

**Carolin Hagelskamp¹, Tobias Ringeisen², Alina Streicher³
& Faye Barth-Farkas⁴**

Diversitätsklima an Hochschulen: Wie Studierende Diversität erleben und dies mit Studienerfolg, Wohlbefinden und Einstellungen zu Diversität zusammenhängt

Zusammenfassung

Das Diversitätsklima (DK) einer Hochschule beschreibt, wie Studierende den Umgang mit Diversität erleben. Es erfasst die Quantität und Qualität von Kontakt zwischen diversen Studierenden, sowie die Normen und Werte, die die Hochschule – insbesondere die Lehrenden – Studierenden zur Bedeutung von Diversität vermitteln. Bezogen auf den Umgang mit ethnischer Vielfalt zeigen Ergebnisse einer Längsschnittbefragung unter Bachelorstudierenden einer deutschen Hochschule ($N = 521$) Zusammenhänge zwischen dem erlebten DK und Outcomes in den Bereichen Studienerfolg, Wohlbefinden und Einstellungen zu Diversität. Auch erlebten Studierende mit Migrationshintergrund (MH) das DK negativer als Studierende ohne MH. Die Ergebnisse legen nahe, dass Studierende davon profitieren, wenn Lehrende ethnische Diversität explizit wertschätzen und Kooperation unter ethnisch diversen Studierenden fördern, anstatt Unterschiede in den Erfahrungen und Privilegien der Studierenden zu ignorieren.

1 Corresponding Author; HWR Berlin; carolin.hagelskamp@hwr-berlin.de; ORCID 0000-0002-2640-7015

2 HWR Berlin; tobias.ringeisen@hwr-berlin.de; ORCID 0000-0002-4863-5262

3 HWR Berlin; streicheralina@gmail.com; ORCID 0000-0002-3416-1457

4 HWR Berlin; f.barthfarkas@gmail.com; ORCID 0000-0002-1445-1414

Schlüsselwörter

Diversitätsklima, ethnische Diversität, Studierende, Studienerfolg, Intergruppenkontakt

Diversity climate at universities: How students experience diversity and how this relates to academic achievement, well-being and attitudes towards diversity

Abstract

Diversity climate (DC) describes students' perception of diversity at the university. It includes the quantity and quality of contact between diverse students, and the norms and values that the university – especially teachers – convey to students regarding diversity. Concerning ethnic diversity, data from a longitudinal survey of Bachelor students at a German university ($N = 521$) found that students' perception of DC predicted individual academic achievement, well-being and attitudes towards diversity. Also, students with a migration background experienced DC more negatively than students without a migration background did. The results suggest that students benefit when teachers explicitly value ethnic diversity and promote cooperation among ethnically diverse students instead of ignoring differences in students' experiences and privileges.

Keywords

diversity climate, ethnic diversity, university students, academic achievement, inter-group contact

1 Einleitung

Studierende in Deutschland, insbesondere an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW), sind äußerst vielfältig in Bezug auf Alter, Berufserfahrung, ethnische Herkunft und andere soziodemografische Merkmale (Kerst et al., 2023). Diverse Studierende bringen ein breites Spektrum an Erfahrungen und Perspektiven mit, die den Studienalltag prägen und von denen Lehre und Forschung profitieren können. Vielfältige Lebensumstände bedeuten auch, dass Studierende sich in studienrelevanten Ressourcen und akademischen Prägungen unterscheiden. Außerdem geht soziodemografische Diversität mit gesellschaftlichen Ungleichheiten und Diskriminierungserfahrungen einher, die in den Strukturen und im Miteinander an der Hochschule reproduziert werden (z. B. Sommer & Thiessen, 2023).

Hochschulen erkennen verstärkt Verantwortung für den Umgang mit Diversität an. Diversity Maßnahmen sollen Bedürfnisse einer diversen Studierendenschaft adressieren, Diskriminierung verhindern, einen wertschätzenden Umgang fördern und die Potenziale einer vielfältigen Studierendenschaft ausschöpfen (Eickhoff & Schmitt, 2016; Frierson, 2022). Über die Wirkungen dieser Maßnahmen auf den Studienalltag, die Lehre und letztlich den Studienerfolg ist jedoch empirisch wenig bekannt.

Als Ansatzpunkt stellt der vorliegende Beitrag das Konzept des *Diversitätsklimas* (DK) vor, das abbildet, wie Studierende Diversität im Studienalltag erleben. Das DK lässt sich als Indikator für die Bewertung von Diversity-Maßnahmen und als Einflussfaktor auf individuelle Studierenden-Outcomes wie z. B. Studienerfolg betrachten (Hagelskamp, 2020). Wir stellen Ergebnisse einer quantitativen Studie mit Bachelorstudierenden vor, die unseres Wissens zum ersten Mal das Erleben des DK an einer deutschen Hochschule und dessen Zusammenhänge mit Studierenden-Outcomes untersucht. Aus zwei Gründen steht die *ethnische* Diversität im Hochschulkontext im Fokus unserer Forschung. Erstens liegen aus US-amerikanischen Studien vor allem Erkenntnisse zum DK in Bezug auf ethnische Diversität vor. Zweitens stellt ethnische Herkunft auch im deutschen Hochschulkontext eine für den Studienerfolg und das Wohlbefinden wichtige, aber noch wenig untersuchte Diversitätsdimension dar (Malik, 2022).

1.1 Diversitätsklima: Erleben von Vielfalt an Hochschulen erfassen

Das Konzept DK umfasst eine Reihe psychologischer Phänomene, die auftreten, wenn unterschiedliche Menschen in einem organisationalen Rahmen zusammenkommen und längerfristig miteinander interagieren (Hurtado & Ruiz, 2012). Dabei beschreibt *Diversität* den Grad der Verschiedenheit innerhalb einer sozialen Gruppe oder Gemeinschaft. Diese Verschiedenheit drückt sich je nach Kontext entlang individueller (z. B. Persönlichkeit) aber vor allem auch sozialer bzw. struktureller Merkmale (z. B. Alter, Geschlecht, ethnische Herkunft) aus (Auferkorte-Michaelis & Linde, 2016). *Klima* steht dafür, wie Mitglieder das soziale Miteinander und die den sozialen Umgang betreffenden Normen und Werte der Gemeinschaft erleben.

Die psychologische Forschung zum DK an Hochschulen unterscheidet die *zwischenmenschliche* von der *organisationalen* Ebene des DK, die unten jeweils beschrieben werden. Zum Verständnis dieser Ebenen sind zunächst Grundlagen der Sozialpsychologie wichtig, vor allem das Konzept der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986). Studien zeigen, dass Menschen sich selbst und andere nicht nur als Individuen, sondern auch als Mitglieder sozialer Gruppen wahrnehmen (Abrams & Hogg, 2010). Auf Basis von sozialen Selbst- und Fremdkategorisierungen erleben sie Personen als ihnen ähnlich(er) oder unterschiedlich(er). Und sie bewerten diejenigen, mit denen sie soziale Identitäten teilen – Mitglieder einer sogenannten In-Group – positiver als diejenigen, die sie als Mitglieder anderer sozialer Gruppen bzw. Out-Groups wahrnehmen (Abrams & Hogg, 2010). So entstehen Stereotype und Vorurteile gegenüber Personen aufgrund einer als Out-Group wahrgenommen Gruppenzugehörigkeit. Diese Vorurteile können zu Kontaktvermeidung und Diskriminierung führen (Stephan, 2014).

Im Hochschulkontext werden nicht nur Studienfächer und Fachbereiche zu sozialen Differenzierungskategorien, sondern auch soziodemografische Merkmale wie Alter, berufliche Erfahrungen und ethnische Herkunft (Hagelskamp & Bonnen, 2022; Malik, 2022). Insofern unterschiedliche soziale Identitäten mit variierenden gesellschaftlichen Machtpositionen und Privilegien einhergehen, besteht die Möglichkeit,

dass gesellschaftliche Ungleichheiten, Konflikte und Diskriminierung im Hochschulkontext reproduziert werden. Hier setzt das Konzept des DK an.

Außerdem sind aus der Sozial- und Community-Psychologie Ansätze bekannt, wie ein organisationales Umfeld soziale Differenzierungs- und Identifikationsprozesse so beeinflussen kann, dass Vorurteile und Diskriminierung abgebaut, Machtunterschiede hinterfragt und kooperative Beziehungen über diverse soziale Identitäten hinweg gebildet werden können. Dazu gehören Gordon Allport's (1954) Kontakthypothese zum Abbau von Vorurteilen und das Konzept der *racial-ethnic socialisation*, welches beschreibt, wie Menschen ein Verständnis von ethnischer Herkunft und Rassismus über ihre Sozialisation in Familie, Schule, Freizeit, Arbeit etc. aufbauen (Hughes et al, 2016). Auch diese Ansätze finden in der Ausarbeitung der zwischenmenschlichen und der organisationalen Ebenen des DK Anwendung.

Zwischenmenschliche Ebene

Die zwischenmenschliche Ebene des ethnischen DK an Hochschulen umfasst die Quantität und Qualität von Interaktionen zwischen Studierenden unterschiedlicher ethnischer Herkunft.⁵ Allport's (1954) Kontakthypothese postuliert vier Voraussetzungen, damit ein sogenannter Intergruppenkontakt Vorurteile abbauen kann, anstatt Konflikte und Ungleichheiten zu verstärken. Das sind häufige Interaktionen, kooperative Aufgaben, gleicher Status und normative Unterstützung. Dabei stellen Häufigkeit des Kontakts und Kooperation zentrale Dimensionen des DK auf zwischenmenschlicher Ebene dar. Zusätzlich wird die Qualität des Intergruppenkontakts unter Studierenden auch als das Erleben von Stereotypisierungen, das Gefühl, einen Bezug zueinander zu haben und als Freundschaften erfasst (Chavous, 2005; Park, 2014; Byrd, 2019). Aus der Schulforschung ist bekannt, dass vor allem Lehrenden aufgrund ihrer lernleitenden und interaktionssteuernden Funktion eine Schlüsselrolle

5 Teile dieses einleitenden Texts beruhen auf einem Überblicksartikel zum DK an US-amerikanischen Hochschulen, siehe Hagelskamp (2020).

für eine positive Gestaltung des zwischenmenschlichen DK zukommt (Grütter, Meyer, Philipp, Stegmann, & van Dick, 2021).

Organisationale Ebene

Die organisationale Ebene des *ethnischen* DK beschreibt, was, wie und mit welcher Konnotation die Hochschule über die ethnische Diversität ihrer Studierenden (bzw. aller Hochschulmitglieder) kommuniziert und welche Haltung Hochschulleitung, Lehrende und Verwaltung gegenüber der Bedeutung von und dem Umgang mit Diversität einnehmen. Die Hochschule wird als Sozialisationsinstanz verstanden, die Werte und Normen vermittelt, welche den Umgang untereinander und das Wohlergehen und den Erfolg Studierender beeinflussen können. Lehrende bilden auch in diesem Bereich eine wichtige Gruppe, die das organisationale DK für Studierende prägen bzw. von deren Verhalten die Studierenden organisationale Werte, Normen und Erwartungen ableiten.

Chavous (2005) ordnet der organisationalen Ebene zwei auf Allport (1954) beruhende Voraussetzungen für vorurteilsreduzierenden Intergruppenkontakt zu: *Gleicher Status* beschreibt, inwieweit ethnisch diverse Studierende Gleichbehandlung, also keine Diskriminierung, durch die Hochschule erleben; *normative Unterstützung für Intergruppenkontakt* bildet ab, inwieweit Hochschulen Austausch und Kooperation unter ethnisch diversen Studierenden fördern. Byrd (2019) leitet aus der Forschung zur *racial-ethnic socialisation* weitere Facetten des organisationalen DK ab: 1. *Kulturelle Sozialisation* umfasst Möglichkeiten, sich im Hochschulkontext mit der eigenen Gruppe, deren Geschichte, Kultur und gesellschaftlicher Bedeutung zu befassen; 2. *Colorblindness* betont die Gleichbehandlung aller Gruppen und geht mit dem Verständnis einher, dass Gruppenzugehörigkeit „keine Rolle“ spielt und nicht thematisiert werden sollte; 3. *Sozialisation des kritischen Bewusstseins* bedeutet, dass Gruppenzugehörigkeiten auch im Rahmen von sozialen Gerechtigkeitsfaktoren thematisiert werden; 4. *Sozialisation zur Förderung kultureller und interkultureller Kompetenzen* fokussiert Fähigkeiten im Umgang mit diversen Gruppen zu entwickeln, enthält aber meist keine machtkritische Perspektive; 5. *Sozialisation vorherr-*

schender Werte beschreibt die Tendenz, Studierenden das Verständnis einer gemeinsamen, oft nationalen Identität zu vermitteln, die geteilte demokratische Werte betont (Hagelskamp, 2020). Diese Dimensionen des DK werden in Deutschland bisher im schulischen Kontext im Zusammenhang mit Lehrendenverhalten und entwicklungspsychologischen Outcomes untersucht (z. B. Schachner, Schwarzenhal, Moffitt, Civitillo & Juang, 2021).

Hochschulen – und insbesondere Lehrende – tragen also Verantwortung für die Qualität des Kontakts unter diversen Studierenden sowie dafür, dass alle Studierenden unabhängig von ihrer ethnischen Herkunft wertgeschätzt werden und gerechte Bildungschancen haben. Ohne diese organisationale Unterstützung und die damit einhergehende Auseinandersetzung mit strukturellen Ungleichheiten besteht das Risiko, dass im Hochschulkontext gesellschaftliche Ungleichheiten und Diskriminierungen reproduziert werden.

1.2. Diversitätsklima und Studierenden-Outcomes

DK wird seit den 1990er-Jahren an US-amerikanischen Hochschulen als racial-ethnic climate, also bezüglich des Umgangs mit ethnischer Vielfalt, untersucht. Aus dieser Forschung ist bekannt, dass Studierende, die ethnischen Minderheiten angehören, bzw. Studierende of Color, das DK kritischer bewerten und negativer erleben als weiße Studierende (Telles & Mitchell, 2018). Außerdem zeigen Studien Zusammenhänge zwischen dem DK und Studierenden-Outcomes in drei Bereichen: Studienerfolg, Wohlbefinden sowie Diversitätseinstellungen. Im Bereich des Studienerfolgs zeigt sich, dass Studierende, die mehr positive Intergruppenkontakte wahrnehmen und vonseiten der Hochschule mehr Wertschätzung von Vielfalt, Unterstützung von Intergruppenkontakt und kulturelle Sozialisation erleben, mit dem Studium zufriedener sind, mehr akademische Selbstwirksamkeit, Motivation und kognitive Fähigkeiten zeigen und effektivere Lernstrategien nutzen (Bowman, 2010; Museus et al., 2008).

Im Bereich Wohlbefinden fühlen sich Studierende ihrer Hochschule zugehöriger, wenn sie ein DK erleben, das Vielfalt und Intergruppenkontakt wertschätzt und unterstützt (Byrd, 2019; Chavous, 2005; Museus et al., 2008). Studierende, die von der Hochschule mehr kritisches Bewusstsein bzgl. Intergruppenbeziehungen, Privilegien und Ungleichheit wahrnehmen, fühlen sich auch der Hochschule zugehöriger (Byrd, 2019). Unter Studierenden of Color ist eine Wertschätzung von Vielfalt, Intergruppenkontakt und kritische Bewusstseinssozialisation mit höherem Gemeinschaftsgefühl an der Hochschule verbunden (Chavous, 2005). Colorblindness hingegen ist für Studierende of Color mit mehr Stress im Hochschulkontext assoziiert (Rattan & Ambady, 2013). Außerdem zeigen Studien, dass mehr Intergruppenkontakt und die Wahrnehmung eines positiven Umgangs mit Vielfalt an der Hochschule mit positiveren Einstellungen und Emotionen gegenüber anderen Gruppen und der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel zusammenhängen (Bowman, 2011; Gurin et al., 2013)

1.3 Forschungsfragen

Uns ist keine Studie bekannt, die das ethnische DK an einer deutschen Hochschule und dessen Zusammenhänge zu Studierenden-Outcomes analysiert. Um uns dieser Forschungslücke explorativ zu nähern, untersuchten wir folgende Fragen:

1. *Wie bewerten Bachelorstudierende eines Studiengangs das ethnische DK der Hochschule auf zwischenmenschlicher und organisationaler Ebene? Unterscheiden sich Studierende mit und ohne Migrationshintergrund in diesen Bewertungen?*⁶

6 Die Studie erfasst keine Selbstidentifikationen mit ethnischen Gruppen. Daher nutzen wir den statistischen Migrationshintergrund (MH) zur Erfassung der ethnischen Vielfalt. Wir erkennen an, dass diese Operationalisierung problematisch ist. Der MH ist eine zugeschriebene Kategorie, die nicht zwischen Personen unterschiedlicher ethnischer Identitäten und Diskriminierungserfahrungen unterscheidet, und die Menschen ausschließt, die sich als People of Color identifizieren aber keinen statistischen MH haben.

2. Welche Zusammenhänge zeigen sich zwischen dem Erleben des DK und den Studierenden-Outcomes Studienerfolg, Wohlbefinden und Einstellungen zu Diversität?

2 Studiendesign

Im Folgenden beschreiben wir das Studiendesign in Kürze. Eine detaillierte Beschreibung der Stichprobe, eine vollständige Liste der Messinstrumente mit Reliabilitätsanalysen und Quellenangaben und Details zum statistischen Analyseverfahren sind hier abrufbar: <https://zenodo.org/records/15297575>.

2.1 Stichprobe

Im Rahmen einer 5-jährigen Längsschnittstudie wurden die Studierenden eines Bachelorstudiengangs einer großen deutschen HAW semesterweise mit einem pseudonomisierten, standardisierten Online-Survey befragt. Die vorliegende Analyse nutzt Daten aus dem 2. bis 7. Studiensemester (Semester). Im 2. Semester nahmen 521 Studierende an der Umfrage teil (70 % weiblich, 18–38 Jahre, Durchschnitt 25 Jahre). 56 % gaben an, dass ihre Eltern keinen Hochschulabschluss haben; 25 % hatten nach der Definition des Statistischen Bundesamts einen Migrationshintergrund (d. h. sie oder ein Elternteil hatte(n) zur Geburt keine deutsche Staatsangehörigkeit); 12 % gaben eine andere Muttersprache als Deutsch an.

2.2 Messinstrumente und Analyse

Zur Erfassung des DK und der Studierenden-Outcomes wurden validierte Selbstberichtsinstrumente eingesetzt, die mit 4 oder 5-stufigen Skalen versehen waren (z. B. 1 = *fast nie* bis 4 = *sehr oft*, oder 1 = *Trifft nicht zu* bis 5 = *Trifft voll zu*). Zur Messung des **zwischenmenschlichen DK** gaben Studierende auf zwei Items an, wie häufig sie freundschaftlichen bzw. unangenehmen Kontakt zu Mitstudierenden erleben,

die andere kulturelle/ethnische Wurzeln haben als sie.⁷ Diese Fragen wurden im 2., 3. und 6. Semester gestellt. Das **organisationale DK** wurde in vier Dimensionen erfasst: 1. *Colorblindness* mit vier Items (z. B. „An dieser Hochschule denken viele, dass kulturelle/ethnische Unterschiede keine Rolle darin spielen, wie Menschen behandelt werden.“), 2. *Unterstützung von Intergruppenkontakt* mit vier Items (z. B. „An dieser Hochschule fördern Lehrende den Kontakt zwischen Studierenden unterschiedlicher kultureller/ethnischer Herkunft.“) und 3. *Kulturelle Sozialisation* mit drei Items (z. B. „An dieser Hochschule habe ich die Möglichkeit, im Unterricht Neues über ethnische/kulturelle Gruppen zu erfahren, denen ich angehöre.“), 4. *Gleicher Status* mit vier Items (z. B. „An dieser Hochschule behandeln die Lehrenden Studierende jeglicher kultureller/ethnischer Herkunft gleich.“). *Gleicher Status* wurde einmalig im 7. Semester, die anderen Dimensionen jeweils im 2. und 4. Semester erhoben.

Der **Studienerfolg** wurde mit drei Konstrukten ab dem 2. in jedem Semester erfasst: 1) *Leistungsbezogene Studienzufriedenheit* mit drei Items (z. B. „Wenn ich an das vergangene Semester denke, so bin ich mit meiner Gesamtleistung zufrieden.“) sowie Zuwachs an 2. *Methodenkompetenz* mit drei Items (z. B. „Aufgrund des bisher absolvierten Studiums habe ich meine Arbeitstechniken verbessert.“) und 3. *Fachkompetenz* mit fünf Items (z. B. „Aufgrund des bisher absolvierten Studiums kann ich komplizierte Sachverhalte aus den besuchten Lehrveranstaltungen wiedergeben.“). Um **Wohlbefinden** zu erfassen, schätzten Studierende anhand von drei Items ihre *soziale Integration* in der Studiengruppe ein (z. B. „Ich fühle mich unter meinen

7 Wir verstehen Ethnizität als sozial konstruierte, aber im Erleben bedeutsame Kategorien der sozialen Differenzierung. Diese Differenzierung geht in Deutschland mit Unterschieden in Macht, Privilegien und Diskriminierungserfahrungen einher. Der Begriff Ethnizität – anders als Kultur – inkludiert dieses machtkritische Verständnis. Da Ethnizität und „ethnisch“ jedoch keine Alltagsbegriffe in der deutschen Sprache sind, werden sie in der Kommunikation mit Studienteilnehmenden oft mit den Begriffen „Kultur“ und „kulturell“ ersetzt oder ergänzt – siehe Jugert et al. (2021) für eine kritische Diskussion dieser Praxis.

Kommiliton:innen wohl“, 2.–7. Semester). **Einstellungen zu Diversität** wurden fokussiert auf den Studienkontext mit fünf Items erfasst (z. B. „Studierendengruppen mit einem hohen Ausmaß an Vielfalt sind eher befähigt, neue Probleme in Angriff zu nehmen.“, 2., 5. und 7. Semester).

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden deskriptive und inferenzstatistische Analysen genutzt. Diese Analysen berücksichtigen die durch die wiederholten Messungen des DK und der Studierenden-Outcomes komplexe, genestete Datenstruktur, z. B. mit Hilfe von linear gemischten und hierarchisch linearen Modellen. Unterschiede in den Erfahrungen von Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund wurden unter Berücksichtigung von möglichen Einflüssen des Alters und des Geschlechts untersucht.

3. Ergebnisse

Im Folgenden beschreiben wir die Ergebnisse der Analysen in Textform. Eine Korrelationsmatrix aller untersuchten Variablen und eine Tabelle mit den Ergebnissen der statistischen Modelle sind hier abrufbar: <https://zenodo.org/records/15297575>.

3.1 Bewertung des Diversitätsklimas

Auf zwischenmenschlicher Ebene erlebten Studierende sowohl im 2. als auch im 3. und 6. Semester im Durchschnitt *manchmal* bis *oft* freundschaftlichen und *fast nie* bis *manchmal* unangenehmen Kontakt mit Studierenden, die andere ethnische Wurzeln als sie selbst haben. Auf organisationaler Ebene berichteten Studierende im 2. und 4. Semester mittelhohe Werte für die Unterstützung von Intergruppenkontakt und kulturelle Sozialisation vonseiten der Hochschule sowie niedrige bis mittelhohe Werte für Colorblindness. Im 7. Semester erlebten die Studierenden im Durchschnitt, dass Lehrende Studierende unterschiedlicher ethnischer Herkunft gleichermaßen fair behandeln (Gleicher Status). Jedoch lag die Einschätzung von knapp 18 % der Studierenden bei nur *teils/teils* oder geringer.

Deskriptive Analysen zeigten Zusammenhänge zwischen der zwischenmenschlichen und der organisationalen Ebene des DK. Im 2. Semester berichteten Studierende, die mehr Unterstützung für Intergruppenkontakt und mehr kulturelle Sozialisation von der Hochschule erlebten, auch von mehr eigenen positiven Intergruppenkontakten. Die Wahrnehmung von mehr Colorblindness hing hingegen mit mehr negativen Intergruppenkontakten zusammen.

Analysen zu Unterschieden zwischen Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund (MH) zeigten für die zwischenmenschliche Ebene des DK, dass Studierende mit MH signifikant häufiger positiven und auch häufiger negativen Intergruppenkontakt erlebten als Studierende ohne MH. Auf der organisationalen Ebene nahmen Studierende mit MH signifikant mehr Colorblindness und weniger kulturelle Sozialisation wahr. Es zeigten sich keine Gruppenunterschiede für die Dimension Unterstützung von Intergruppenkontakt. Bezüglich der Dimension Gleicher Status nahmen Studierende mit MH weniger Gleichbehandlung von Lehrenden wahr als Studierende ohne MH – dieser Unterschied war aber nur tendenziell statistisch signifikant.

3.2 Zusammenhänge von Diversitätsklima mit Studienerfolg, Wohlbefinden und Diversitätseinstellungen

Im Bereich des *Studienerfolgs* zeigte sich, dass das zwischenmenschliche DK für Studierende mit und ohne MH unterschiedlich mit Studienerfolgsmessungen zusammenhing. Mehr freundschaftlicher Intergruppenkontakt war bei Studierenden mit MH ein signifikanter Prädiktor für geringere Studienzufriedenheit und weniger wahrgenommenen Methoden- und Fachkompetenzzuwachs, während freundschaftliche Intergruppenkontakte bei Studierenden ohne MH leicht positiv mit Studienerfolg zusammenhingen. Für die organisationale Ebene zeigte sich, dass Studierende, die eine stärkere Unterstützung von Intergruppenkontakten durch die Hochschule wahrnahmen, höhere Studienzufriedenheit und größere Zuwächse bei Methoden- und Fachkompetenz angaben. Erlebten Studierende mehr Gleichbehandlung von

Studierenden unterschiedlicher ethnischer Herkunft, so berichteten diese auch eine höhere Studienzufriedenheit.

Im Bereich des *Wohlbefindens* erwies sich freundschaftlicher Intergruppenkontakt auf der zwischenmenschlichen Ebene als signifikanter Prädiktor für eine bessere soziale Integration. Auf der organisationalen Ebene war wiederum die wahrgenommene Unterstützung von Intergruppenkontakten durch die Hochschule ein signifikanter Prädiktor für soziale Integration. Als Trend zeigte sich, dass bei Studierenden mit MH die Wahrnehmung von Colorblindness eine niedrigere soziale Integration vorhersagte.

Positivere *Diversitätseinstellungen* wurden durch freundschaftlichen Intergruppenkontakt als signifikanten Prädiktor der zwischenmenschlichen Ebene vorhergesagt. Tendenziell zeigte sich dies auch auf der Dimension kulturelle Sozialisation für das organisationale DK. Umgekehrt berichteten Studierende, die mehr Colorblindness erlebten, weniger positive Einstellungen

4 Diskussion

Unsere Analysen zeigen, dass Facetten des *ethnischen* DK auch an einer deutschen Hochschule differenziert wahrgenommen werden. Ähnlich wie im US-amerikanischen Kontext hing eine normative Wertschätzung von Vielfalt durch die Hochschule und die Unterstützung von Kooperation unter ethnisch diversen Studierenden *positiv* mit Studierenden-Outcomes zusammen. Von den Studierenden wahrgenommene Colorblindness durch die Hochschule – also das Ignorieren von Unterschieden in den Perspektiven und Privilegien ethnisch diverser Studierender – hing *negativ* mit Studierenden-Outcomes zusammen. Außerdem zeigten die Daten, dass Studierende mit Migrationshintergrund (MH) das Diversitätsklima anders und tendenziell negativer erlebten als Studierende ohne MH.

4.1 Bedeutung der Gruppenunterschiede

Studierende mit MH gaben an, mehr freundschaftlichen und mehr unangenehmen Kontakt zu Studierenden einer anderen ethnischen Herkunft zu haben als Studierende ohne MH. Das könnte bedeuten, dass Studierende mit MH neben ethnisch homogenen Freundschaften auch häufiger Freundschaften mit Studierenden pflegen, die einen anderen MH haben, als sie selbst, während Studierende ohne MH vor allem mit anderen Studierenden ohne MH befreundet sind. Um dies zu belegen, ist es für zukünftige Forschung wichtig, die ethnischen Gruppenzugehörigkeiten der Studierenden durch Selbst-Identifikation zu erfassen sowie intersektionale Verschränkungen mit anderen Diversitätsmerkmalen (z. B. Alter, Geschlecht) zu berücksichtigen.

Außerdem nahmen Studierende mit MH weniger kulturelle Sozialisation, weniger Gleichbehandlung und mehr Colorblindness durch die Hochschule wahr als Studierende ohne MH. Colorblindness hing für diese Gruppe mit geringerer sozialer Integration zusammen. Diese Ergebnisse legen nahe, dass Diversity-Maßnahmen – oder das Fehlen solcher – in ethnisch diversen Studierendengruppen verschiedenartig wahrgenommen und bewertet werden bzw. sich unterschiedlich auf Studierende auswirken. Diese Erkenntnis ist in vielen US-amerikanischen Studien belegt (Starck et al., 2024). Zukünftig sollten weitere Facetten des DK, insbesondere die Sozialisation des kritischen Bewusstseins, betrachtet und auf Gruppenunterschiede untersucht werden.

Zunächst überrascht, dass für Studierende mit MH freundschaftlicher Kontakt mit Studierenden anderer ethnischer Herkunft weniger Studienzufriedenheit und einen geringeren Kompetenzzuwachs vorhersagte. Es könnte sein, dass das subjektive Erleben von Studienerfolg bei Studierenden mit MH mehr darunter leidet, wenn ihre Vergleichsgruppe größer und ethnisch diverser ist. Ethnisch homogene Freundschaften können somit auch eine Ressource für Studierende aus ethnischen Minderheiten sein. Der Zusammenhang zwischen Intergruppenkontakten und dem Studienerfolg sollte näher untersucht werden. Eine Schwäche der vorliegenden Studie ist, dass sie nur die eigenen Intergruppenkontakte bzw. Freundschaften der Studierenden erfasst, aber nicht inwiefern sie positive oder negative Intergruppenkontakte unter ihren

Kommiliton:innen generell wahrnehmen – so wie es das Konzept des DK vorsieht. Zukünftige Studien sollten diese Differenzierung berücksichtigen, denn eine Freundschaft mit einer Person einer anderen ethnischen Herkunft kann unterschiedliche Bedeutung haben, abhängig davon, inwiefern freundschaftliche Intergruppenkontakte im Hochschulkontext die Norm sind oder eine Ausnahme darstellen.

Außerdem muss angemerkt werden, dass auch längsschnittliche Untersuchungen wie unsere keine kausalen Schlussfolgerungen zulassen. Die statistischen Modelle berücksichtigen Einflüsse anderer soziodemografischer Merkmale, können aber nicht ausschließen, dass nichterfasste Eigenschaften der Studierenden oder Erlebnisse im Studium zu den dargestellten Zusammenhängen beitragen.

4.2 Bedeutung für die Hochschulpraxis

Trotz der oben beschriebenen methodischen Einschränkungen legen die Ergebnisse nahe, dass Lehrende sich in ihren Lehrinhalten und -methoden für eine explizite Wertschätzung von Vielfalt, Gleichbehandlung und gegen Diskriminierung aussprechen sollten. Dazu gehört nicht nur, die Potenziale einer ethnisch diversen Gruppe zu betonen, aber auch das Risiko der (ggf. unbewussten) Ungleichbehandlung von Studierenden in der Lehre zu berücksichtigen. Das bedeutet auch, dass sich Lehrende ihrer eigenen sozialen Identitäten und Zugehörigkeiten und den sie prägenden Vorurteilen und Stereotypen bewusstwerden. Ergänzend sollte der Umgang mit ethnischer Diversität aus geschichtlicher, politischer und gesellschaftlicher Perspektive in curricularen Angeboten verankert werden, um die kulturelle Sozialisation zu fördern und Colorblindness entgegenzuwirken.

Konkret können Lehrende Kontakte und Kooperation zwischen ethnisch diversen Studierenden durch strukturierte Übungen und Gruppenarbeiten fördern. Wichtig ist es, Studierenden ausreichend Zeit für die Bearbeitung von Aufgaben zu geben; Übungen so zu strukturieren, dass die Ergebnisse von den möglichen diversen Perspektiven der Gruppenmitglieder profitieren; und, dass Lehrende bereit sind, Gruppen auch in der Selbstorganisation zu unterstützen (Grütter et al., 2021). Gleichzeitig gilt es, die Rolle ethnisch homogener Freundschaftsgruppen für das Studierleben

von Studierenden of Color zu beachten und zu unterstützen. Die Verbindung dieser beiden Ziele in der Lehre – ethnisch diverse Kontakte zu unterstützen, ohne ethnisch homogene Freundschaften abzuwerten – sollte ein zentraler Fokus zukünftiger Lehr- und Lernforschung sowie Bestandteil der Weiterbildung von Hochschullehrenden sein.

4.3 Ausblick

Das DK bietet einen umfassenden Rahmen für die Ausrichtung und Bewertung von hochschulweiten Diversity-Maßnahmen als auch für die Hochschullehre speziell. Dieses aus den USA. bekannte Konzept ist auch für deutsche Hochschulen und deren Umgang mit Vielfalt relevant. DK gibt Anhaltspunkte dazu, wie vor allem Lehrende durch Haltung, Aussagen und Verhalten das Erleben von Diversität unter Studierenden prägen können. Mehr Forschung in diesem Bereich kann eine wichtige Grundlage für eine diversitätssensible Konzeption und Durchführung von Hochschullehre sein.

Literaturverzeichnis

Abrams, D., & Hogg, M. A. (2010). Social identity and self-categorization. *SAGE Handbook Prejudice, Stereotyping and Discrimination*, 179–193.

Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.

Auferkorte-Michaelis, N., & Linde, F. (2016). Diversity Management an Hochschulen. In P. Genkova & T. Ringeisen (Eds.), *Handbuch Diversity Kompetenz: Perspektiven und Anwendungsfelder* (pp. 803–817). Springer.

Bowman, N. A. (2010). College diversity experiences and cognitive development: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 80(1), 4–33.
<https://doi.org/10.3102/0034654309352495>

Bowman, N. A. (2011). Promoting participation in a diverse democracy: A meta-analysis of college diversity experiences and civic engagement. *Review of Educational Research*, 81(1), 29–68. <https://doi.org/10.3102/0034654310383047>

- Byrd, C. M. (2019). A measure of school racial socialization and quality of intergroup interactions. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 25*(2), 137–151. <https://doi.org/10.1037/cdp0000202>
- Chavous, T. M. (2005). An Intergroup Contact-Theory Framework for Evaluating Racial Climate on Predominantly White College Campuses. *American Journal of Community Psychology, 36*(3–4), 239–257. <https://doi.org/10.1007/s10464-005-8623-1>
- Eickhoff, V., & Schmitt, L. (2016). Herausforderungen hochschulischer Diversity-Politik: Für einen reflexiven, differenz- und ungleichheitssensiblen Umgang mit einem deutungssoffenen Phänomen. In K. Fereidooni & A. P. Zeoli (Eds.), *Managing diversity: Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung* (pp. 199–228). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-14047-2_13
- Frierson, C. (2022). The Learning Organization: Implementing Diversity Policies in German Universities. *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, 1–11. <https://doi.org/10.1109/FIE56618.2022.9962504>
- Grütter, J., Meyer, B., Philipp, M., Stegmann, S., & van Dick, R. (2021). Beyond ethnic diversity: the role of teacher care for interethnic relations. *Frontiers in Education, 5*:586709. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.586709>
- Gurin, P., Nagda, B. R. A., & Zuniga, X. (2013). *Dialogue across difference: Practice, theory, and research on intergroup dialogue*. Russell Sage Foundation.
- Hagelskamp, C. (2020). Diversitätsklima im Kontext Hochschule: Konzeption, Bedingungen, Folgen und Gestaltungsansätze. In: T. Ringeisen; P. Genkova & F. T. L. Leong (Eds.), *Handbuch Kultur und Stress*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 675–698.
- Hagelskamp, C., & Bonnen, M. (2022). Altersdiversität im Studienalltag: Eine vernachlässigte Dimension von Vielfalt unter Studierenden?. *Beiträge Zur Hochschulforschung, 44*(4), 102–113.
- Hughes, D. L., Watford, J. A., & Del Toro, J. (2016). A transactional/ecological perspective on ethnic–racial identity, socialization, and discrimination. In *Advances in child development and behavior* (Vol. 51, pp. 1–41). JAI.
- Hurtado, S., & Ruiz, A. (2012). *The climate for underrepresented groups and diversity on campus*. Higher Education Research Institute at UCLA.

- Jugert, P., Kaiser, M. J., Ialuna, F., & Civitillo, S. (2021). Researching race-ethnicity in racemute Germany. *Infant and Child Development, 31*(1). <https://doi.org/10.1002/icd.2260>
- Kerst, C., Kroher, M., & Steinkühler, J. (2023). Heterogene Studierendenschaft – Zur Sozialstruktur und Studiensituation der Studierenden in Deutschland. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 18*(4), 521–543. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v18i4.06>
- Malik, M. (2022). Wer lernt (was) auf wessen Kosten? Positionierungen und Bedürfnisse in Lernräumen – von den Erfahrungen von Schwarzen Studierenden und Studierenden of Color an der Hochschule. In Y. Akbaba, T. Buchner, A. M. Heinemann, D. Pokitsch, & N. Thoma (Eds.), *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen: Interdisziplinäre und intersektionale Betrachtungen* (pp. 25–44). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37328-3_2
- Museum, S. D., Nichols, A. H., & Lambert, A. D. (2008). Racial differences in the effects of campus racial climate on degree completion: A structural equation model. *Review of Higher Education: Journal of the Association for the Study of Higher Education, 32*(1), 107–134. <https://doi.org/10.1353/rhe.0.0030>
- Rattan, A., & Ambady, N. (2013). Diversity ideologies and intergroup relations: An examination of colorblindness and multiculturalism. *European Journal of Social Psychology, 43*(1), 12–21. <https://doi.org/10.1002/ejsp.1892>
- Schachner, M. K., Schwarzenhal, M., Moffitt, U., Civitillo, S., & Juang, L. (2021). Capturing a nuanced picture of classroom cultural diversity climate: Multigroup and multilevel analyses among secondary school students in Germany. *Contemporary Educational Psychology, 65*, 101971. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101971>
- Sommer, E., & Thiessen, B. (2023). Zwischen Wertschätzung und Diskriminierung: Umgang mit Vielfalt am Campus. In M. Mittertrainer, K. Oldemeier, & B. Thiessen (Eds.), *Sozialer Wandel und Kohäsionsforschung. Diversität und Diskriminierung: Analysen und Konzepte* (pp. 105–123). Wiesbaden; Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-40316-4_7
- Starck, J. G., Hurd, K., Perez, M. J., & Marshburn, C. K. (2024). Interest convergence and the maintenance of racial advantage: The case of diversity in higher education. *Journal of Social Issues, 80*(1), 272–307. <https://doi.org/10.1111/josi.12606>

Stephan, W. G. (2014). Intergroup Anxiety: Theory, Research, and Practice. *Personality and Social Psychology Review*, 18(3), 239–255.

<https://doi.org/10.1177/1088868314530518>

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. *Psychology of Intergroup Relations*, 2, 7–24.

Telles, A. B., & Mitchell, T. D. (2018). Much Discussion, Not Much Change: Perceptions of Campus Climate Continue to Differ Along Racial Lines. In K. M. Soria (Ed.), *Evaluating Campus Climate at US Research Universities: Opportunities for diversity and inclusion* (pp. 395–408). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-94836-2_18

van Dick, R., & Stegmann, S. (2016). Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In P. Genkova & T. Ringeisen (Eds.), *Handbuch Diversity Kompetenz: Perspektiven und Anwendungsfelder* (pp. 3–15). Springer.

https://doi.org/10.1007/978-3-658-08003-7_6-1