

Behindertenpädagogik und Integration

Herausgegeben von Georg Feuser

Band 7

Olga Meier-Popa

Studieren mit Behinderung



PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Behindertenpädagogik und Integration

Herausgegeben von Georg Feuser

Band 7



PETER LANG

Frankfurt am Main · Berlin · Bern · Bruxelles · New York · Oxford · Wien

Olga Meier-Popa

Studieren mit Behinderung

Theoriebildung und Praxis
des Zugangs (Access) zum Hochschulstudium
für Menschen mit Behinderung



PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die vorliegende Arbeit
wurde von der Philosophischen Fakultät
der Universität Zürich im Herbstsemester 2011
auf Antrag von Prof. Dr. Wilfried Schley
und Prof. Dr. Georg Feuser
als Dissertation angenommen.

ISSN 1611-244X
ISBN 978-3-653-02494-4 (E-Book)
DOI 10.3726/978-3-653-02494-4
ISBN 978-3-631-62298-8 (Print)

© Peter Lang GmbH
Internationaler Verlag der Wissenschaften
Frankfurt am Main 2012
Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

www.peterlang.de

Vorwort

Der siebte Band der Schriftenreihe *Behindertenpädagogik und Integration* befasst sich mit der Frage „Studieren mit Behinderung“. Man könnte meinen, das sei eine längst selbstverständliche, ja sogar eine überholte Angelegenheit, denn schliesslich haben Studierende mit Behinderung eine Schullaufbahn absolviert, die ihnen den Zugang zu einem universitären oder Hochschulstudium ohnehin erlaubt. Weit gefehlt!

Zum einen gibt es im deutschsprachigen Raum kaum eine wissenschaftlich fundierte Annäherung an die Frage der Integration im tertiären Bildungsbereich oder eine derart fundierte Befassung mit diesem Komplex, dass daraus wegleitende Perspektiven für deren Umsetzung abgeleitet werden und allein die Frage des Zugangs (Access) dem Anliegen adäquat geregelt werden könnte.

Zum anderen sind gerade Hochschulen und Universitäten hoch komplexe und, um es einmal so zu sagen, dadurch auch (allerdings nicht zwangsläufig) extrem anonyme Bildungsinstitutionen, in denen ein kooperatives oder gar assistives Miteinander zwischen Forschenden, Lehrenden und Studierenden nicht per se eine Selbstverständlichkeit ist; oft nicht einmal unter den einzelnen Gruppierungen selbst. Hinzu kommt in diesem Bildungssektor – vor allem auch durch eine rigide und oft jenseits des Geistes des Bologna-Prozesse formalistisch realisierte Umsetzung der Studienreform – eine oft allein schon von den Studieninhalten her gesehen (im wahrsten Sinn des Wortes) fragwürdige Prüfungspraxis, die, wie dieser Band zeigt, nahezu für alle Studierende mit Behinderung angemessene Nachteilsausgleiche erfordert, die nicht nur keine Selbstverständlichkeit sind, sondern oft gegen sehr viele Widerstände erreicht werden müssen. Hochschulen und Universitäten sind im Grunde ein potenziierter Garant des selektions-segregationsfundierte Bildungssystems in Bezug auf das schon sehr viele Menschen ohne Beeinträchtigungen keinen Zugang finden.

Spätestens seit Inkrafttreten der so genannten UN-Behindertenrechtskonvention [UN-BRK] (völkerrechtlich am 03. Mai 2008) in Deutschland (2009) und Österreich (2008), die Teil der geltenden Rechtsordnung ist, geht es auch im tertiären Bildungsbereich bezogen auf die Integration nicht mehr um das „ob“, sondern um das „wie“ ihrer Realisierung. Dies gilt auch für die Schweiz, die zwar die UN-BRK (noch) nicht ratifiziert hat, aber deren Gesetzgebung gleichwohl die Integration im tertiären Bereich zu negieren nicht mehr zulässt. Hier nimmt diese Studie im Sinne einer Auseinandersetzung mit den vielen Problemstellungen im Theorie- und Praxisfeld *Studieren mit Behinderung* ihren

Ausgangspunkt: mit der ‚Beratungsstelle Studium und Behinderung der Universität Zürich‘, die von der Autorin seit Mai 2003 geleitet wird. Sie ist so zu sagen der reale Boden, von dem aus sich durch die tägliche Erfahrung der sich mit dem Studieren mit Behinderung sich eröffnenden individuellen wie institutionellen Problemstellungen die Frage nach erklärungsstüchtigen Theorien stellt, die dem gegenwärtigen Diskurs um ‚Behinderung‘ einerseits und der philosophischen wie soziologischen Institutionsfrage in gleicher Weise fundiert Rechnung tragen können. Der Strukturierungsansatz von Anthony Giddens und die *Theorie U* von Otto Scharmer bilden Leitlinien, in Bezug auf die jede Frage, die das Studieren mit Behinderung aufwirft, analysiert, reflektiert und einer praktischen Lösung zugeführt werden kann. Beispiele aus der konkreten Praxis der Beratungsstelle stellen zusätzlich eine Verbindung zwischen der erforderlichen theoretischen Durchdringung der Materie und der praktischen Realisierung des Studienbegehrens von Menschen mit Behinderungen her.

Auf den Punkt gebracht leistet diese Arbeit durchgängig die Vermittlung zwischen den Bedürfnissen bzw. den Anforderungen der Studierenden mit Behinderung und den Anforderungen des Studiums an der Universität Zürich, die sehr gut auf andere Universitäten und deren Bemühen um inklusive Studienbedingungen und -abläufe übertragen werden können. Zugänglichkeit (Access) meint bei weitem nicht nur Barrierefreiheit baulicherseits, sondern vor allem die Zugänglichkeit zu einem heute weitgehend digitalisierten Informations- und Wissensaustausch wie -erwerb.

Universitäten und Hochschulen, die sich der Frage des Studierens mit Behinderung ernsthaft und nachhaltig lösungsorientiert stellen, finden mit dem Band 7 der Reihe *Behindertenpädagogik und Integration* in gleicher Weise Reflexionshilfen der sehr komplexen Problematik, wie Umsetzungshilfen für die Umgestaltung der Institution und der Bewältigung des Studienalltags.

Hochschulen und Universitäten sind in das Gesamt des Bildungssystems eingebundene Bildungsinstitutionen und keine davon abgehobenen, über oder ausserhalb des Bildungssystems stehende – mithin, wie alle Schulformen, ‚Sonderschulen‘. Ihnen kommt aufgrund ihres Forschungspotentials und der Einflussnahme über die Lehre auf zukünftig kulturtragende Mitglieder unserer Gesellschaft eine besondere Verantwortung hinsichtlich der Realisierung der Menschenrechte zu – und damit bezüglich ihrer Umgestaltung als *Bildungsstätte für alle* im tertiären Bildungsbereich.

Vorwort der Verfasserin

Der Anspruch eines Menschen mit Behinderung auf tertiäre Bildung ist noch immer keine Selbstverständlichkeit. Die schweizerische tertiäre Bildung, auch wenn *per se* offen für alle Menschen mit den erforderlichen Qualifikationen, ist noch immer wenig geübt, Studierende mit Behinderung aufzunehmen und zu betreuen.

Die Beratungsstelle *Studium und Behinderung* der Universität Zürich nimmt seit über dreissig Jahren die Rolle einer Drehscheibe wahr zwischen den Bedürfnissen und Anforderungen der Menschen mit Behinderung und den Studienanforderungen. Obwohl die benachteiligungsfreie Partizipation der Betroffenen am Studium nach systemischen Veränderungen verlangt, sind diese bis jetzt kaum realisiert worden.

Als ich im Mai 2003 die Leitung der Beratungsstelle übernahm, verfügte ich, zusätzlich zu den Erfahrungen als Ärztin für Allgemeine Medizin, über acht Jahre Praxiserfahrung in der Arbeit mit Menschen mit schweren Beeinträchtigungen und über einen Abschluss in Sonderpädagogik an der Universität Zürich, als Zweitstudium. Das Verknüpfen von Theorie und Praxis hat mir dabei stets geholfen, den *Balance-Akt* zwischen Professionalität und Emotionalität in meiner Arbeit zu reflektieren.

Die Arbeit für und mit Menschen mit Behinderung ist gekennzeichnet durch eine eigene Dramatik, wobei die sonderpädagogisch Tätigen „im strukturanalogen Spannungsfeld wie ihre Schülerinnen und Klientinnen“ leben (Schley 1999, S. 57). Als *Troubleshooter in Situationen von Behinderung* an der Universität Zürich merkte ich auch öfters, wie fremd und ungewöhnlich diese Situationen den Universitätsangehörigen ohne Behinderung sind.

Die Realisierung der tatsächlichen Gleichstellung von Menschen mit Behinderung in der tertiären Bildung gemäss Behindertengleichstellungsgesetz BehiG bedeutet einen Lern- bzw. Veränderungsprozess in einer hochkomplexen Problemlage, in welcher nicht mal alle Beteiligten sich gegenseitig kennen und akzeptieren. Daraus bildet sich ein neues und spannendes Handlungsfeld der Sonderpädagogik heraus, in welchem diese Disziplin die „bildungspolitische Abstinenz“ mit einer Haltung der Initiative und Verantwortlichkeit ersetzen muss (Feuser 2006, S. 281).

Die vorliegende Arbeit ist das Ergebnis der Aktionsforschung im Praxisfeld der Beratungsstelle *Studium und Behinderung*, wobei die Erkenntnisse der Forschung laufend in der Beratungstätigkeit übernommen worden sind. Deshalb

gestaltete sich diese Arbeit als fachliche Bereicherung – im Sinne des folgenden Zitates: „HALTE INNE und besinne dich...Veränderung geschieht dort, wo es gelingt zu entschleunigen, sich zu besinnen, die Situation zu erfassen. Es werden wie von selbst Lösungen erscheinen. Wir müssen nur offen für sie sein“ (Schley und Schratz 2007, o.S.).

Dementsprechend gilt mein Dank Professor WILFRIED SCHLEY für seine motivierende und inspirierende Unterstützung bei der Entwicklung der Arbeit.

Professor GEORG FEUSER danke ich für die verständnisvolle Unterstützung und Ermutigung sowie für die vielen fachlichen Anregungen.

Danken möchte ich auch den Studierenden, Absolventinnen und Absolventen, welche sich an der Aktionsforschung beteiligt haben und welche mich durch ihre besonderen Kompetenzen im Bereich *Studieren mit Behinderung* inspiriert haben.

Ein besonderer Dank geht an Helen Zimmermann für die kollegialen Gespräche und für ihre Bemühungen an der Universität Zürich im Bereich der digitalen Zugänglichkeit.

Für Textteil-Korrekturen danke ich Sabine Stocker (die mich stets ermutigt hat), Ina Condrea, Peder Pfister und Fritz Locher. Meinem Bruder Petre Popa danke ich für die technische Hilfe bei den Graphiken. Zineb Benkhelifa hat die anstrengenden letzten Korrekturen durchgeführt, wofür ich sehr dankbar bin.

Mein grosser Dank gilt Professor Dieter Rüttimann, der als Erster die vorliegende Arbeit gelesen und kommentiert hat.

Für Ermunterung und Unterstützung danke ich auch Professor Peter Hinnen.

Meinem Mann Martin Meier verdanke ich viel, nicht nur Korrekturen des Manuskripts sondern auch das unermüdliche Vertrauen in meine Kräfte.

Meiner Familie sowie Mopi und Pispi danke ich ebenfalls für Unterstützung und Vertrauen.

Ich trage die Hoffnung, dass die Zeit bald kommen wird, zu der Menschen mit Behinderung weltweit benachteiligungsfrei an allen Hochschulen und Universitäten studieren können.

Bonstetten, 6. August 2011

OLGA MEIER-POPA

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung ins Forschungsthema	1
1.1 Behinderungen	1
1.2 Zu <i>Behinderung</i> im Kontext tertiärer Bildung	3
1.3 Situationen von <i>Studieren mit Behinderung</i>	5
1.4 Problemstellung	7
1.5 Zentrale Begriffe	10
1.6 Zielsetzung	13
1.7 Theoretischer Rahmen	14
1.7.1 Der Strukturierungsansatz von Anthony Giddens	14
1.7.2 Die prospektive <i>Theory U</i> von C. Otto Scharmer	17
1.8 Entwicklung und Aufbau der Arbeit	18
1.9 Zu Ergebnissen und Relevanz	22
Teil I. Theoretische Grundlagen	
2 Wahrnehmen in Lernprozessen. Die Theorie <i>U</i> von C. Otto Scharmer	25
2.1 Zur Quelle des menschlichen Handelns: <i>der blinde Fleck</i>	25
2.2 Die Entwicklung der sozialen Feldtheorie <i>U</i>	28
2.3 Organisationalen Komplexität	30
2.4 Methodologische Zugänge	31
2.5 Die vier ausgewählten Thesen	32
2.6 Zur Anwendung der Theorie <i>U</i>	35
3 Handeln als Ressource. Die Strukturierungstheorie von Anthony Giddens ..	39
3.1 Die Reflexivität als Merkmal unserer Zeit	40
3.2 Die Dualität in der Strukturierungstheorie	41
3.3 Das Selbst als Voraussetzung und Ergebnis von <i>Agency</i>	45
3.4 Das <i>Agency</i> -Modell	48
3.5 Zur Anwendung der Strukturierungstheorie	49

3.6 Reflexionen zu Giddens und Scharmer in Gegenüberstellung	51
4 Untersuchungsdesign	55
4.1 Ausgangslage	55
4.2 Gegenstand, Fragestellungen und Ziel	58
4.3 Untersuchungsfeld	61
4.4 Methodologischer Ansatz	63
4.4.1 Datensammlung	63
4.4.2 Datenauswertung	65
4.5 Zu den Rollen der Verfasserin	67
Teil II. Der Entwicklungsprozess	
5 Das Praxisfeld	69
5.1 Der Beratungsdienst für Studierende mit Behinderung 1976 - 2002 ..	70
5.2 Projekt <i>Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen</i>	78
5.3 Die Beratungsstelle <i>Studium und Behinderung</i> 2003 - 2006	84
5.4 Folgerungen. Problembereiche	89
6 Der Kontext	93
6.1 Der bildungspolitische Resonanzraum	94
6.1.1 Zum Schweizer Hochschulsystem	94
6.1.2 Resonanzräume in der Sonderpädagogik	100
6.2 Zur Bedeutung der Gleichstellungspolitik	104
6.3 Der rechtliche Resonanzraum	105
6.4 Analyse der institutionellen Strukturen	112
6.5 Folgerungen. Kontextualisieren	118
7 Perspektiven	119
7.1 Exemplarische Situationen von <i>Studieren mit Behinderung</i>	120
7.2 Perspektiven über eine gelungene Partizipation	133
7.2.1 Analyse der Phänomene <i>Behinderung</i> und <i>Zugang</i>	134
7.2.2 Ergebnisse der phänomenologischen Analyse	135

7.2.3 Bedingungen für eine gelungene Partizipation	138
7.3 <i>Schlüsselpunkte</i> der Beratungsstelle	138
7.3.1 Handlungsbedarf und Handlungsmöglichkeiten	139
7.3.2 Die baulich-technische Zugänglichkeit	140
7.3.3 Die didaktische Zugänglichkeit	142
7.3.4 Assistenzdienst und zugängliche Studienliteratur	144
7.3.5 Die digitale Zugänglichkeit	145
7.3.6 Die Vermittlung von Studienanpassungen	147
7.4 Folgerungen. Reflexion der Regeln (1)	149
8 Zugänge zum Verständnis von <i>Behinderung</i>	153
8.1 Der Begriff <i>Behinderung</i> zwischen <i>Regeln</i> und <i>Ressourcen</i>	154
8.1.1 Taxonomien, Kontroversen und falsche Dichotomien	157
8.1.2 ICF – ein relationaler und mehrdimensionaler Ansatz	168
8.1.3 Das <i>Access</i> -Konzept der Vereinten Nationen	172
8.1.4 Leitthemen der UN-Behindertenrechtskonvention BehiK	175
8.1.5 Folgerungen. Reflexion der Regeln (2)	180
8.2 Fokus auf <i>Behinderung</i> im Hochschulkontext	181
8.2.1 Zum Verständnis einer inklusiven Bildung auf tertiäre Stufe ...	183
8.2.2 Das Verständnis von <i>Behinderung</i> im Hochschulkontext	186
8.2.3 Das Verständnis von <i>Zugang/Access</i> zu Hochschule	187
8.2.4 Folgerungen für ein Beratungsverständnis	191
9 Entwicklungswege	193
9.1 <i>Agency</i> für das Neue	194
9.2 Entwicklungsschritte im System	197
9.2.1 Die Umweltbedingungen – Dimension <i>Accessibility</i>	197
9.2.2 Die Studienanpassungen – Dimension <i>Accommodation</i>	199
9.2.3 Zu den Ressourcen – Dimension <i>Affordability</i>	207
9.2.4 Zur Akzeptanz – Dimension <i>Acceptability</i>	207
9.2.5 Die unterstützenden Dienste – Dimension <i>Availability</i>	209

9.2.6 Die Studierenden – Dimensionen <i>Agency</i> und <i>Access to self</i> ..	210
9.3 Gemeinsame Verantwortlichkeit	212
10 Schlussfolgerungen	215
10.1 Die veränderte Praxis	215
10.2 Erkenntnisse	218
10.3 Herausforderungen	221
11 Anhang	225
11.1 Faktenblatt der Beratungsstelle 1976 - 2010	225
11.2 Aus der Geschichte des Beratungsdienstes 1976 - 2003	229
11.3 Die Beratungsstelle <i>Studium und Behinderung</i> 2003 - 2010	234
11.4 Das <i>Disability Statement</i> der Universität Zürich	238
11.5 Fragebogen zum Informationsbedarf online 2005	239
11.6 Befragung zu den Erfahrungen mit der Hochschuldidaktik 2006 ..	240
11.7 Befragung über eine gelungene Partizipation 2007	243
11.8 Beispiele von Merkblättern zum <i>Studieren mit Behinderung</i>	252
11.9 Ausschnitt aus dem Bruges-Memorandum 2008	254
11.10 Fragebogen in <i>Higher Education Accessibility Guide</i> HEAG	254
11.11 Merkblatt <i>Sprachgebrauch</i>	256
12 Quellen	259
12.1 Literaturverzeichnis	259
12.2 Elektronisches Verzeichnis	267
Abbildungsverzeichnis	271
Tabellenverzeichnis	273

1 Einführung ins Forschungsthema

1.1 Behinderungen

„Mit Behinderungen müssen Sie auf den folgenden Strecken rechnen“ wird jeden Morgen im Nachrichtenjournal auf DRS 3 angekündigt und wir überlegen uns eine Alternativroute, um damit die *Strecke mit Behinderung* zu vermeiden, oder wir sind froh, mit dem Zug zur Arbeit fahren zu dürfen.

Im strikten Sinne des Verbs *behindern* als „jemandem/einer Sache hinderlich, im Wege [zu] sein“ bezieht sich diese Radio-Ansage auf Hindernisse in der Umwelt – hier: Verkehrsstaus (Duden 2002, S. 188). Dasselbe gilt für die Strassenbaustellen, wobei auf den Schildern das Wort *Behinderungen* oft vorkommt (vgl. Abbildung 1). In derartigen Kontexten ist es einfach, den Sachverhalt hinter dem Wort *Behinderung* zu begreifen und darauf zu reagieren: Entweder suchen wir nach Lösungen, um nicht *behindert zu werden* oder wir stellen uns auf eine Wartezeit bzw. Verspätung ein. Dies ist jedoch nur eine der vielen Facetten des stark kontextbedingten Wortes *Behinderung*.



Abbildung 1: Plakat bei Strassenbaustelle "Neubau 4.8. – 21.11.08 Behinderungen"

Wenn das Wort *Behinderung* in Bezug auf Menschen benützt wird, wie in *Mensch mit Behinderung* oder *behinderter Mensch* oder *Behinderte*, denken aber wenige daran, dass es auch in diesem Fall um die Beschreibung einer Situation geht, in welcher „die negativen Aspekte der Interaktion zwischen einer Person (mit einem Gesundheitsproblem) und ihren Kontextfaktoren (Umwelt- und personenbezogene Faktoren)“ in Betracht gezogen werden (DMDI/WHO 2005, S. 271).

Das besagte Wort wird eher als „behindert sein, als infolge einer körperlichen, geistigen oder seelischen Schädigung beeinträchtigt“ verstanden (Duden 2002, S. 188). Diese enge und defizitorientierte Sichtweise kann jedoch der Komplexität der Lebenssituation eines Menschen mit Behinderung in keinem Fall gerecht werden. Zwischen den Aspekten *behindert-Sein* und *behindert-Werden* besteht ein komplexes, kontextabhängiges und für jeden einzelnen Menschen einzigartiges Zusammenspiel.

Das Thema *Behinderung* berührt, bewegt und polarisiert. Wir können nicht darüber denken oder sprechen ohne eine Perspektive einzunehmen. Die direkt oder indirekt von *Behinderung* – im Sinne der WHO-Definition – betroffenen Menschen wissen nur zu gut was es bedeutet, *mit einer Behinderung zu leben*, denn sie haben ihren Alltag und ihre Lebensplanung danach eingerichtet. Sie wissen ebenfalls, wie viel Energie es sie gekostet hat und wie viel sie davon noch investieren müssen, um ihre Fähigkeiten zu entfalten und um gegen die äusseren Hindernisse sowie um ihre Rechte zu kämpfen.

Das Wort *Behinderung* ruft bei den nicht davon betroffenen Menschen, je nach den bisherigen Erfahrungen, unterschiedliche Bilder hervor. Dabei werden Emotionen aktiviert und ein Teil der Menschen reagiert mit Hilfsbereitschaft für die einzelnen Betroffenen oder mit Spenden für die *Behinderteninstitutionen*, damit diese sich um die Menschen mit Behinderung kümmern. Es geschieht aber auch, dass die Menschen sich einfach vom Thema *Behinderung* abgrenzen, unbewusst erleichtert, dass diese sie nicht direkt betrifft. Diese Distanzierung ist einerseits verständlich, weil der Mensch abwehrt, was er sich nicht vorstellen und was er nicht verstehen kann. Andererseits kann dieses Verhalten schwerwiegende Konsequenzen für Menschen mit Behinderung haben, wenn sie dadurch diskriminiert oder benachteiligt werden.

Wie sieht die Situation im Hochschulbereich aus? Kobi und Pärli (2010) zeigen, dass die Mehrheit der hiesigen Hochschulvertreterinnen und -vertreter beim Begriff *Behinderung* noch immer an Rollstuhl bzw. Mobilitätsbehinderung denken und dass die Thematik *Zugang für Menschen mit Behinderung zum Hochschulstudium* „noch in den Kinderschuhen“ steckt (Kobi und Pärli 2010, S. 28). Die Universität Zürich bildet in diesem Zusammenhang eine Ausnahme, indem sie seit über dreissig Jahren über eine spezielle Beratungsstelle *Studium und Behinderung* verfügt.

Die vorliegende Arbeit reflektiert das Praxis- und Fachwissen, welches an dieser Beratungsstelle entwickelt worden ist und setzt sich mit dem Verständnis von *Behinderung* im Kontext Hochschulstudium auseinander. Ausgehend von der Definition der *Behinderung* als „das Ergebnis der komplexen Interaktion zwischen Mensch und Umwelt in einem bestimmten Kontext“¹ zielt diese Arbeit grundsätzlich auf die Entwicklung eines theoriegeleiteten und praxisorientierten

1 Vgl. Link [1] im Verzeichnis auf S. 267.

Verständnisses von *Behinderungssituationen* im Hochschulkontext hin, welches der Vielfalt dieser Situationen gerecht wird.

1.2 Zu *Behinderung* im Kontext tertiärer Bildung

Das Recht auf Bildung gehört zu den Menschenrechten und demzufolge sollen alle Menschen, mit und ohne Behinderung, diskriminierungs- und benachteiligungsfrei an einer ihren Fähigkeiten entsprechenden Bildung teilhaben können. Davon profitieren sowohl die einzelnen Menschen als auch die Gesellschaft, weil die Bildung einerseits das Selbstwertgefühl jedes Menschen stärkt (von Hentig 1996) und andererseits den sozialen Zusammenhalt und den Abbau von Ungleichheit fördert (Londoner Communiqué² 2007). Auch SPAEMANN meint, dass Bildung „eine menschenwürdige Normalität“ schafft (Spaemann 1994, zitiert nach von Hentig 1996, S. 23).

Die Vereinten Nationen haben bereits 1994 in den *Standardregeln für die Herstellung von Chancengleichheit für Menschen mit Behinderung*³ betont, dass die Bildung ein wichtiger Zielbereich für die Gleichstellung der Menschen mit Behinderung darstellt. Für die Menschen mit Behinderung bedeutet die Teilnahme und Teilhabe an Bildung viel mehr als die Ausübung von Rechten. Im Bildungsprozess können sie, nebst dem Erlernen entsprechender Kompetenzen, „eine kritische Reflexionsfähigkeit entwickeln, welche sie auf dem Weg zur Mündigkeit und Selbstbestimmung“ begleitet, betont HOLLENWEGER (Hollenweger 1997, S. 11).

Allerdings hat die Umsetzung der oben erwähnten Standardregeln immer wieder gezeigt, dass es nicht einfach ist, diese in den Alltag zu transferieren. Menschen mit Behinderung – Kinder, Jugendliche und Erwachsene – erleben noch immer Prozesse der Ausgrenzung und der Fremdbestimmung, unter anderem eben auch in der Bildung (Hollenweger 2004). Dabei werden sie diagnostiziert und klassifiziert, beraten und zugewiesen in einem Bildungssystem, das sich mit der eigenen Trägheit und Intransparenz (gegenüber Menschen mit Behinderung) schwer tut. Nach Jahrzehnten der Separation in *Sonderklassen*, *Sonderschulen*, *Behindertenheimen* und anderen speziellen Institutionen, befindet sich jedoch das Schweizerische Bildungssystem gegenwärtig auf dem Weg zu einer *inklusiven* (d.h. *einschliessenden*) Bildung, wobei alle Beteiligten sich nun bemühen, die dafür notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen.

Die vorliegende Arbeit untersucht am Beispiel der Universität Zürich die Bedingungen für eine benachteiligungsfreie Partizipation der Menschen mit Behinderung auf der tertiären Bildungsstufe bzw. im Hochschulstudium. Diesbezüglich können die nachfolgenden vier Feststellungen gemacht werden.

2 Vgl. Link [33] im Verzeichnis auf S. 267ff.

3 *The Standard Rules on Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities* [Übersetzung der Verf.] – vgl. Link [2] im Verzeichnis auf S. 267.

1. Die schweizerische tertiäre Bildung findet ausschliesslich in *inklusive* (einschliessenden) Settings statt (Hollenweger 2004, S. 22).

Wie auch immer die primäre und sekundäre Bildungslaufbahn von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung sich gestaltet, können sie danach nur die *Regel-Hochschulen* besuchen. Diese *nolens volens-Inklusion* auf der tertiären Bildungsstufe führt einerseits dazu, dass die Situation von Menschen mit Behinderung an Hochschulen verschärft und schonungslos das widerspiegelt, was in den niedrigeren Bildungsstufen passiert. So berichten in der Untersuchung von HOLLENWEGER, GÜRBER und KECK (2005) viele Studierende mit Behinderung über Erschwerungen vor dem Studium (sog. *primäre Benachteiligungen*). Dabei ist die Anzahl der Menschen mit Behinderung, die solche Hindernisse nicht überwinden können und damit das Studium überhaupt nicht aufnehmen, nicht bekannt. Andererseits könnte das einschliessende Hochschulstudium als Beispiel bezüglich einer *Bildung für alle* dienen. Aus den Problemstellungen, die ein Studium mit Behinderung hervorruft und aus den Lösungswegen, die Betroffene und Umwelt einschlagen, können Folgerungen für das gesamte Bildungssystem gezogen werden.

2. Zu den hiesigen gleichstellungsrechtlichen Bestimmungen der letzten Jahre gehört auch das Thema *Bildung*.

So ist am 1. Januar 2004 das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz BehiG) in Kraft getreten. Für kantonale Bildungsinstitutionen, wie die Universität Zürich, kommen die Bestimmungen der Kantonsverfassung dazu, in welchen das Thema Bildung ebenfalls genannt wird. Die revidierte Kantonsverfassung des Kantons Zürich, welche am 1. Januar 2006 in Kraft gesetzt worden ist, gibt sogar den kantonalen Behörden eine fünfjährige Frist für die Durchführung einer Bestandsaufnahme bezüglich der Behindertengerechtigkeit kantonaler Institutionen und der Planung von entsprechenden Massnahmen. Demzufolge besitzt nun auch die Schweiz gesetzliche Grundlagen, welche ausdrücklich die Teilnahme der Menschen mit Behinderung an der tertiären Bildung befürworten. Die schweizerischen Hochschulen sind aufgefordert, ihre Verpflichtung wahrzunehmen und die Rahmenbedingungen für die Realisierung der tatsächlichen Gleichstellung von Menschen mit Behinderung zu schaffen.

3. Zur Situation der Studierenden mit Behinderung stehen nicht nur in der Schweiz sondern weltweit ungenügend vergleichbare Daten, koordinierte Informationen und praxisrelevantes Wissen zur Verfügung.

Im Zeitraum 2001 – 2004 wurde das Nationalfonds-Forschungsprojekt *Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen* durchgeführt, eine wissenschaftlich fundierte Untersuchung, deren Ergebnisse auf Seite 78 ausführlich präsentiert werden. Bei der ersten Befragung der Hochschulen im Jahre 2001 haben sich 45 von 93 angeschriebenen Institutionen der deutschen und französischen Schweiz beteiligt (Hollenweger et al. 2005, S. 36). Schliesslich konnte

dieses nationale Projekt nur die Situation von Menschen mit Behinderung an drei Schweizer Hochschulen darstellen, weil die anderen Hochschulen wenig Kooperationsbereitschaft zeigten. Unter diesen Umständen ist es keine Überraschung, dass die Autorinnen der Studie über „behinderungsungeübte Bildungssysteme“ schreiben (Hollenweger et al. 2005, S.158).

4. Die Thematik *Studieren mit Behinderung* ist ein bildungspolitisches und ein gleichstellungspolitisches Anliegen.

Deshalb müssen die Stakeholder der Thematik – womit einerseits das gesamte tertiäre Bildungssystem und die teilautonomen einzelnen Hochschulen und andererseits die behindertengleichstellungspolitisch aktiven Organisationen der Selbst- und Fachhilfe sowie die *Invalidenversicherung* gemeint sind – vermehrt zusammenarbeiten und koordinierte Schritte zur Verbesserung der Situation unternehmen. Das Bildungssystem ist jedoch vor allem mit der Umstrukturierung beschäftigt und die Hochschulen müssen diese umsetzen und zugleich dem steigenden Wettbewerbsdruck Stand halten. Die *Behindertenorganisationen* können sich endlich mit Wind in den Segeln, begünstigt durch die förderlichen gesetzlichen Bestimmungen, für deren Durchsetzung in allen Bereichen einsetzen. Die stark defizitäre *Invalidenversicherung* befindet sich mitten im Reformprozess. Dazu sollte auch die Sonderpädagogik, als eine Vertreterin der Fachhilfe aus der Neutralität heraustreten (Feuser 2006), ihre Kompetenzen neu gestalten und einen Beitrag zur Verbesserung der Situation leisten.

1.3 Situationen von Studieren mit Behinderung

Was verbirgt sich eigentlich unter dem Begriff *Studieren mit Behinderung*?

Es geht um die Situation von an einer Hochschule eingeschriebenen Menschen, die mit studienrelevanten Folgen einer Sinnes-, Mobilitäts-, Lern- oder psychischen Beeinträchtigung oder einer chronischen Erkrankung leben. Die Entstehung der *Behinderung* im Kontext Hochschule hängt von vielen Faktoren ab, welche im Laufe der Arbeit erörtert werden. Ein gemeinsames Merkmal ist jedoch die Einzigartigkeit, die *Individualität* jeder Situation. Für die nicht direkt oder indirekt von *Behinderung* betroffenen Menschen ist es nicht einfach, sich diese Verhältnisse vorzustellen. Sogar betroffene Studierende – zwar mit der persönlichen Lebenslage bestens vertraut – können sich nur bedingt in die Situation anderer Menschen mit Behinderung einfühlen. Für Feldfremde ist dies noch schwieriger.

Als Einstieg in die Thematik *Studieren mit Behinderung* werden nachfolgend einige Beispiele aus der Perspektive der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* dargestellt, deren Inhalt von den betroffenen Studierenden rezensiert worden ist. Die präsentierten Situationen fokussieren auf *behinderungsbedingte* spezifische Aspekte, welche für die betroffenen Studierenden bzw. die involvierten Stellen der Hochschule einen Mehraufwand an Ressourcen bedeuten können. Wie die Ausführungen auf S. 136 zeigen, bildet dieser Mehraufwand

strategisch-operativ eine zentrale Aufgabenstellung bei der Umsetzung von benachteiligungsfreien Studienbedingungen für Menschen mit Behinderung.

Beispiele von „Studieren mit Behinderung“

👁 Eine blinde Person, die an der Universität Zürich Wirtschaftswissenschaften studiert, wird vorerst die Wege zu und in der Universität lernen müssen. Ein Sitzplatz im Hörsaal sollte auch reserviert werden; der Platz soll einfach erreichbar und in der Nähe einer Steckdose für das Notebook sein. Diese Person benützt zum Lesen/Schreiben einen Computer mit Sprachausgabe, ausgerüstet mit dem LaTeX-Programm für die Texte mit Formeln und Graphiken. Dies bedeutet erstens, dass die Studienliteratur inklusive Vorlesungsunterlagen und Übungen in Digitalformat möglichst frühzeitig zu besorgen sind und zweitens, dass die Prüfungsmodi den Nachteil ausgleichend angepasst werden müssen. Die Arbeit mit dem Computer mit Sprachausgabe ist zeitraubend, deshalb könnte eine Verlängerung der Studienzzeit nötig sein.

Fazit: Das Studieren mit einer Sehbehinderung bedeutet prinzipiell Mehraufwand an Zeit und Organisation. Angepasste Prüfungsbedingungen und die Verfügbarkeit von Studienliteratur im geeigneten Digitalformat sind nötig.

👂 Viel zu organisieren am Studienanfang und dann vor jedem Semesterbeginn hat auch eine mittelschwer hörbehinderte Person, die Rechtswissenschaften an derselben Universität studiert. Sie muss den Stundenplan frühzeitig zusammenstellen, um diesen dem Raumdispositions-Dienst zuzustellen. Ihre Vorlesungen und Seminare sollten wenn immer möglich in Räumen mit induktiven Höranlagen stattfinden. Am Semesteranfang müssen die akustisch tauglichen Sitzplätze reserviert werden. Wenn das Gesicht der Dozierenden während der Vorlesung gut sichtbar bleibt, dann wird auch das von den Lippen Ablesen möglich sein.

Fazit: Das Studieren mit einer Hörbehinderung bedeutet grundsätzlich Zeitinvestition in die Semesterplanung, die Verfügbarkeit von technischen Hilfsmitteln und hilfsbereite Dozierende.

♿ Bauliche und technische Angelegenheiten spielen eine grosse Rolle für eine Person mit Mobilitätsbehinderung, welche Psychologie an der Universität Zürich studiert. Besonders als Rollstuhl-Benutzende muss diese Person ebenfalls frühzeitig abklären, ob die für ihre Veranstaltungen zugeteilten Räumlichkeiten ebenerdig zu erreichen sind und ggf. die automatischen Türen oder die Hebevorrichtungen einen Extra-Schlüssel benötigen. Ein längerer Weg bis zur Cafeteria oder zur nächsten rollstuhlgerechten Toilette muss im Stundenplan berücksichtigt werden, besonders in den schönen und alten, wegen Denkmalschutz schlecht zugänglichen, Gebäuden. Zusätzlich behindernd sind schwer bedienbare Türen oder der beschneite Weg vom Parkplatz ins Gebäude.

Fazit: Das Studieren mit einer Mobilitätsbehinderung bedeutet nebst zeitaufwendiger Planung rollstuhltaugliche Bauten und Anlagen und ein Extra an Sozialkompetenz im Umgang mit Alltags-Überraschungen.

 „Als legasteniker [...] muss ich bereitsein für mein studium immer mehr zu tun als meine komilitonen da ich zu lesn sowie zum verfassen von texten ein fielfaches der zeit benötige wie meine komilitonen ohne ein legasteni“ (Statement eines Rechtswissenschafts-Studierende mit Legasthenie bzw. Dyslexie⁴).

Fazit: Das Studieren mit einer Dyslexie erfordert einen starken Willen und Ausdauer sowie unterstützende Massnahmen.

1.4 Problemstellung

An der Universität Zürich wurde 1976 die dienstälteste *Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung* im deutschsprachigen Raum von Prof. Dr. GERHARD HEESE gegründet. Bis heute ist diese Beratungsstelle der grössten Schweizerischen Universität (über 26'000 immatrikulierte Studierende im Herbst 2011 verteilt auf 7 Fakultäten mit mehr als 120 Instituten und Seminarien) einzigartig im schweizerischen Bildungssystem.

In den über dreissig Jahren Geschichte der Beratungsstelle ging es um die Vermittlung der individuellen Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung an Dozierende und um Interventionen für technisch-bauliche sowie didaktische *Hindernisfreiheit* (d.h. Beseitigung von Hindernissen als Benachteiligungsquellen) an der Universität. Mit dem Einbezug betroffener Studierender als *Experten in eigener Sache* sind im Laufe der Zeit unterstützende Netzwerke aufgebaut und Informationssysteme zur Verfügung gestellt worden. Mit entsprechendem Zeit- und Energieaufwand seitens der betroffenen Studierenden und der Beratenden sind viele einzelne Situationen gelöst und zahlreiche Erfahrungen gesammelt worden. Die Dienstleistungen der Zürcher Beratungsstelle können daher als (sonderpädagogische) Pionierarbeit im Bereich *Studieren mit Behinderung* in der Schweiz betrachtet werden.

Die in den letzten Jahren in Kraft getretenen gleichstellungsrechtlichen Bestimmungen haben neue Interventionsmöglichkeiten in Einzelsituationen eröffnet, aber die Verbesserung der Studienbedingungen für Menschen mit Behinderung ist immer wieder durch die Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels und insbesondere durch die strukturellen Veränderungen im schweizerischen tertiären Bildungssystem beeinträchtigt worden.

Trotz neuen Gesetzen zeigt sich öfters, dass die Berücksichtigung der Bedürfnisse und Anforderungen der Menschen mit Behinderung als Grundsatz vergessen geht und für jede Situation von *Studieren mit Behinderung* lokale und individuelle, organisatorisch aufwendige Lösungen erarbeitet werden müssen. Dabei werden die betroffenen Studierenden oft als *Sonderfälle* betrachtet. Diese Tatsache stellt eine verdeckte Benachteiligungsquelle für Menschen mit Behinderung dar.

4 Vgl. Ausführungen auf S. 125.

Die nachfolgend formulierte Problemstellung stellt die Ausgangsfrage für die Aktionsforschung an der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* der Universität Zürich dar:

Wie könnte sich die Situation an der Ausbildungsinstitution Universität Zürich ändern, damit die Menschen mit Behinderung benachteiligungsfrei studieren können?

Dementsprechend beschreibt die vorliegende Arbeit den Entwicklungsprozess für die tatsächliche Realisierung von benachteiligungsfreien Studienbedingungen für Menschen mit Behinderung an der Universität Zürich aus der Perspektive der oben genannten Beratungsstelle, welche seit 2003 von der Verfasserin geleitet wird.

Ausgangslage und Problembereiche

Zum Stand des Praxiswissens über die Bedingungen für ein *benachteiligungsfreies Studium* für Menschen mit Behinderung können die folgenden Aussagen gemacht werden:

In der Umwelt sollte eine ganze Reihe von Aspekten berücksichtigt werden: von den baulichen Gegebenheiten (bei Mobilitätsbehinderung) und der technischen Ausstattung der Unterrichtsräume (bei Hörbehinderung) über die den technischen Hilfsmitteln angepasste Studienliteratur (bei Sehbehinderung) bis zur Möglichkeit der Anpassung von Prüfungsbedingungen (Behinderungsart übergreifend). Die Studierenden bzw. Studieninteressierten mit Behinderung müssen ihrerseits, wie auch ihre Kommilitonen und Kommilitoninnen, die entsprechenden Qualifikationen für die Immatrikulation mitbringen. Dazu müssen sie gegebenenfalls geübt im Umgang mit ihren Hilfsmitteln sein. Zuletzt kommt noch eine Voraussetzung, die besonders wichtig für ein *Studium mit Behinderung* ist: Die Betroffenen sollten die notwendigen behinderungsspezifischen Informationen und die jeweilige Unterstützung sowohl vor als auch während des Studiums beanspruchen und erhalten.

In diesem Zusammenhang stellen sich folgende Fragen:

Wie schwierig kann es sein, im technisch-baulichen Bereich die Richtlinien der Schweizerischen Fachstelle *Hindernisfreies Bauen* und im digitalen Bereich die Standards der *Schweizerischen Stiftung für behindertengerechte Technologienutzung* schrittweise zu implementieren und damit die Anpassungen in der Umwelt – an der Universität Zürich – vorzunehmen? Wann gehört die Gewährleistung von individuellen, den Nachteil ausgleichenden Studienanpassungen zu den Hochschulregelungen? Wer hat das Interesse und die Ressourcen sich am Auf- und Ausbau eines zentralen Netzes von Informationen im Bereich *Studieren mit Behinderung* zu beteiligen?

Die Problemlage in der Praxis ist gekennzeichnet durch eine hohe Komplexität, die sowohl in der Geschichte der Zürcher Beratungsstelle *Studium und Be-*

hinderung als auch in den Forschungsergebnissen von HOLLENWEGER et al. (2005) deutlich wird (vgl. Ausführungen im Kapitel 5, S. 78ff.). Dabei kristallisieren sich die folgenden drei Problembereiche heraus:

1. Die Zielgruppe der Bemühungen ist schwierig zu bestimmen, weil die Gruppe der Studierenden mit Behinderung eine vielfältige und unscharf definierte Personengruppe darstellt (Hollenweger et al. 2005, S. 147ff.). Vielmehr repräsentiert diese Gruppe objektiv (statistisch) und subjektiv eine Minderheit. Es geht um *ein grundlegendes Gruppen-Identitätsproblem*.
2. Die Massnahmen für die Umsetzung der *Behindertengerechtigkeit* erstrecken sich über alle Bereiche und Abteilungen des komplexen Hochschulbetriebs: von den zentralen Diensten (Studienadministration, Bauten, Betriebsdienst, Informatikdienste, Hochschuldidaktik, *E-Learning*, Bibliotheken) bis zu den einzelnen Instituten, Seminarien und Kliniken. Dazu kommt, dass die *Alma Mater* selber sich zeitgemäss im Wandel befindet, besonders seit der Einführung des *Bologna*-Systems. Es braucht Zeit und eine kluge Strategie an der Beratungsstelle *Studium und Behinderung*, um Veränderungen auf der gesamtuniversitären Ebene zu bewirken. Dabei handelt es sich um *ein Problem der sozialen und der dynamischen Komplexität* (Scharmer 2009), das Züge eines *David gegen Goliath-Kampfs* annimmt.
3. Die Thematik *Studieren mit Behinderung* ist noch eine *nouveauté*⁵ und teilweise von Vorurteilen geprägt (Hollenweger et al. 2005, S. 161ff.). Das bisher bekannte Praxiswissen benötigt eine theoretische Fundierung, welche den Kontext mit einbezieht und als Basis für Entwicklungen dient. Dazu sind die Zuständigkeiten in diesem Bereich unklar bzw. unkoordiniert. Die Beteiligten (Stakeholder) vertreten unterschiedliche Interessen und Perspektiven, womit *ein Problem der sozialen Komplexität* diagnostiziert werden kann (Scharmer 2009).

Aus diesen drei Problembereichen ergibt sich aus der Praxis und für die Praxis der nachfolgende Erkenntnis- und zugleich Handlungsbedarf.

Erkenntnisbedarf

Der Personenkreis *Studierende mit Behinderung* benötigt eine Beschreibung, aus welcher sich der Bedarf an Umweltanpassungen und die allenfalls notwendigen Unterstützungsstrukturen übersichtlich und nachvollziehbar ableiten lassen. Die Vielfalt der Situationen von *Behinderung* – sprich: die Kontextabhängigkeit der *Behinderung* – verlangt nach einem mehrperspektivistischen Ansatz. Die vorliegende Arbeit steuert auf die Entwicklung eines Verständnisses von *Behinderung* im Hochschulstudium hin, welches zur faktischen Realisierung der Gleichstel-

5 Im *Bildungsbericht Schweiz 2010* werden zum Beispiel die Studierenden mit Behinderung nicht erwähnt (vgl. Ausführungen auf S. 96f.).

lung von Menschen mit Behinderung (aus institutioneller Perspektive) bzw. der benachteiligungsfreien Partizipation nach dem Prinzip der Chancengleichheit (aus individueller und interaktionistischer Perspektive) führt.

Dafür ist ein Lernprozess an der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* eingeleitet worden, welcher das Handlungsrepertoire erweitert, verfeinert und reflektiert. In Anlehnung an GIRMES (2004) kann behauptet werden, dass dies eine (Lern-)Aufgabe ist, die sich die Verfasserin selber stellt. Da diese Beratungsstelle die einzige Stelle der Universität Zürich ist, die sich ausschliesslich mit dieser Thematik beschäftigt, wird sie nebst *Arbeit im System* auch *Arbeit am System* leisten; die letztere zielt auf die Verankerung einer Gleichstellungsstrategie zum Thema *Studieren mit Behinderung* an der Universität Zürich hin. In diesem Zusammenhang müssen auch die Handlungsmöglichkeiten und die Rolle der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* erörtert werden.

Ferner wird der breitere Kontext der Thematik *Studieren mit Behinderung* analysiert, um Orientierung in der komplexen Problemlage zu gewinnen. Als Referenzsysteme dabei dienen die Arbeiten der Vereinten Nationen und der Weltgesundheitsorganisation WHO im Bereich *Behinderung/Disability* und *Zugang/Access*. Es wird ebenfalls nach möglichen Kooperationspartnern mit den gleichen Interessen und Perspektiven gesucht, um mit diesen zusammen ein lebendiges Netzwerk, ein sog. *Eco-System* zu kreieren (Scharmer 2007, S. 354). Bis zur Entwicklung und Umsetzung einer (nationalen bzw. kantonalen) *top-down-Strategie* im Bereich *Studieren mit Behinderung* braucht es noch viel Sensibilisierungs- und Aufklärungsarbeit über die gesetzlichen Bestimmungen und vielmehr über deren Umsetzung in die Praxis.

Fragestellungen

Die vorliegende Arbeit geht dementsprechend den folgenden Fragen nach:

Welches Verständnis von Behinderung im Kontext Hochschulstudium ermöglicht ein benachteiligungsfreies Studium für Menschen mit Behinderung?

Welche Beratungsstrategie (Verständnis der sonderpädagogischen Tätigkeit) an der Beratungsstelle Studium und Behinderung ist dafür erforderlich?

Welche Herausforderungen stellen sich auf dem Weg zur Realisierung der tatsächlichen Gleichstellung von Menschen mit Behinderung?

1.5 Zentrale Begriffe

Behinderung und Zugang

Für den Begriff *Behinderung* wird die Definition der *Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit ICF* (DMDI/WHO 2005) verwendet, in welcher diese das Ergebnis der komplexen Interaktion zwischen (einem) Individuum und der Umwelt in einer bestimmten Situation darstellt. Die benachteiligungsfreie Partizipation von Menschen mit Behinderung

zur tertiären Bildung ist dementsprechend ein Prozess, welcher sich aus dem immer wieder neu auszuhandelnden Modus der Interaktion Mensch-Umwelt gestaltet.

Diese relationale Sichtweise über *Behinderung* ist auch in den *Standardregeln für die Herstellung von Chancengleichheit für Menschen mit Behinderung* der Vereinten Nationen UN zu finden. Eine Schlüsselrolle bei der Umsetzung dieser Standardregeln im Alltag wird von den UN-Experten dem *Zugang* (*Access* in Originalsprache) zu verschiedenen Dienstleistungen für Menschen mit Behinderung zugewiesen (vgl. Ausführungen auf S. 172ff.). Der *Zugang/Access* als Prozess ist eng verknüpft mit den Wahlmöglichkeiten und der Selbstbestimmung des Individuums beim Zugang zur physikalischen Umwelt und zur Information. Der *Zugang/Access* wird dabei nicht als ein Zustand, sondern als ein *Attribut* der Umwelt betrachtet: Der Zugang besteht, wenn zwischen Individuum (I) und Umwelt (U) eine Passung stattfindet.

Die Kontextabhängigkeit und Prozesshaftigkeit des *Zugang*-Begriffs entspricht als Fotonegativ der ebenfalls relationalen Sichtweise über *Behinderung* in der ICF. Die Paraphrase könnte folgendermassen formuliert werden: Die Behinderung entsteht, wenn die Passung Individuum-Umwelt erschwert ist/nicht stattfinden kann. Die Abbildung 2 illustriert diese Paraphrase.

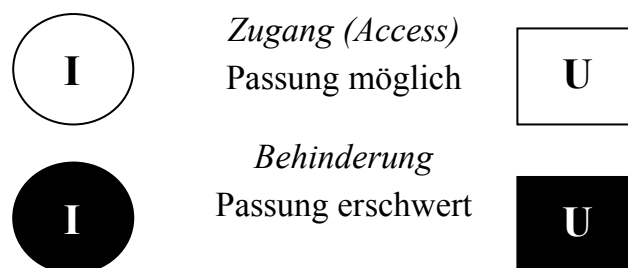


Abbildung 2: Das Begriffspaar *Zugang (Access)* und *Behinderung*

Die zwei Begriffe *Zugang/Access* und *Behinderung*, welche als Spiegelbilder, wie zwei Seiten einer Medaille, angeschaut werden können, stehen im Zentrum der vorliegenden Arbeit. Im Vordergrund ist der *Zugang* zum Hochschulstudium für Menschen mit Behinderung; im Hintergrund bzw. als Spiegelbild lauert die Definition der *Behinderung* im Hochschulkontext.

Von Behinderung und Benachteiligung zu Chancengleichheit und Partizipation

Im Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderung (Behindertengleichstellungsgesetz BehiG) wird die – aufgrund einer voraussichtlich dauernden körperlichen, geistigen oder psychischen Beeinträchtigung – relationale Entstehung von *Behinderung* betont, wie die Ausführungen auf S. 107ff. es zeigen (BehiG Art. 2 Abs. 1). Dazu bringt das BehiG

auch eine praktikable Definition von *Benachteiligung* mit, indem es zwei Situationen differenziert: a) Wenn Menschen mit Behinderung tatsächlich oder rechtlich anders als Menschen ohne Behinderung behandelt und dabei schlechter gestellt werden und b) wenn die unterschiedliche Behandlung der Menschen mit Behinderung, die zu ihrer tatsächlichen Gleichstellung führen würde, fehlt (BehiG Art. 2 Abs. 2). Als Rahmengesetz bezweckt das BehiG die Verminderung bzw. Beseitigung der Benachteiligungen, denen Menschen mit Behinderung in verschiedenen Bereichen des sozialen Lebens (darunter auch die Aus- und Weiterbildung) ausgesetzt werden können (BehiG Art. 1). Dadurch wird indirekt die Förderung der sozialen Partizipation dieser Personengruppe unterstützt.

Die „möglichst grosse Chancengleichheit unter den Bürgerinnen und Bürgern“ ist ausserdem in der Schweiz verfassungsrechtlich verankert (Bundesverfassung BV Art. 2 Abs. 3), wobei die Bestimmungen zur Rechtsgleichheit auch den Schutz gegen Diskriminierung, u.a. „wegen einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung“ beinhalten (BV Art. 8 Abs. 1 und 2). Dementsprechend müssen der Bund und die Kantone Benachteiligungen bei der Inanspruchnahme von Aus- und Weiterbildungen verhindern bzw. beseitigen (Kälin, Künzli, Wytenbach, Schneider und Akagündüz 2010).

Als kantonale Ausbildungsinstitution und Arbeitgeberin ist dementsprechend auch die Universität Zürich verpflichtet, Massnahmen für die Umsetzung der rechtlichen Gleichstellung im Hochschul-Alltag und die Realisierung der tatsächlichen Gleichstellung von Menschen mit Behinderung zu fördern. Anders gesagt: Die *Alma Mater* muss die benachteiligungsfreie und chancengleiche Partizipation der Menschen mit Behinderung zum Studieren und Arbeiten an der Universität sicherstellen. Diese Aufgabe wird bisher durch die Beratungsstelle *Studium und Behinderung* der Universität Zürich wahrgenommen.

Übrigens, bei den Themen *Studieren mit Behinderung* und *Arbeiten mit Behinderung im Hochschulbereich* kommen unterschiedliche Kontextfaktoren ins Spiel, weshalb auch unterschiedliche Denk- und Handlungsstrategien erforderlich sind. Die vorliegende Arbeit widerspiegelt ausschliesslich die Entwicklungen im Bereich *Studieren mit Behinderung*, in welchen über 35 Jahre Erfahrung besteht. Über das Thema *Arbeiten mit Behinderung im Hochschulbereich* wird an der Universität Zürich erst seit 2010 diskutiert.

Die Realisierung der Gleichstellung als Querschnittaufgabe

Die Umsetzung der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung ist eine *Querschnittaufgabe*, weil sie alle Bereiche des universitären Betriebs betrifft (vgl. Ausführungen auf S. 178). Zum Beispiel genügt es nicht, dass Menschen mit Behinderung den physikalischen Zugang zu den Veranstaltungen an der Hochschule haben, sie müssen auch an allen studienrelevanten Aktivitäten wie *E-Learning* und Prüfungen selbstständig teilnehmen können, wobei sie eventuell

Assistenz oder individuelle, den Nachteil ausgleichende Studienanpassungen benötigen.

Dies bedeutet, dass die Schaffung der Bedingungen für eine benachteiligungsfreie Partizipation den Einbezug aller involvierten Stellen und Personen (Studierende mit Behinderung, Dienstleistungsanbieter der Universität und externe Fachstellen) voraussetzt. In diesem Zusammenhang sind die Kontaktaufnahme und Kommunikation zwischen den Involvierten besonders wichtig, weil diese die Basis für eine *gemeinsame Situationsdefinition* bilden können. Die letztere wird von SCHEIN (2003) als „eine Vorbedingung für fast jede effektive Gruppenaktion“ betrachtet (Schein 2003, S. 152).

Der dynamische Problemraum *Studieren mit Behinderung* ist schwierig erfassbar, nicht nur aufgrund der Kontextabhängigkeit der *Behinderung*, sondern auch wegen der Umstrukturierungen im Bereich der tertiären Bildung. Zu den letzteren kommen noch die Entwicklungen in der Gesetzeslage dazu, wobei die Schaffung neuer Strukturen und Prozesse für die Verwirklichung der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung ansteht. Dies bedeutet, dass Lösungen zu den drei auf Seite 9 dargestellten zentralen Problembereichen noch entwickelt und erprobt werden müssen. Demzufolge weist die Lage der Thematik *Studieren mit Behinderung* die Merkmale einer *emergenten Komplexität* nach der Definition des Organisationsberaters C. OTTO SCHARMER (2009, S. 80f.) auf – vgl. Ausführungen auf S. 30f.

1.6 Zielsetzung

Die Realisierung der tatsächlichen Gleichstellung von Menschen mit Behinderung im Hochschulstudium bzw. der benachteiligungsfreie Zugang von Menschen mit Behinderung zur tertiären Bildung bedarf der Entwicklung eines neuen und entsprechenden Verständnisses zum Thema *Studieren mit Behinderung*. Dies würde sich zum Beispiel dadurch äussern, dass die baulich-technischen Massnahmen zur Hindernisfreiheit oder die behinderungsbedingten Studienanpassungen nicht mehr von kurzfristigen (Ressourcen-)Überlegungen abhängig oder als *lästige Extra-Kosten und -Bemühungen* betrachtet werden, sondern als *Selbstverständlichkeit*.

Die Beratungsstelle *Studium und Behinderung* als einzige Stelle der Universität Zürich, die sich ausschliesslich mit der Thematik beschäftigt, übernimmt durch die vorliegende Arbeit die Verantwortung für die Initiierung und Durchführung sowie Evaluation eines Entwicklungsprozesses an der Universität Zürich.

Dementsprechend wird die Zielsetzung dieser Arbeit folgendermassen formuliert:

Um die Situation der Menschen mit Behinderung an der Universität Zürich künftig zu verbessern, wird ein Lern-/Veränderungsprozesses an der Universität Zürich initiiert und begleitet.

Die genannte Beratungsstelle übernimmt seit vielen Jahren die Rolle einer Drehscheibe zwischen den Bedürfnissen und Anforderungen der Menschen mit Behinderung und den Anforderungen des Studiums an der Universität Zürich. Aus diesem Grund, und weil die Verfasserin an dieser Beratungsstelle tätig ist, wird der Entwicklung dieser Beratungsstelle ein spezielles Augenmerk gewidmet. Dabei ist der Verfasserin bewusst, dass der Umgang mit der dreifachen Rolle – Leiterin der Beratungsstelle *Studium und Behinderung*, Forscherin und Kommunikatorin in Bezug auf die vorliegende Arbeit – einem *Balance-Akt* gleicht (vgl. Ausführungen auf S. 67f.).

1.7 Theoretischer Rahmen

1.7.1 Der Strukturierungsansatz von Anthony Giddens

Die Auseinandersetzung mit den relationalen Begriffen *Behinderung* und *Zugang/Access* braucht ein erprobtes und flexibles theoretisches Fundament, welches sich mit dem Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft beschäftigt. Dafür wurde die *Strukturierungstheorie* von ANTHONY GIDDENS gewählt, in deren Zentrum „das Verständnis menschlichen Handelns und sozialer Institutionen“ steht (Giddens 1997, S. 30).

Diese komplexe Sozialtheorie des Professors für Soziologie an der Universität von Cambridge ist umstritten: Die Kritiker von GIDDENS meinen, dass seine Begriffe unklar definiert und ungenügend fundiert sind und beschuldigen ihn des Eklektizismus. Die Befürworter von GIDDENS sprechen über das in seinen theoretischen Darlegungen steckende Potential für eine zeitgemässe interdisziplinäre Forschung, welches sich in der Vielfalt an Forschungsansätzen anhand der *Theorie der Strukturierung* widerspiegelt (Lamla 2003).

Für die vorliegende Arbeit gilt der folgende Satz von GIDDENS, welcher eine transdisziplinäre Brücke zwischen Soziologie und Sonderpädagogik darstellt: „Wenn Ideen interessant und erhellend sind, dann zählt mehr als ihr Ursprung, dass man imstande ist, sie so zu schärfen, dass ihre Nützlichkeit bewiesen werden kann, selbst wenn dies innerhalb eines ganz anderen Rahmens geschieht als in dem, der sie hervorgebracht hat“ (Giddens 1997, S. 35).

Der GIDDENS'sche Ansatz wurde nicht zuletzt deshalb gewählt, weil der britische Theoretiker offen zu seiner politischen Verantwortung als Soziologe steht und dies gut zur Einstellung der Verfasserin als Sonderpädagogin passt. Eine weitere Gemeinsamkeit lässt sich bei der Betrachtung der Beziehung Theorie-Praxis feststellen. GIDDENS (1997) betont, dass die Sozialwissenschaften (die *Theorie*) den Gegenstand ihrer Forschung (die *Praxis*) ständig ändern. Relevantes *Neu-Wissen* in den Sozialwissenschaften bleibt nicht lange *neu*, weil es bald in das Handeln der Menschen eingeht. In diesem Zusammenhang konnte eine Parallele zum Verlauf der vorliegenden Arbeit im Forschungsfeld festgestellt werden: Die fortlaufend gewonnenen Erkenntnisse führten immer wieder zu

Veränderungen der Ausgangslage für die darauf folgenden Etappen der Forschung, was übrigens typisch für eine Aktionsforschung ist.

Aus dem Gedankengut des britischen Soziologen wurde für die vorliegende Arbeit ein theoretischer Bezugsrahmen konstruiert (vgl. Kap. 3 auf S. 39ff.). Diese kreative Vorgehensweise ist ganz im Sinne von GIDDENS, der selber solche Anwendungen der *Strukturierungstheorie* als „sensibilisierende Behelfsmittel für mannigfaltige Forschungszwecke“ – unter der Bedingung der Verantwortung als Wissenschaftlerin und Wissenschaftler gegenüber dem Forschungsgegenstand – vorsieht (Giddens 1997, S. 383).

Das Handeln der Menschen und die Dualität der Struktur

Im Zentrum der *Strukturierungstheorie* steht die Prämisse, dass zwischen dem Handeln der Individuen (von GIDDENS *Agency* genannt) und der Struktur der Gesellschaft (*Structure* in der GIDDENS'schen Sprache) bzw. den sozialen Regeln ein *rekursives Wechselverhältnis* existiert. In der Perspektive von GIDDENS (1997) sind die Menschen handlungs- und reflexionsfähig, sie kennen die sozialen Regeln und können – bis zu einem gewissen Punkt – die Folgen ihres Handelns einschätzen. In Bezug auf die Struktur der Gesellschaft betont der britische Soziologe ihre *analytische Dualität*: Die soziale Struktur bildet zugleich ein *Medium* für das Handeln der Individuen – durch die gesellschaftlichen Regeln – und zugleich offeriert sie den Menschen die *Mittel* – d.h. die gesellschaftlichen Ressourcen – für ihr Handeln.

Die sozialen Regeln als *Medium* bestehen aus Diskursen (konstitutive Regeln) und aus rechtlichen Institutionen (regulative Regeln), welche von den Menschen selber (von GIDDENS *Handelnde* oder *Akteure* genannt) produziert und reproduziert werden. Dies passiert, weil die sozialen Regeln nur im Moment ihrer Anwendung durch *Akteure* existieren. Die Menschen können die Dualität der sozialen Strukturen nutzen, indem sie diese Regeln in soziale Ressourcen (also in *Mittel*) umwandeln. Die Letzteren bestehen aus allokativen Ressourcen (die ökonomischen Institutionen) oder autoritativen Ressourcen (die politischen Institutionen). Dieses Analyseraster der sozialen Struktur von GIDDENS wird in der vorliegenden Arbeit bei der Auseinandersetzung mit dem institutionellen Kontext verwendet (vgl. Kap. 6, S. 112ff.).

Die Tatsache, dass die bewusst handelnden Menschen sich in der Produktion ihres Handelns auf diese Ressourcen beziehen können, bedeutet, dass sie *Macht* besitzen. GIDDENS stellt sich in diesem Zusammenhang einen weiten, von Dualismus geprägten, *Macht*-Begriff vor. Nach seiner Auffassung „charakterisiert der Gebrauch von Macht nicht spezifische Verhaltensweisen, sondern ist vielmehr für jegliches Handeln typisch“ (Giddens 1995, S. 67). In der Handlungsfähigkeit des Menschen steckt also bei GIDDENS ein Potenzial zur Veränderung der sozialen Struktur und sein *Agency*-Begriff bedeutet bewusst, zielgerichtet, ressourcenorientiert und regelgenerierend zu handeln (Watkin 2005). Dem

Agency-Gedanken ist Ende 2004 die Idee einer Aktionsforschung an der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* entsprungen.

Etappen der Forschung

Im Jahre 2005 stellte die Verfasserin den Untersuchungsplan für eine Aktionsforschung im Problemraum *Studieren mit Behinderung an der Universität Zürich* zusammen. Als Basis diente die Methode des *Selbstreports* von BIANCA KREID (2005), ein damals neues – aus dem *Agency*-Begriff von ANTHONY GIDDENS abgeleitetes – Verfahren (vgl. Fussnote auf S. 57). Diese Methode, für welche die Sozialpädagogin KREID ein komplexes und spannendes epistemologisches Gerüst offeriert, sollte zugleich als Erhebungs- und als Handlungsinstrument für die vorliegende Arbeit verwendet werden, d.h. rekonstruktiv und erkenntnisgenerierend.

Es folgte 2006 der erste Annäherungsversuch zur Problemstellung mit der Analyse des institutionellen Kontextes anhand der *Strukturierungstheorie* von GIDDENS. Durch die laufende Reflexion der damit gewonnenen Erkenntnisse sind Resonanzräume entstanden und neue Handlungsmöglichkeiten an der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* konnten ausprobiert werden. Wegen der intensiven Aktivität an der Beratungsstelle, unter anderem hinsichtlich der Umstrukturierung aller Studiengänge nach Bachelor-Master-System, musste die Ausführung der im ursprünglichen Forschungsdesign geplanten Schritte immer wieder verschoben werden. Betroffene Studierende mit Behinderung sowie weitere relevante Anspruchsgruppen wurden trotzdem in verschiedener Art und Weise in diesen interaktiven Handlungs- und Reflexionsprozess miteinbezogen.

Die steigende Dynamik und Komplexität der Aktionsforschung nach diesem ersten Forschungsdesign zeigte sich letztlich als eine zu grosse Herausforderung. Die Informationen zum Kontext und die Erfahrungen aus der Praxis sowie die von den betroffenen Studierenden gelieferten Informationen gestalteten sich als unendlich lange und komplexe Kette von Ursache und Wirkung. Um den Überblick und besonders die Handlungsfähigkeit zu bewahren, war eine Kurskorrektur erforderlich.

Die erste in der englischen Sprache im Jahre 2007 veröffentlichte *Theory U* von C. OTTO SCHARMER erschien im richtigen Moment und ermöglichte nicht nur eine Erweiterung der Denk- und Handlungsperspektiven, sondern auch eine neue Strukturierung der gesammelten Daten sowie den Aufbau der vorliegenden Arbeit.

1.7.2 Die prospektive Theory U von C. Otto Scharmer

Auf der Suche nach neuen Perspektiven für die Krisen der Gegenwart setzt sich der deutsch-amerikanische Theoretiker und Praktiker der Organisationsentwicklung C. OTTO SCHARMER mit dem „Prozess des In-die-Welt-Kommens von sozialer Wirklichkeit“ (Scharmer 2009, S. 42) auseinander. Er beschäftigt

sich mit der hohen Komplexität der Problemstellungen in den Organisationen bzw. Institutionen und konzentriert sich dabei auf Veränderungsprozesse in Situationen, deren Probleme schwer zu formulieren und zu handhaben sind, weil die Situation sich ständig verändert. SCHARMER nennt diese Art von Problemlagen, die heutzutage immer öfter diagnostiziert werden können, *emergente Komplexität* (Scharmer 2009, S. 81).

Basierend auf seiner jahrelangen internationalen Praxiserfahrung mit verschiedenen Organisationen, deren Veränderungsprozesse er begleitet hat, entwickelt SCHARMER eine soziale Feldtheorie, die er *Theorie U* nennt. Diese Theorie vereinbart die theoretischen Grundlagen für die Untersuchung bzw. *Prospektion* des sozialen Forschungsfeldes mit einer Methodologie bzw. *sozialen Technik*, um Lern- und Entwicklungsprozesse voranzutreiben. SCHARMER (2009) behauptet, dass seine Ausführungen Algorithmen für Entwicklungen in jedem sozialen Kontext, von der Führung in globalen Organisationen bis zum Familienkontext anbieten.

Unsere Wahrnehmung – Quelle der Veränderung

Jeder Mensch ist heute das, was er auf Grund seiner Vergangenheit geworden ist und zugleich ist er das, was er in der Zukunft werden kann, betont SCHARMER (2009). Dasselbe gilt für Teams und Organisationen. Das wichtigste Werkzeug für die Anleitung und Durchführung eines Entwicklungs-/Lernprozesses befindet sich in uns⁶ selbst und wir müssen lernen, es wahrzunehmen und einzusetzen. Für diese Meta-Wahrnehmung schafft SCHARMER „eine neue soziale Technik, die auf drei Instrumenten basiert: der Öffnung des Kopfdenkens, der Öffnung des Herzdenkens und der Öffnung des Willens“ (Scharmer 2009, S. 63ff.). Diese Instrumente lassen sich ausbilden und können sowohl für die individuelle (subjektive) als auch für die kollektive (intersubjektive) Ebene verwendet werden.

Ein gelungener Veränderungsprozess setzt einen Erkenntnisprozess voraus, in welchem unterschiedliche Formen und Ebenen des Wissens aktiviert werden müssen. Nebst den gewöhnlich verwendeten Ebenen *explizites und verkörpertes Wissen* (Scharmer 2009, S. 56 bzw. 88) existiert eine tiefere Ebene, welche durch besondere Achtsamkeit erreicht werden kann – vgl. Ausführungen im Kapitel 2, S. 25ff.

Der U-Lernprozess

Diese Erkenntnisse lassen sich von SCHARMERS Erfahrungen als Aktionsforscher in organisationalen Innovations- und Veränderungsprozessen bestätigen. In ei-

6 Weil C. Otto Scharmer in seinem Werk *Theory U* die erste Person (Singular und Plural) verwendet, sollte sinngemäss auch in der vorliegenden Arbeit die Verwendung derselben Form bei der Präsentation seiner Begriffe erlaubt sein.