- die Etablierung gut aufgestellter Support-Einrichtungen, die nicht nur den Umstrukturierungsprozess begleiten, sondern generell Lehrende und Lernende an einer diversitätsorientierten Hochschule unterstützen. Denn – so Schaper – die kompetenzorientierten Lehr- und Prüfungsarrangements bedingen einen „höheren Betreuungsaufwand oder individuellere Formen der Betreuung“ (SCHAPER, 2012, S. 91).

Gerade mit Blick auf den Ausbau eines umfassenden Betreuungs- und Beratungssystems hat der Wissenschaftsrat bereits vor zehn Jahren mit Nachdruck deutlich gemacht, dass dies der erste Schritt auf dem Weg zu einer Neuausrichtung der Hochschulen ist: „Der Wissenschaftsrat sieht die Hochschulen in der Verantwortung, den vielerorts bereits begonnenen Aufbau lehrförderlicher Lehr- und Studienbedingungen entschlossen voranzutreiben und bestmögliche Strukturen zu schaffen, um das Engagement Lehrender und Lernender zu unterstützen. Ein erster Schritt im Sinne dieser Zielvorgabe ist die Etablierung bzw. der weitere Ausbau eines umfassenden Systems der fachlichen und persönlichen Beratung und Betreuung.“ (Wissenschaftsrat, 2008, S. 12)

In diesem, bei weitem nicht abgeschlossenem Umstrukturierungsprozess sehen sich nun gerade diejenigen, die im Fokus des Bildungsauftrags stehen, nämlich die Studierenden, immens hohen Anforderungen und Gefährdungen ausgesetzt, nicht nur auf Grund der Reibungsverluste in solchen Prozessen, sondern auch durch die geforderte Kompetenzentwicklung. Denn da, wo die ganze Person adressiert wird, um deren Kompetenzen zu bilden, ist es im Falle des Scheiterns auch der ganze

¹⁴ Zur Hochschulreform als Subjektivierungssetting vgl. EICKHOFF, 2018, S. 217-238. Zur einer kritischen Einschätzung der „unternehmerischen Hochschule“ vgl. KREISSL, STRIEDINGER, SAUER & HOFBAUER (2013, S. 26), SIMON (2013, S. 61) und HARK (2013, S. 200ff.), alle in BINNER et al. (2013). Ein Gegenmodell von Hochschule als Ort von Kritik und akademischer Freiheit formuliert BUTLER (2011). Eine generelle Kritik am unternehmerischen Subjekt bietet BRÖCKLING (2007).

Mensch, der scheitert, und dies durch Unterstützungsangebote zu vermeiden und auch im Krisenfall aufzufangen, erfordert eine Beratung, die für die vielfältigen Facetten einer Person offen ist, also das, was unter diversitätssensibler Beratung zu verstehen ist. In der Fülle bereits vorhandener Beratungsangebote sollte eine solche diversitätsorientierte Beratungsstelle allerdings einen exponierten Platz in der Organisationsstruktur einnehmen.

2 Diversitätssensible Beratung

Angesichts des raschen Wandels der Gesellschaft “gewinnt Beratung als Unterstützungsangebot für den Umgang mit dieser Komplexität an Bedeutung“ (SCHIERSMANN & THIEL, 2012, S. 14). In den letzten zwanzig Jahren hat sich das Feld der Beratung folgerichtig explosionsartig ausgeweitet – von der Politikberatung, der Unternehmens- und Organisationsberatung, der Familien- und Eheberatung, der Sozialberatung bis hin zu therapeutischen Settings. Ebenso stark angestiegen ist dementsprechend das Angebot an Beratung verschiedenster professioneller Ausprägung, so dass man geradezu von einer Beratungsdienstleistungsbranche sprechen kann.

Der Blick auf Beratung als Dienstleistung, wie er vor allem für Organisationen relevant ist, darf aber nicht aus den Augen verlieren, dass die Besonderheit der Beratung darin besteht, ein Kommunikationsangebot zu machen, das räumlich und zeitlich vom Alltagsgeschehen abgehoben ist und das eine Selbstexploration der ratsuchenden Menschen ermöglicht, an deren gelingendem Ende die Entdeckung der eigenen Möglichkeiten und Fähigkeiten durch den Ratsuchenden steht. Die Professionalität von Expertinnen und Experten einer diversitätssensiblen besteht im professionellen Beherrschen dieser Kommunikationsform.

Eine Beratung von Studierenden im Hochschulkontext im Besonderen unterscheidet sich zudem von anderen Organisationen in ihren Aufgabenbereichen und in der Art und Weise, wie sie verortet ist. Die Aufgabenbereiche lassen sich sehr gut an den Überlegungen von Christiane Schiersmann (SCHIERSMANN, 2006, S. 141)

zur Beratung im Kontext des lebenslangen Lernens entlang nachzeichnen. In diesem Zusammenhang charakterisiert sie die Vielzahl der Angebote als solche, die Menschen dazu befähigen „sich Aufschluss über ihr Kompetenzprofil zu verschaffen“ (in MEISEL et al., 2006, S. 141), was sich nahezu passgenau auf die Kompetenzorientierung als Aufgabe der Hochschule ausrichten lässt. Im Detail führt Schiersmann drei Kernbereiche der Beratung an (2006, S. 144-146): 1. Die *Laufbahnberatung* – die für den Hochschulbereich sich in die Beratung von Studieninteressierten und zum Studienende in die einer Karriereberatung übersetzen lässt; 2. die *Lernberatung*, die mit Blick auf die Realitäten des Studiums noch um die Lernbetreuung ergänzt werden kann, die solche flankierenden Maßnahmen wie Lernstrategien, Schreibwerkstatt, propädeutische Seminare etc. bereitstellt; und 3. die *Kompetenzentwicklungsberatung*, die natürlich zuallererst in den Aufgabenbereich der Lehrenden fällt, aber in problematischen oder krisenhaften Momenten einer flankierenden Beratung (bspw. psychosozialen Studienberatung) bedarf.

Nun gibt es durchaus an den Hochschulen bereits ähnliche Angebote sowie teils sehr spezifisch aufgestellte Beratungsmöglichkeiten (etwa Beauftragte für Studierende mit Handicap oder Antidiskriminierungsstellen), die aber in der Regel nicht in einem elaborierten Beratungsnetzwerk miteinander und mit externen Beratungsstellen verbunden sind und erst im Rahmen einer konzeptionellen Neuaufstellung zu dem vom Wissenschaftsrat geforderten umfassenden System der fachlichen und persönlichen Beratung und Betreuung zusammengebracht werden können. Generell sollte zu einem solchen Netzwerk der Zugang zur Beratung so niedrigschwellig und so offen wie eben möglich gestaltet werden, also den spezifischen Beratungsmöglichkeiten eine professionelle „Eingangsberatung“ (Clearingstelle oder Wegweiser-Dienst) vorgeschaltet sein. Sie versteht sich als erste Anlaufstelle für alle Fragen, Probleme oder Krisen und klärt im Rahmen eines professionell geführten Gesprächs das Anliegen gemeinsam mit den Ratsuchenden, unterstützt ihre Selbstexploration und findet gemeinsam mit ihnen Lösungsmöglichkeiten gemäß ihren Ressourcen.

Welcher Art die Professionalität der Berater sein sollte, kann hier nur kurz skizziert werden. Beatrix Wildt zieht vier grundsätzliche Richtungen für die Beratung in

Betracht: die psychodynamisch-psychoanalytische, die kognitiv-behaviorale, die systemische und die humanistische Richtung¹⁵. Für die absolute Offenheit einer Eingangsberatung eignet sich die humanistische Richtung in besonderem Maße. „Dabei geht es nicht nur um eine empathisch-verstehende Haltung des Beratenden, sondern auch um die methodische Hinterfragung von Problemdarstellung, die Unterstützung der Selbstexploration der Beratenen und die Ermöglichung intensiver (Selbst-) Wahrnehmung und Einschätzung von eigenen Ressourcen und Möglichkeiten zur Bewältigung von Problemsituationen und zur Gestaltung neuer Situationen.“ (WILDT, 2017, S. 91) Diese Haltung entspricht der prinzipiellen Offenheit einer professionellen Eingangsberatung und ist per se diversitätssensibel, da sie die Klientinnen/Klienten in ihrer Vielfalt – sowohl hinsichtlich ihrer Lebenslagen als auch ihrer Persönlichkeit und Ressourcen – anerkennt. Entscheidend für Beraterinnen und Berater einer „Eingangsberatung“ ist jedoch in allen Fällen ihre Professionalität und dafür bieten die „Qualitätsmerkmale guter Beratung“ des Nationalen Forums Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (2011) klare Kriterien.

3 Diversitätssensible Hochschule

Von welcher Seite man auch immer die Herausforderungen des Studienalltags betrachtet: „Die Gestaltung günstiger Lernumwelten setzt ein gründliches Verständnis für Unterschiede der Lernenden voraus“ (SZCZYRBA & VAN TREECK, 2017, S. 55). Doch mit einem Verstehen alleine ist es nicht getan, es gilt ebenso die Besonderheiten in angemessener Weise zu berücksichtigen, also eine diversitätssensiblen Lehrkultur mit einer diversitätssensiblen Lernumgebung zu verbinden und dies unter das Leitbild einer diversitätssensiblen Hochschule zu stellen. Verena Eickhoff hat die „Herausforderungen hochschulischer Diversity-Politik“ auf den Punkt gebracht: Es geht nicht allein „darum, Personen in ihrer Unterschiedlichkeit

¹⁵ Vgl. WILDT (2017, S. 85-95); eine gute Übersicht über die verschiedenen Ansätze bietet WILDT (2017).

anzuerkennen und allen gleiche Rechte zu gewähren“ (EICKHOFF & SCHMITT, 2016, S. 209), ebenso gilt es auch, „Stigmatisierungen und Diskriminierungen zu erkennen und diesen entgegen zu wirken“ (ebd.) sowie Ungleichheiten abzubauen und Nachteile auszugleichen. Konkret heißt das auch, sich „unterschiedlicher Bedürfnisse und Fähigkeiten (aller ihrer Hochschulmitglieder; erg. HK) bewusst zu sein und Organisationsabläufe, Studien- und Prüfungsordnungen, Lehrformen, Bewertungskriterien und anderes so zu modifizieren, dass sie mehr als einen Weg anbieten, dass sie den Hochschulmitgliedern ermöglichen, sich in verschiedener Form einzubringen“ (EICKHOFF & SCHMITT, 2016, S. 210). Damit lässt sich auch das Ziel einer demokratischen Hochschule anvisieren, dass den Studierenden „vergleichbare Chancen auf gesellschaftliche Teilhabe in Verantwortung für sich [...] und andere [...] eröffnet“ (WILD & ESDAR, 2014, S. 92). Ob und inwieweit das gelingt, das wiederum bemisst sich auch an der Qualität der diversitätssensiblen Betreuungs- und Beratungsangebote, die laut Wissenschaftsrat nur der erste Schritt zu einer neu aufgestellten Hochschule sind.

4 Literaturverzeichnis

Alkemeyer, T., Budde, G. & Freist, D. (Hrsg.) (2013). *Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung*. Bielefeld: transcript Verlag.

Alkemeyer, T., Bröckling, U. & Peter, T. (Hrsg.) (2018). *Jenseits der Person. Zur Subjektivierung von Kollektiven*. Bielefeld: transcript Verlag.

Binner, K., Kubicek, B., Rozwandowicz, & Weber, L. (Hrsg.) (2013). *Die unternehmerische Hochschule aus der Perspektive der Geschlechterforschung. Zwischen Aufbruch und Beharrung*. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.

Bröckling, U. (2007). *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Butler, J. (2011). *Kritik, Dissens, Disziplinarität*. Zürich: diaphanes.

die hochschule (2014). *Diverses. Heterogenität an der Hochschule. die hochschule. journal für wissenschaft und bildung 2/2004*. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg.

Fereidooni, K. & Zeoli, A. P. (Hrsg.) (2016). *Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*. Wiesbaden: Springer VS.

Hille, N. & Langer, B. (Hrsg.) (2014). *Geschlechtergerechte Personalentwicklung an Hochschulen. Maßnahmen und Herausforderungen*. Baden-Baden.

Klein, U. & Heitzmann, D. (Hrsg.) (2012). *Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Koller, H.-C., Casale, R. & Ricken, N. (Hrsg.) (2014). *Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Meisel, K. & Schiersmann, C. (Hrsg.) (2006). *Zukunftsfeld Weiterbildung. Standortbestimmungen für Forschung, Praxis und Politik*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

nfb Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (2011). *Qualitätsmerkmale guter Beratung. Erste Ergebnisse aus dem Verbundprojekt: Koordinierungsprozess Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung*. Berlin, Heidelberg: W. Bertelsmann Verlag.

Prengel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.

Schaper, N. (2012). *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre*. Ausgearbeitet für die HRK unter Mitwirkung von Oliver Reis und Johannes Wildt so wie Eva Horvath und Elena Bender. August 2012, Hochschulrektorenkonferenz.

Schiersmann, C. & Thiel, H.-U. (Hrsg.) (2012). *Beratung als Förderung von Selbstorganisationsprozessen. Empirische Studien zur Beratung von Personen und Organisationen auf der Basis der Synergetik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, De Ridder, D. & Jorzik, B. (Hrsg.) (2012). *Vielfalt gestalten. Kernelemente eines Diversity-Audits für Hochschulen*. Essen.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2013). *Hochschulbildungsreport 2020. Zukunft machen*. In Zusammenarbeit mit McKinsey & Company, Ausgabe 2013. Essen.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2016). *Hochschulbildungsreport 2020. Hochschulbildung für die Arbeitswelt 4.0. Jahresbericht 2016*. Essen.

Szczyrba, B., van Treeck, T., Wildt, B. & Wildt, J. (Hrsg.) (2017). *Coachin (in) Diversity an Hochschulen. Hintergründe – Ziele – Anlässe – Verfahren*. Wiesbaden: Springer Verlag.

Texte zur Kunst (2018). *Performance Evaluation*. Heft 110, 28. Jahrgang, März 2018. Berlin: Texte zur Kunst Verlag.

Trautmann, M. & Wischer, B. (2011). *Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag.

Welppe, I. & Lenz, G. (2016). *Akademische Personalentwicklung. Wie der Wissenschaftsbetrieb Potentiale und Kompetenzen des Personals strategisch entwickelt*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Wild, E. & Esdar, W. (2014). *Eine heterogenitätsorientierte Lehr-/Lernkultur für eine Hochschule der Zukunft*. Fachgutachten im Auftrag des Projekts nexus der HRK, Juni 2014. Hochschulrektorenkonferenz.

Wildt, B. (2017). Richtungen und Verfahren im Coaching – in Abgrenzung und Übereinstimmung. In B. Szczyrba, T. van Treeck, B. Wildt & J. Wildt (Hrsg.), *Coachin (in) Diversity an Hochschulen. Hintergründe – Ziele – Anlässe – Verfahren* (S. 75-102). Wiesbaden: Springer Verlag.

Wissenschaftsrat (2008). *Empfehlungen zur Verbesserung von Studium und Lehre*. Drs. 8639-08 vom 4.7.2008. Wissenschaftsrat.

Autor



Heribert KREKEL || Duale Hochschule Baden-Württemberg,
DHBW Stuttgart || Paulinenstraße 50, D-70178 Stuttgart

www.dhbw-stuttgart.de

heribert.krekel@dhbw-stuttgart.de