



Clemens Dannenbeck / Carmen Dorrance /
 Anna Moldenhauer / Andreas Oehme /
 Andrea Platte (Hrsg.)

Inklusionssensible Hochschule

Grundlagen, Ansätze und Konzepte für
 Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung

Dannenbeck / Dorrance /
Moldenhauer / Oehme / Platte
Inklusionssensible Hochschule

Clemens Dannenbeck
Carmen Dorrance
Anna Moldenhauer
Andreas Oehme
Andrea Platte
(Hrsg.)

Inklusionssensible Hochschule

Grundlagen, Ansätze und Konzepte für
Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2016

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

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

2016.lg. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile 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.

Umschlagillustration: © Carmen Dorrance / wortwolken.com.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2016.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2102-5

Inhaltsverzeichnis

<i>Clemens Dannenbeck, Carmen Dorrance, Anna Moldenhauer, Andreas Oehme und Andrea Platte</i>	
Inklusionssensible Hochschule. Zur Einführung in diesen Band	9

Grundlagen

<i>Clemens Dannenbeck und Carmen Dorrance</i>	
Da könnte ja jede/r kommen!	
– Herausforderung einer inklusionssensiblen Hochschulentwicklung	22

<i>Justin J.W. Powell</i>	
Von Ableismus zur <i>universal design</i> Universität	34

<i>Robert Aust</i>	
Behinderung, Normalität und Hochschulen.	
Anmerkungen zu rechtlichen Rahmenbedingungen	
von Universitäten im Zuge der UN-BRK	52

<i>Franz Kasper Krönig</i>	
Didaktik ohne Erziehung?	
Wege zu einer inklusiven Hochschuldidaktik	
jenseits der Pädagogisierung akademischer Lehre	68

<i>Andrä Wolter und Christian Kerst</i>	
Inklusion an Hochschulen:	
Studieren mit Behinderung und gesundheitlicher Beeinträchtigung im	
Spiegel der empirischen Studierendenforschung	86

<i>Grit Würmseer</i>	
„Mir nach, ich folge Euch!“	
Die unternehmerische Hochschule	
zwischen Hierarchie und Partizipation	108

Ansätze und Konzepte für Studium und Organisationsentwicklung

Birgit Drolshagen

Der Weg zu inklusiven Hochschulen – Potenziale, Methoden und Konzepte	127
--	-----

Arthur Limbach-Reich

Inklusion auf dem Weg zur Hochschule	145
--	-----

Marie-Luise Braunsteiner und Barbara Brokamp

Inklusive Blickwechsel zwischen Hochschule und Kommune	162
--	-----

Irmgard Bernhard und Claudia Rauch

Keyframes des „Inclusive Turn“ von der avantgardistischen Vision zum pädagogischen Impetus von Hochschulentwicklung	180
---	-----

Elisabeth Plate

Lehrer_innenbildung für Inklusion braucht Lehrer_innenbildung durch Inklusion	194
--	-----

Ronja Ruppelt, Tabea Schuch und Anne Sierig

Universität inklusionssensibel denken – Eine Annäherung anhand der Frage nach Studentischem Raum	215
---	-----

Franziska Koglin, Juliane Welge,

Jana Meyer und Hannah Behringer

<i>VisionInklusion</i> – für ein lebendiges inklusives Kulturleben an der Leuphana Universität Lüneburg	227
--	-----

Yvonne Kuhnke, Lis Marie Diehl und Jana York

Mehr DOMOkратie wagen. Chancen inklusionssensibler Lernformate	237
---	-----

Ansätze und Konzepte für die Hochschuldidaktik

Julietta Adorno und Carola Iller

Überlegungen zu den hochschuldidaktischen Konsequenzen einer inklusionssensiblen Hochschule	253
--	-----

Helen Knauf

Inklusive Hochschuldidaktik:

Individualisierung, Partizipation, Kooperation und Selbstverantwortung 267

Melanie Werner, Peter Mönnikes und Heike Fiebig

„Dieser Druck macht irgendwie alles kaputt“

– Studentische Gruppenarbeiten im Spiegel
von Zeitmanagement und Bildungsorientierung 282

Andrea Platte, Lydia Scheithauer und Stefanie Vogt

Exzellenz – Expertise – Exklusivität:

Das Projekt „Studierende coachen Lehrende“

als Zugang zu einer inklusiven Hochschuldidaktik 298

Bettina Lindmeier und Dorothee Meyer

Verschiedenheit der Teilnhmer_innen als Ausgangspunkt

einer diversitätssensiblen Hochschule 312

Christoph Schüle und Sabine Klomfaß

Inklusion in der Lehrer_innenbildung? Haltung entwickeln! 329

Anna Moldenhauer und Andreas Oehme

Lernwerkstätten als Impulsgeber für Partizipation

an der Hochschule 341

*Clemens Dannenbeck, Carmen Dorrance,
Anna Moldenhauer, Andreas Oehme und Andrea Platte*

Inklusionssensible Hochschule. Zur Einführung in diesen Band

Hochschulen und Universitäten sind als Bildungsinstitutionen und Bestandteile des Bildungssystems (tertiärer Bildungsbereich) der Bundesrepublik Deutschland in den Inklusionsdiskurs *nolens volens* einbezogen. Inzwischen beginnen sie, sich auch selbst zunehmend eigeninitiativ in diesem Diskurs zu Wort zu melden – mit hochschulstrategischen Überlegungen zu Öffnungsprozessen oder zur Herstellung barrierefreier Studienbedingungen sowie im Bereich der inklusionsbezogenen Hochschulforschung auch über erziehungswissenschaftliche Fragestellungen hinaus. Beides war bislang keineswegs selbstverständlich.

Einerseits kennt das deutsche Hochschulsystem im Gegensatz zur Schule keine Sondereinrichtungen für Studierende mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen. Klein und Schindler (2015) rufen in Erinnerung, dass bereits seit den 1970er Jahren eine gesetzliche Verpflichtung bestand „behinderte Studierende in ihrem Studium nicht (zu benachteiligen) und die Angebote der Hochschule möglichst ohne fremde Hilfe in Anspruch nehmen zu können“ (Hochschulrahmengesetz, § 2 Abs. 4). Andererseits war es bis weit in die 1990er Jahre etwa für körperbehinderte Studierende weitgehend unmöglich oder zumindest deutlich erschwert, in der Bundesrepublik Deutschland ein Studium nach eigenen Wünschen aufzunehmen und mit Erfolg zu absolvieren. Den Universitäten in Bochum und Regensburg eilte jahrelang der Ruf voraus, rühmliche Ausnahmen in Sachen Zugänglichkeit für mobilitätsbeeinträchtigte Studierende zu bilden und der Fernuniversität Hagen fiel im vordigitalen Zeitalter die Rolle zu, in vielen Fällen die einzige Alternative für diese Zielgruppe zu bieten. Als Mensch mit Behinderung erfolgreich zu studieren, hing in jedem Fall in hohem Maße von einem unerschütterlichen individuellen Durchsetzungsvermögen, von ausgeprägter Frustrationstoleranz sowie von individualisierenden Maßnahmen und nicht selten einfach glücklichen Umständen (in Gestalt des Good Will und besonderen Engagements der beteiligten und verantwortlichen Entscheidungsträger) ab.

Auch der schulisch zentrierte Blick einer erziehungswissenschaftlichen Inklusionsforschung, die sich hierzulande die theoretische Reflexion und empirische Fundierung inklusionsorientierter Forschung und Entwicklung im Bildungssystem auf die Fahnen schreibt, brachte es mit sich, dass Hochschulen und Universitäten in Bezug auf das Thema Inklusion vornehmlich im Kontext der allgemein- und sonderpädagogischen Lehramtsausbildung sowie über die Kritik der dort vermittelten inklusions- und exklusionsbezogenen professionellen Orientierungen in den Blick gerieten – weniger jedoch als Orte akademischer Bildung, die durch die konkrete Ausgestaltung der jeweiligen Studien- und Arbeitsbedingungen im Bereich von Verwaltung, Forschung und Lehre selbst reflexionsbedürftige Inklusions- und Exklusionsbedingungen repräsentieren.

Allerdings können auch Hochschulen und Universitäten in der Bundesrepublik Deutschland auf eine – wenn auch eher kurze und oft nur rudimentäre – Tradition an Maßnahmen zur Verbesserung der Studiensituation von Studierenden mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen verweisen. Diese ‚Integrationsgeschichte‘ erschöpfte sich bislang häufig in punktuellen (Bau)Maßnahmen zur Verbesserung von Barrierefreiheit, in der hochschulrechtlich zunehmend verankerten Praxis der Ausstellung von Nachteilsausgleichen im Falle nachgewiesener chronischer Erkrankung oder Behinderung sowie in der Etablierung und begrenzten Institutionalisierung von so genannten Behindertenbeauftragten. Deren Aufgabe ist es, gezielt im Falle von nachgewiesener Behinderung oder chronischer Erkrankung zu beraten und auf diese Weise struktur-organisatorischen Benachteiligungen und Diskriminierungsrisiken begleitend und unterstützend, wenn möglich ausgleichend, entgegenzuwirken. Ihr hochschulrechtlicher Status ist dabei eher marginal und stark abhängig von den jeweils vor Ort vorhandenen und von den beteiligten Akteuren gelebten Verhältnissen.

Wichtige Marksteine im inzwischen hohe Aufmerksamkeit genießenden Inklusionsdiskurs waren die im Anschluss an die Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK 2009, org. CRPD 2006; die erwähnten Dokumente sind zugänglich auf der Webseite des Deutschen Instituts für Menschenrechte, Monitoringstelle) durch Bund und Länder im Jahre 2009 veröffentlichte Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) zum Studium mit Behinderung oder chronischer Krankheit (Eine Hochschule für Alle, HRK 2009). Im Jahre 2011 schließlich wurde in Ergänzung zu den regelmäßig im Auftrag des Deutschen Studentenwerks durchgeführten Sozialerhebungen zur wirtschaftlichen und

sozialen Lage der Studierenden in Deutschland¹ die bundesweit repräsentative BEST-Studie (DSW 2011) veröffentlicht, die in 2016 eine Neuauflage erfahren soll.

Inzwischen beginnt sich der Handlungsdruck, welcher durch die Notwendigkeit der gesellschaftspolitischen Anwendung der UN-BRK hervorgerufen wurde, auch hochschulpolitisch bemerkbar zu machen, wobei es hier, quasi in Analogie zur Schule, gleichermaßen aufschlussreich und entscheidend sein wird, auf Basis welches ‚Inklusionsverständnisses‘ die hochschulstrategischen Diskussionen und hochschulpolitischen Entscheidungen sowie Veränderungen an und in den einzelnen akademischen Einrichtungen stattfinden werden. Es macht in diesem Zusammenhang natürlich einen großen Unterschied, ob die anstehende Aufgabe, hochschulstrategisch und -politisch auf die UN-BRK zu reagieren, allein als Notwendigkeit zur organisatorischen Integrationsoptimierung für Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen begriffen werden soll oder ob die resultierenden Herausforderungen über diese Zielgruppenzentrierung hinaus im Sinne einer verstetigten Reflexion der existierenden Studienbedingungen in Bezug auf Teilhabebehindernisse und Diskriminierungspotenziale interpretiert werden.

Die Herausgeber_innen des vorliegenden Bandes möchten den kritischen Anspruch, der im Menschenrechtsbezug der UN-BRK liegt zum Anlass nehmen, inklusionsorientierte Diskussionen und Maßnahmen an Hochschulen und Universitäten daran zu messen, inwieweit man die überkommene Integrationsperspektive tatsächlich zu überwinden bereit ist. Es wird darauf ankommen, dass hier eine Verpflichtung zu mehr Bildungsgerechtigkeit und Diskriminierungsfreiheit gesehen wird und nicht nur ein zielgruppenbezogenes Kompensationserfordernis nach Maßgabe des jeweils politisch (und finanzierungstechnisch) Opportunen. Entsprechend geht der vorliegende Band von einer grundsätzlichen Heterogenität der Studierenden wie der Lehrenden aus, mit der sich Hochschulen als Bildungseinrichtung auseinanderzusetzen haben.

Aus dieser Perspektive sind Hochschulen als Bildungs-, Ausbildungs- und Forschungseinrichtungen gefordert, einen eigenen Prozess zur Entwicklung zu mehr Inklusion zu durchlaufen. Der Begriff der „inklusionssensiblen Hochschule“ scheint uns dabei die Zielperspektive am passendsten zu bezeichnen. Hochschulen sind zumindest ihrer derzeitigen Verfassung nach nicht im gleichen Sinne Bildungseinrichtungen „für alle“ wie dies für die Regelschule eingefordert wird. Es gilt entsprechend, als Organisation sensibel

¹ <http://www.sozialerhebung.de>

für die Heterogenität der hier Lernenden, Lehrenden und Forschenden sowie für die Gestaltung der Teilhabebedingungen an Hochschulbildung und -forschung zu sein und Ausschlüsse zu reflektieren bzw. zu bearbeiten.

Auf die Hochschule als Bildungseinrichtung bezogen geht es zum ersten darum zu hinterfragen, wo Menschen Hochschulbildung erschwert oder verwehrt wird, weil aufgrund von Normalitätsmustern Barrieren bestehen, die bestimmten Menschen die Teilhabe an den hier verorteten Bildungsprozessen verwehren. Um Missverständnisse auszuschließen: Es geht dabei nicht um eine Veränderung oder Absenkung des Niveaus dieser Bildung, sondern um den Abbau der Hürden, die verhindern, an ihr teilzuhaben. Dies kann und sollte bis hin zur Hinterfragung der „Exklusionsmacht des universitären Habitus“ (Alheit 2014: 195) gehen, da dieser Habitus nicht unbedingt etwas mit der professionellen Handlungsfähigkeit der Menschen in ihren beruflichen Feldern zu tun hat.

Als Ausbildungseinrichtung stehen Hochschulen zudem in der Verantwortung, Professionelle auszubilden, die später in ihrem Berufsfeld Inklusion umsetzen können. Es ist offensichtlich, dass Lehrer_innen und alle weiteren an Schule tätigen Berufsgruppen für eine Berufstätigkeit an inklusiven Schulen qualifiziert werden müssen. Dabei wird auch die Strukturierung der Qualifikationen, die mit Studiengängen und Abschlusszertifikaten verbunden ist, hinterfragt (etwa das Verhältnis Sonderpädagogik – Allgemeine Pädagogik). Aber das Thema Inklusion berührt viel weiter reichende Felder. Die verschiedenen Sozialen Dienste im Bereich der Behindertenhilfen und der Sozialen Arbeit unterliegen bislang ebenfalls einer Trennung der Zielgruppen in Behinderte und sozial Benachteiligte und eröffnen oder verschließen in ganz unterschiedlichen Maße Zugänge zu Hilfe- und Unterstützungsleistungen. Architektur und Bauwesen befassen sich mit dem Abbau von baulichen Barrieren, Informatik und technische Ingenieurwissenschaften mit der Entwicklung von geeigneten Tools, die Teilhabe erleichtern können, Sprachwissenschaftler_innen entwickeln „leichte Sprache“, und an vielen Stellen kommen hier – zum Teil ganz neue – rechtliche Regelungen ins Spiel.

Dabei geht es natürlich um die Entwicklung entsprechender Inhalte und von Studienplänen, die diese Inhalte in die Curricula aufnehmen. Aber darüber hinaus hat eine Bildungseinrichtung auch eine sozialisatorische Wirkung, die das (spätere) berufliche Handeln ebenfalls prägt. Auch unter diesem Aspekt ist die Entwicklung von Hochschulen hin zu Organisationen, die sensibel für die Heterogenität von Studierenden (und Lehrenden) sind und die dieser Heterogenität bewusst Raum geben, wichtig. Es wird einen erheblichen Unterschied darstellen, ob Studierende ihre Hochschule als eine „inklusionssensib-

le“ Einrichtung erleben – etwa durch das Bereitstellen von Support, durch die Repräsentanz verschiedener Zielgruppen, durch flexible Lehr- und Prüfungsformen, die Kultur der Beteiligung unterschiedlicher (Status)gruppen etc. –, oder ob sie all dies nur als theoretischen Stoff wahrnehmen können.

Es sei hier nur erwähnt, dass Inklusion auch die Hochschulen als Forschungseinrichtungen berührt. Auch hier sind nicht nur die Forschungsgegenstände, sondern gerade auch die Forschungsethik sowie die Methoden angesprochen, z.B. indem Gruppen, für die bzw. über die geforscht wird, stärker als bislang in den Forschungsprozess mit einbezogen werden, um sie zu beteiligen statt zu instrumentalisieren. Dies stellt jedoch noch einmal ein ganz eigenes Thema dar, dass in diesem Band nicht im Fokus stehen konnte.

Die Idee für das nun vorliegende Buch entstand – wie der Kreis der Herausgeber_innen – in einer Arbeitsgruppe, die sich auf der 29. IFO-Tagung („Jahrestagung der Integrations/Inklusionsforscher/innen“) in Halle im Februar 2015 selbstorganisiert, aber angeregt durch das Tagungskonzept, das so genannte „case clinics“ vorsah, zusammenfand. Die Tagung trug den Titel „Inklusion ist die Antwort – was war nochmal die Frage?“ – Für die Publikation bildeten dementsprechend Fragen den Ausgangspunkt, auf die „Inklusion“ eine Antwort sein könnte. Nicht alle davon konnten in diesem Band aufgegriffen werden, aber sie könnten weiteren Entwicklungsprozessen dienlich sein:

- Wer hat Zugang zur Hochschule und wem wird der Zugang tendenziell verwehrt? Wie lässt sich eine Öffnung universitärer Angebote realisieren? Welche Chancen sind damit verknüpft? Welche Formen der Unterstützung Studierender aus bildungsbenachteiligten Milieus sind geboten?
- Welche Formen der Partizipation bzw. Mitbestimmung gibt es und wie sind diese auf verschiedene Statusgruppen verteilt? Welche Formen braucht es, um von einer inklusionssensiblen Hochschule sprechen zu können? Wo wird Partizipation behindert? Wie lassen sich umfassende Formen der Partizipation an Hochschulen etablieren?
- Wie gelingt eine diversitätssensible Lehre? Wie eine entsprechende Forschung? Wie sehen inklusive Lernumgebungen aus?
- Wie lässt sich die „Objektivierung des objektivierenden Subjekts“ (Bourdieu) zumindest relativieren? Wie können Inklusionsansprüche zu einem kritischen Korrektiv für die Hochschulentwicklung werden?
- Welche Formen der Macht lassen sich im Kontext Hochschule identifizieren? Wie entsteht Macht im universitären Kontext?
- Wie ist der Sozialraum Hochschule zu beschreiben? Wie lassen sich Sozialisationsprozesse an Hochschulen fassen?

- Welche Entwicklungsperspektiven hin zu mehr Inklusion sind im Bereich der Hochschule auszumachen und wie können diese Prozesse initiiert und begangen werden? Wo stößt die Idee der „inklusionssensiblen Hochschule“ umgekehrt an (organisatorische) Grenzen der Umsetzung?

Der vorliegende Band ist in drei Teile gegliedert: In einem ersten Teil stehen grundlegende Perspektiven und theoretische Überlegungen für die Entwicklung einer inklusionssensiblen Hochschule im Fokus. In Teil zwei folgen konkretere Ansätze und Konzepte für Studium und Organisationsentwicklung. Teil drei rückt Ansätze und Konzepte einer inklusionssensiblen Hochschuldidaktik in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Ansätze und Konzepte für die inklusionssensible Hochschule werden teilweise anhand von Erfahrungen bzw. praktischen Beispielen veranschaulicht. Insgesamt kommt hier die Komplexität und Interdependenz zum Ausdruck, die mit den verschiedenen Zugängen und den dargestellten Möglichkeiten einer inklusionssensiblen Gestaltung von Hochschulen verbunden ist.

Zu den einzelnen Beiträgen:

Clemens Dannenbeck und Carmen Dorrance stellen einleitend die existierenden bildungspolitischen Überlegungen zur Öffnung von Hochschulen und Universitäten in den Kontext des Inklusionsdiskurses. Die Anwendung der UN-BRK in Hochschule und Universität provoziert häufig die Unterstellung, dass struktur-organisatorische, pädagogisch-didaktische und haltungsbezogene Maßnahmen im Dienste der Inklusionsorientierung zu einer Niveauabsenkung akademischer Bildung führen würden. Dies lässt sich praktisch etwa an den Bedenken und Vorbehalten ablesen, die Nachteilsausgleichen insbesondere dann entgegengebracht werden, wenn der Antragsgrund in anderen als offensichtlichen (körperlichen) Beeinträchtigungen besteht. Statt Skepsis gegenüber der Studierfähigkeit von bestimmten Menschen, die beispielsweise aus nichtakademischen Milieus stammen, wäre aus inklusionstheoretischer Sicht ein kritischer Blick auf Hochschulpolitik und -praxis angesichts der zunehmenden (auch gewollten) Heterogenität der Studierendenschaft einzufordern.

Justin J.W. Powell fragt danach, wie Universitäten aussehen müssten, die allen Studierenden ein gleichermaßen ungehindertes wie diskriminierungsfreies Studieren ermöglichen. Dabei setzt er sich mit den Prinzipien des Universal Design (Design für Alle) auseinander. Die eingeschlagene Perspektive geht weit über das traditionelle Verständnis von Barrierefreiheit hinaus. Kritisiert werden die im universitären Kontext weithin unhinterfragten Mythen der Leistungsorientierung, die einer Anerkennung der spezifischen Beiträge von

Studierenden zu Weiterentwicklungen im tertiären Bildungsbereich bislang entgegenstehen. Eine in diesem Sinne ausgeprägte inklusionsorientierte Praxis in Hochschule und Universität würde ein wesentliches Element zur Verwirklichung des Menschenrechts auf uneingeschränkte gleichwürdige und diskriminierungsfreie Bildungsteilhabe darstellen.

Robert Aust nutzt das im Kontext von Teilen der Disability-Studies entwickelte soziokulturelle Modell von Behinderung sowie theoretische Bezüge zu Normalitätstheorien zu einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Diskursfeld Hochschule. Mittels einer Diskursanalyse von Gesetzestexten für Hochschulen (exemplarisch für die Universität Leipzig) geht er der Frage nach, inwieweit sich Behinderung weiterhin im Verweisen und Abgrenzen zum „Normalen“ rekonstruieren lässt. Auf Basis der Ergebnisse, die eine Reformulierung von Behinderung in Abgrenzung Normalitätsvorstellungen nahelegen, diskutiert er Folgen für die Realisierung inklusionssensibler Hochschulentwicklung.

Franz Kasper Krönig sucht auf der Basis einer klaren Unterscheidung zwischen wissenschaftlicher und pädagogischer Kommunikation und Interaktion nach dem theoretischen Ort der Konstruktion inklusiver Hochschuldidaktik. Dabei geht es ihm aus inklusionstheoretischen Überlegungen heraus darum, statt einer Pädagogisierung hochschulischer Lehrveranstaltungen das Wort zu reden, strukturelle Koppelungen zwischen wissenschaftlichen und pädagogischen Interaktionssystemen zu entwickeln und herbeizuführen. Wie können, ohne die wissenschaftliche Kommunikationsebene zu verlassen, inklusionssensible pädagogische Situationen etabliert und reflektiert werden?

Andrä Wolter und Christian Kerst richten in ihrem Beitrag den Fokus auf Studierende mit Behinderung oder gesundheitlicher Beeinträchtigung. Ausgehend von einer Einordnung der Diskussion um eine inklusionssensible Hochschule in den Kontext von Hochschulpolitik und Hochschulforschung sowie eine Darstellung des aktuellen Stands der Umsetzung im Hochschulsystem, geben sie einen detaillierten Überblick über die Ergebnisse vorliegender Studien zur Situation dieser Studierenden. Sie diskutieren Unterschiede in der Bestimmung des betroffenen Personenkreises zwischen Schule und Hochschule. Abschließend schlussfolgern die Autoren, dass es zum einen weiterer Forschungsarbeiten bedarf, vor allen Dingen solcher, die multivariate, mehrerebenenbezogene und lebensverlaufsorientierte Analysen beinhalten. Zum anderen benennen sie die Sensibilisierung von Hochschulangehörigen für das Thema Inklusion als dringliche Aufgabe ebenso wie eine konsequente Umsetzung von Barrierefreiheit und die Verbesserung von Informations- und Beratungsangeboten.

Grit Würmseer geht der Frage nach, wie eine ihrem – infolge der hochschul-reformerischen Leitidee der 1990er Jahre etablierten – Selbstverständnis nach unternehmerische Universität aus inklusionstheoretischer (Ein)Sicht partizipativ gestaltet werden kann und müsste. Hierarchie und Partizipation stehen so gesehen nicht länger in einem steuerungslogischen Widerspruch zueinander, sondern es werden die Potenziale ausgelotet, die partizipative und hierarchische Elemente in ihrem komplementären Zusammenspiel zu Bedingungen eines erfolgreichen Hochschulmanagements werden lassen. Es werden Varianten der Ermöglichung von Partizipation jenseits formaler Gremien aufgegriffen und hinsichtlich ihrer Bedeutung für organisationales Lernen und die Gestaltung einer inklusionssensiblen Hochschule analysiert. Grit Würmseer fokussiert dabei die Aufgaben und Verantwortung von Hochschulleitungen für die Schaffung von Strukturen, welche die Partizipation aller Hochschulmitglieder fördern.

Birgit Drolshagen thematisiert die Perspektive von Lehrenden und Lernenden, die sich selbst mit der Situation konfrontiert sehen, als beeinträchtigt zu gelten. Sie tut dies auf der Basis eigener Erfahrungen mit Behinderung. Inklusion als unteilbares Menschenrecht auf gleichberechtigte und selbstbestimmte Teilhabe an Hochschulen und Universitäten erfordert den Einbezug aller beteiligten Ebenen und Akteure. Barrierefreie Strukturen zu etablieren und Exklusionsrisiken abzubauen muss dabei von einer Orientierung an individuellen Bedarfen begleitet sein, da die Interessen von als behindert Adressierten vielfältig sind und sich Generalisierungen gegenüber widersetzen. Am Beispiel der TU Dortmund wird aufgezeigt, wie strukturbezogene Maßnahmen mit einzelfallbezogener Unterstützung zu einem Gesamtkonzept inklusiver Hochschulpraxis verbunden werden können. Die Gewährung angemessener Vorkehrungen umfasst dabei sowohl Standards struktureller Barrierefreiheit als auch die Berücksichtigung eines Höchstmaßes an individueller Bedarfsorientierung unter Einschluss der Lehre.

Arthur Limbach-Reich gibt mit seinem Beitrag Einblicke in die Erfahrungen, Entwicklungen und Beispiele guter Praxis aus dem französischsprachigen Raum. Er verweist zudem auf den Europäischen Hochschulraum, mit dem sich die Frage stellt, wie Universitäten die Mobilität Studierender mit Behinderungen unterstützen können. Beispielhaft steht dafür eine Entwicklung in der so genannten Groß-Region, einem Bildungsraum mit ca. 125.000 Studierenden, der sich grenzüberschreitend aus den Universitäten Lothringens, Luxemburgs, des Saarlandes und der Wallonie sowie den Universitäten Trier und Kaiserslautern zusammensetzt. Auf der Basis der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit der Beauftragten für Studierende mit Behinderungen und chronischen Krankheiten wurde hier eine gemeinsame Verpflichtungserklä-

rung erarbeitet und als Charta der „Universität der Großregion: Bildung, Forschung und Mobilität für alle“ verabschiedet.

Marie-Luise Braunsteiner und Barbara Brokamp stellen eingedenk der Tatsache, dass die Gestaltung inklusiver Verhältnisse als gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstanden werden muss und sich nicht auf inselhafte und insofern vereinzelte und voneinander isolierte Modellvorhaben beschränken darf, die inklusionsorientierte Hochschulentwicklung in den Kontext einer übergreifenden Kommunalentwicklung. In Dialogform diskutieren die beiden Autorinnen auf der Basis ihrer langjährigen konzeptionellen und praktischen Erfahrungen mit inklusionsorientierter Kommunalentwicklung die Beiträge, die von einer Hochschule zum (Lern-)Ort Kommune aus inklusionstheoretischer Sicht ausgehen können. Beispielhaft thematisiert wird ein Lehrgang kommunale Bildung mit seinen Kennzeichen der Partizipation, der Zugänglichkeit für alle, inklusionsorientierter Leistungsbewertungen, dialogischem Lernen und Lehren in heterogenen Gruppen sowie strukturellen Öffnungen der Hochschule in das kommunale Umfeld.

Irmgard Bernhard und Claudia Rauch machen deutlich, dass eine inklusive Hochschulentwicklung im Sinne der Anwendung der UN-BRK nicht auf nur eine ressourcenabhängige Option darstellen kann, sondern gegenwärtige Verpflichtung mit vielfältigen Konsequenzen, nicht zuletzt auch in hochschuldidaktischer Hinsicht ist. Der in diesem Zusammenhang beobachtete 'Inclusive Turn' erfolgt aber auf der Basis höchst unterschiedlicher Rahmenbedingungen, woraus sich zugleich Entwicklungschancen wie Risiken für die Qualität der inklusionsorientierten Prozesse im Bereich der Hochschulbildung ergeben. Die Thematik der Gestaltung einer inklusionsorientierten Hochschulkultur wird exemplarisch auf Basis einer Untersuchung an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (Campus Baden) dargelegt.

Elisabeth Plate betont, dass inklusive Lehrer_innenbildung nur wirksam erfolgen kann, wenn deren Vermittlung auch didaktisch und methodisch unter inklusionsorientierten Bedingungen erfolgt. Inklusion ist insofern nicht auf die Vermittlung (zusätzlicher) Kenntnisse und Kompetenzen beschränkbar, sondern erfordert eine reflexive inklusionsorientierte Gestaltung der Bildungsprozesse selbst, die Inklusion als curricular verankertes Lernziel anstreben. Gerade in diesem Aspekt liegt wohl ein Grund für häufig fehlgeleitete bildungspolitische Fortbildungsaktivitäten, wenn sie den entsprechenden Fortbildungsbedarf primär als bloßes Informationsproblem definieren und sich nicht der Aufgabe stellen, pädagogische Grundhaltung und professionelles Selbstverständnis selbst einer inklusionsorientierten Reflexion gegenüber zu öffnen. Elisabeth Plate skizziert unter Einbezug internationaler Beispiele,

wie grundlegende Prozesse der Entwicklung von inklusionsorientierten Kulturen, Strukturen und Praxen in der Lehrer_innenbildung aussehen könnten.

Ronja Ruppelt, Tabea Schuch und Anne Sierig setzen sich mit der Bedeutung von studentischen Räumen für die Beteiligung und Mitbestimmung Studierender in der Universität auseinander. Raum wird dabei sowohl materiell als auch relational als Handlungsraum begriffen, der Möglichkeiten zu selbstbestimmter Teilhabe an Lern-, Planungs- und Entscheidungsprozessen eröffnet. Heterogenität wird in dieser Perspektive vor allem auch durch die unterschiedlichen formellen wie informellen Beteiligungsrechte verschiedener Statusgruppen an der Universität hergestellt. Am Beispiel der Universität Hildesheim zeigen sie, dass die Planungsperspektive der Universität als Institution oft zu wenig die Bedürfnisse der Studierenden berücksichtigt; sie fordern entsprechend dem Inklusionsverständnis mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten: Eine inklusionssensible Universität soll Partizipation aktiv Raum geben, um eine gleichberechtigte Auseinandersetzung zwischen unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen zu ermöglichen.

Das Autorinnenteam *Franziska Koglin, Juliane Welge, Jana Meyer und Hannah Behringer* skizziert ein aus einer studentischen Initiative hervorgegangenes inklusions-orientiertes Kulturangebot an der Leuphana Universität Lüneburg. Die Universität wird dabei als Bestandteil in einem weitgefassten gesamtgesellschaftlichen Transformationsprozess im Sinne des Abbaus von Teilhabebarrrieren gesehen. Die Initiative öffnet die Universität praktisch in das sie umgebende soziale Umfeld. Untersucht werden die Motivation der Teilnehmenden und mögliche nachhaltige Effekte, die von der Initiative ausgehen und sowohl die Universität nach innen berühren als auch auf das einbezogene soziale Umfeld ausstrahlen.

Yvonne Kuhnke und Lis Marie Diehl fokussieren Effekte der Hochschulbildung für eine sich zunehmend als inklusiv verstehende Gesellschaft. Sie stellen sich die Frage, wie Studierende als zukünftige Inhaber_innen gesellschaftlicher Schlüsselpositionen potenzielle Multiplikator_innen für inklusionsorientierte Entwicklungen werden könnten. Die gegenwärtigen Studienbedingungen und das beobachtbare Studienverhalten scheinen demgegenüber eher einen nur begrenzten Spielraum für inklusionssensible Denk- und Handlungsmuster zuzulassen. Am Beispiel eines Dortmunder Modellprojekts zeichnet der Beitrag Möglichkeiten auf, wie Menschen mit Lernschwierigkeiten in den universitären Lehrbetrieb aktiv einbezogen werden und die Universität auf diese Weise ein Ort erlebbarer inklusiver Erfahrungen werden kann.

Julietta Adorno und Carola Iller stellen Überlegungen zu den hochschuldidaktischen Konsequenzen einer inklusionssensiblen Hochschule an. Die internationale Diskussion um die Öffnung von Hochschulen wird nachvollzogen und hinterfragt, warum Öffnungsstrategien in Deutschland einen geringen Effekt haben. Da die Hochschuldidaktik diesbezüglich bislang kaum diskutiert wurde, wird der Blick schließlich auf Potentiale derselben für die Entwicklung einer inklusionssensiblen Hochschule gerichtet. Dabei wird auch auf die Notwendigkeit verwiesen, gesellschaftliche Wirkmechanismen zu beachten. Es werden ausgewählte hochschuldidaktische Ansätze zur Öffnung von Hochschulen präsentiert, wie sie in nationalen und internationalen Forschungsprojekten entwickelt und analysiert wurden. Es wird insbesondere auf Herausforderungen an Hochschullehrende eingegangen, den diese sich stellen müssen, wenn es zu einem Abbau sozialer Ungleichheit kommen soll.

Helen Knauf verfolgt eine vergleichbare Perspektive, indem sie in der Inklusionsdebatte im Hochschulbereich die Chance sieht, Hochschulen nicht nur organisatorisch und strukturell zu verändern, sondern Strategien für eine inklusionssensible Gestaltung von Lehrveranstaltungen theoretisch zu begründen, praktisch zu entwickeln und konzeptionell zu verankern. Zu den Prinzipien einer in diesem Sinne inklusionssensiblen Lehre gehört die Berücksichtigung von Vielfalt ohne Stigmatisierungen und Diskriminierungen in negativer wie positiver Hinsicht. Ziel universitärer Lehre müsste – entsprechend den Prinzipien individueller Förderung – sein, persönliche Exzellenz in den Studienleistungen jedes/jeder einzelnen Studierenden anzustreben. Der Beitrag geht auf praktische Beispiele und Erfahrungen ein, die die Autorin in diesem Bemühen gesammelt hat.

Melanie Werner, Peter Mönnikes und Heike Fiebig betrachten die didaktische Methode der studentischen Gruppenarbeit im Spiegel von Zeitmanagement und Bildungsorientierung als möglichen Beitrag zu inklusionssensiblen Bildungsprozessen. Die Basis der vorliegenden empirischen Befragung bildeten 15 leitfadengestützte Interviews mit Studierenden, die im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts im Studiengang Soziale Arbeit an der Technischen Hochschule Köln durchgeführt und ausgewertet wurden. Anhand der Schlüsselkategorie Zeit wurden bildungsidealistische und bildungsökonomische Orientierungen bei den Studierenden herausgearbeitet und voneinander unterschieden, die einerseits Menschenrechtsbezüge aufscheinen, andererseits aber zugleich auch eine Orientierung an gesellschaftlich wirksamen Leitprinzipien mit Exklusionspotenzial wie Konkurrenz, Leistung und Verwertbarkeit von (Aus)Bildungsinhalten erkennen ließen.

Andrea Platte, Lydia Scheithauer und Stefanie Vogt stellen mit dem Fellowship-Projekt „Inklusive Hochschuldidaktik: Studierende coachen Lehrende“ ein weiteres Forschungsprojekt im Dienste der Entwicklung einer inklusionssensiblen Hochschule bzw. Universität vor. Dabei stellen sich die Autorinnen zunächst die Frage, inwieweit grundsätzliche hochschulpolitische Strategien wie Exzellenzinitiativen auf der einen und Öffnung der Hochschulen für Alle auf der anderen Seite nicht widersprüchliche, möglicherweise auch entgegengesetzte Entwicklungen repräsentieren. Ziel des Projekts ist es, Kriterien für eine Didaktik zu entwickeln, die allen Studierenden zugutekommen und Teilhabebarrrieren überwinden bzw. zukünftig ausschließen. Dabei behalten die Autorinnen im Blick, dass das universitäre Bildungssystem stets zugangsbarrierengesteuert bleibt und insofern eine inklusionssensible Hochschuldidaktik an den fortbestehenden grundlegenden Strukturmechanismen von Inklusion und Exklusion ihre Grenzen finden wird.

Bettina Lindmeier und Dorothee Meyer nehmen die Verschiedenheiten der Studierenden zum Ausgangspunkt ihrer Überlegungen zu einer diversitätssensiblen Hochschulentwicklung. Gegenüber einer bislang überwiegenden organisationssoziologischen Sicht, in der Diversität merkmalsbezogen aus der Perspektive der Universität als Organisation beschrieben wird, werden in ihrem Beitrag die bildungsbiographischen Erfahrungen und Entscheidungen sowie die erlebten Öffnungs- und Schließungsprozesse an den Hochschulen in den Mittelpunkt gerückt. Im Anschluss wird eine Seminarkonzeption in ihrer Bedeutung für eine diversitätssensible Hochschule erläutert, die nicht von der Gleichheit, sondern der Verschiedenartigkeit der Lernvoraussetzungen aller Teilnehmer_innen ausgeht. Anhand der mehrjährigen Evaluationsergebnisse dieser Seminarkonzeption wird gezeigt, welche Bedeutung Studierende (im BA Sonderpädagogik) selbst Diversität zuschreiben welche Begriffe von Diversität an der Hochschule sie selbst entwickeln.

Christoph Schüle und Sabine Klomfaß setzen sich ebenfalls mit den Einstellungen von Lehrkräften im Zusammenhang mit der Ausbildung inklusionssensibler Haltungen und Praxen auseinander. Welche Prinzipien müssten Lernsettings in den Lehramtsstudiengängen berücksichtigen, die Inklusionsorientierung fördern und eine entsprechend inklusionssensible professionelle Haltung und Einstellung der Akteur_innen garantieren? Die Autor_innen betrachten Effekte unterschiedlicher Möglichkeiten der Einstellungsbildung und -veränderung durch verschiedene Lernsettings. Mit der ‚Fallarbeit in der Lehrer_innenbildung‘ stellen sie ein Lernformat vor, das Studierende dabei unterstützt, inklusionssensible Einstellungen zu entwickeln.

Andreas Oehme und Anna Moldenhauer beschäftigen sich mit der Frage, wie Lernwerkstätten zu Impulsgebern für Partizipation werden können. Ausgehend von einer Verhältnisbestimmung von Partizipation und Inklusion im Kontext Hochschule, über die Diskussion der Werkstätten als Orte für die Ermöglichung von forschendem Lernen und Ansätzen der Organisationsentwicklung erläutern sie, wie Lernwerkstätten Inklusionssensibilität fördern und Partizipation ermöglichen können. Diese Idee von Lernwerkstätten wird schließlich anhand eines Praxisbeispiels reflektiert. Die Autor_innen zielen darauf ab, Lernwerkstätten als Impulsgeber für eine inklusionssensible Organisationsentwicklung zu beschreiben.

Das Team der Herausgeberinnen und Herausgeber bedankt sich an dieser Stelle herzlich bei Sven Honecker, der die Beiträge mit Akribie durchgesehen und formatiert hat.

Clemens Dannenbeck, Carmen Dorrance, Anna Moldenhauer,
Andreas Oehme und Andrea Platte

im März 2016

Literaturverzeichnis

- Alheit, Peter (2014): Die Exklusionsmacht des universitären Habitus. Exemplarische Studien zur „neuen deutschen Universität“. In: Ricken, Norbert/Koller, Hans-Christoph/Keiner, Edwin (Hrsg.): Die Idee der Universität – revisited. Wiesbaden. S. 195-208.
- Deutsches Institut für Menschenrechte, Monitoringstelle. Online unter: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle-un-brk/un-behindertenrechtskonvention/> (Abrufdatum: 30.12.2015).
- Deutsches Studentenwerk (DSW) (Hrsg.) (2011): beeinträchtigt studieren. Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit, herausgegeben vom Deutschen Studentenwerk. Online unter: http://www.best-umfrage.de/PDF/beeintraehtigt_studieren_2011.pdf (Abrufdatum: 30.12.2015).
- Deutsches Studentenwerk (DSW): Sozialerhebungen. Durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Online unter: http://www.sozialerhebung.de/erhebung_20/ (Abrufdatum: 30.12.2015).
- Hochschulrektorenkonferenz (2009): Eine Hochschule für Alle. Empfehlung der 6. Mitgliederversammlung am 21.4.2009 zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit.
- Klein, Uta/Schindler, Christiane (2015): Inklusion und Hochschule: Eine Einführung. In: Uta Klein (Hrsg.): Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung. In Zusammenarbeit mit der Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS) des Deutschen Studentenwerks. Beltz Juventa: Weinheim und Basel, 7-18.

Da könnte ja jede/r kommen!

– Herausforderung einer inklusionssensiblen Hochschulentwicklung

Abstract

Bildungspolitische Bestrebungen zur Öffnung von Hochschulen und Universitäten zielen in erster Linie auf die quantitative Entwicklung des Akademiker_innenanteils – Entscheidungen zur Flexibilisierung des Hochschulzugangs erweitern seither die Zielgruppen akademischer (Aus)Bildung. Die Orientierung an lebenslangem und lebensbegleitendem Lernen sollen die internationale Wettbewerbsfähigkeit des akademischen Bildungssystems in Deutschland und die individuelle Employability gleichermaßen sicherstellen sowie gesellschaftliche Ressourcen und Potenziale optimal(er) ausschöpfen. Diese Entwicklungen stehen in einem Spannungsverhältnis zu Bemühungen um Inklusionsorientierung in Hochschule und Universität. Bemühungen zur Herstellung und Gewährleistung eines barrierefreien Studiums für alle Studierenden sind aus dem in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-BRK) begründeten (Menschen)Recht auf gleichwürdige Teilhabe und Diskriminierungsfreiheit im Bildungssystem abzuleiten. Die Anwendung der UN-BRK in Hochschule und Universität weckt dabei nicht selten die Vorstellung, dass strukturell-organisatorische, pädagogisch-didaktische und haltungsbezogene Maßnahmen zur Inklusionsorientierung mit einer Niveauabsenkung akademischer Bildung verbunden wären. Statt Skepsis und Bedenken gegenüber der Studierfähigkeit von Menschen, die aus traditionell eher nichtakademischen Milieus stammen, ist aus inklusionstheoretischer Sicht hingegen eine reflexive Kritik der hochschulstrategischen, -organisatorischen und -praktischen Verhältnisse vor Ort angesichts der zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft erforderlich.

1. Inklusion als Ausdruck eines Akademisierungswahns?

Die Diskussionen um eine Öffnung der Hochschulen und Universitäten in Deutschland haben in den letzten Jahren zu einer Reihe von Maßnahmen geführt, die den akademischen Bildungssektor in Deutschland nicht unmaß-

geblich verändert haben. So wurde beispielsweise in Bayern der Zugang zum Studium an Hochschulen für beruflich Qualifizierte ohne (Fach-)Abitur möglich gemacht. Studienbewerber_innen wie Meister_innen, Techniker_innen, Absolvent_innen von Fachschulen oder -akademien sowie Gesell_innen können damit unter gewissen Voraussetzungen an bayerischen Hochschulen ein Studium aufnehmen. Der Propagierung einer allgemeinen Notwendigkeit lebenslangen und lebensbegleitenden Lernens für immer breitere Teile der Bevölkerung entspricht die Ausweitung und Ausgestaltung akademischer Angebotsstrukturen, die bisher nicht oder nur marginal zu Zielgruppen akademischer Bildung zählende Studieninteressierte mit Blick auf deren Employability und Konkurrenzfähigkeit ansprechen, aktivieren und gezielt fördern und fördern sollen. In diesem Zusammenhang ebenfalls zu nennen sind bildungspolitische Konsequenzen, die unter Verweis auf die ökonomische Globalisierung und daraus resultierende Prozesse sozialen Wandels gezogen wurden. Einer der offensichtlichsten Effekte, die hierbei in den Blick gerieten, ist die empirisch zu beobachtende zunehmende Heterogenität und Diversität der Studierendenschaft, die heute an Hochschule und Universität teilhat und deren Studienalltag prägt.

Allein die Existenz von Kinderunis oder Seniorenstudiengängen, auf die heute kaum noch eine Hochschule oder Universität verzichten mag, verweisen auf eine breitere Diversität der Anlässe, die Orte akademischer Bildung einem breiteren Publikum öffnen und mit ihnen vertraut machen sollen. Mag man die Einrichtung von Seniorenstudiengängen als gesellschaftspolitische Reaktion auf einen demografischen Wandel werten, der die Aufmerksamkeit auf Verwirklichungs- und Verwertungspotenziale einer zunehmend aktiver lebenden und folglich aktivierend zu gestaltenden nachberuflichen Lebensphase lenkt, ist im Falle der Kinderunis zumindest zu vermuten, dass die frühzeitige Heranführung an akademische Milieus ganz im Dienste einer gleichermaßen kurz-, mittel- wie langfristig angestrebten Erhöhung der Akademiker_innenquote steht. Der öffentliche Erfolg dieser manche pädagogische Vermittlungskompetenz (über)fordernden Aktionen mag dabei zum Teil mit der Bildungs- und Abstiegspanik (Bude 2011) des von Abstiegsängsten geplagten Bildungsbürgertums zusammenhängen, oder auch als Ausdruck und Bestandteil eines Akademisierungswahns (Nida-Rümelin 2014) interpretiert werden, der zur Krisen(zeit)diagnose beruflicher und akademischer Bildung führt. Sowohl Kinderunis als auch Seniorenstudiengänge stehen hingegen kaum in der Kritik, tragen sie doch allemal zu einem bunteren Anstrich des mit dem akademischen Sektor assoziierten Elfenbeinturms bei.

Anders verhält es sich bei solchen Maßnahmen zur Öffnung von Hochschule und Universität, die die Zusammensetzung der ‚eigentlich‘ Studierenden verändern – indem sie den biografischen Zeitpunkt der Studienaufnahme

flexibilisieren (was zu einer stärkeren alters- und lebenslaufbezogenen Varianz führt), auf mehr Gendergerechtigkeit in den nach wie vor stark genderspezifischen Studiengangswahlen zielen oder internationale Austauschprozesse und Vernetzungen fördern. Die Etablierung alternativer Zugangsmuster zum Studium, die die klassischen Voraussetzungen zur Hochschulzugangsberechtigung erweitern, werden schnell als Bedrohung und Aufweichung bestehender Qualitätsstandards akademischer (Aus)Bildung interpretiert. Die Erhöhung der Studierendenzahlen, insofern sie auf entsprechende Öffnungsprozesse zurückzuführen ist, wirft die Frage der allgemeinen Studierfähigkeit auf. Diese wird in der Folge zu einem wesentlichen Beurteilungskriterium gegenüber all denjenigen Studierenden ins Feld geführt, die nicht dem – weithin unterstellten – überkommenden Idealtypus des/der traditionell Studierenden entsprechen.

Die empirisch nicht länger zu übersehende und im Studienalltag tagtäglich erlebbare Heterogenität der Zusammensetzung der Studierendenschaft wird in dieser Hinsicht nicht selten als Ausdruck eines systemrelevanten Konstruktionsfehlers und Konsequenz des bildungspolitischen Akademisierungswahns identifiziert. Die Kritik bezieht sich dabei weniger auf die diesen Strategien zugrundeliegenden ökonomischen Zusammenhänge, als darauf, dass die Anteile von Studierenden, die ‚eigentlich‘ an Hochschule und Universität nichts zu suchen hätten, stetig steigen – und deshalb (so das bildungselitäre Ressentiment) die Vermittlung der mit akademischer Bildung assoziierten Inhalte und Ziele zunehmend erschwert bis verunmöglicht wird. Anstatt die bildungspolitischen Motivationen zur Erhöhung der Akademiker_innenquote zu hinterfragen und gesellschaftstheoretisch zu analysieren, reibt man sich an den akademischen Fremdlingen, die zusehens den Campus bevölkern. Ganz so als wären Numerus Clausus, (Fach)Abiturdurchschnitte und Zeugnisbewertungen unhinterfragbare objektivierbare Maße zur Eignungsfeststellung für akademische (Persönlichkeits)Bildung und die Fähigkeit zu wissenschaftlich-reflexiven Denkens, dominiert das Misstrauen gegenüber der akademischen Integrationsfähigkeit der bildungspolitisch umworbenen ‚neuen‘ Zielgruppen. Dabei setzt sich in akademischen Kontexten auf fatale Weise die schulische Logik der Leistungsbewertung, die sich in standardisierter Notengebung und der Berechnung von Klassen- und Jahrgangsdurchschnitten niederschlägt, vielfach ungebrochen fort. Die im Zuge des Bolognaprozesses erfolgte Modularisierung von Studiengängen hat dabei vielfach noch zu einer Ausweitung eines notenbasierten Prüfungswesens beigetragen, das beinahe jede studentische Aktivität unter das Diktat einer endnotenbildenden Bewertung zu zwingen trachtet.

Auch der vorliegende Beitrag befasst sich nicht mit der Frage nach dem wirtschafts- oder bildungspolitischen Sinn und Unsinn der Erhöhung von Studie-

rendenzahlen und Akademiker_innenquoten. Vielmehr soll es darum gehen, wie sich Studium heute für die in Hochschule und Universität anwesenden Studierenden unter dem Aspekt der Unterschiedlichkeit hinsichtlich sozialer und kultureller Herkunft, biografischen Vorerfahrungen und mitgebrachten individuellen Ressourcen gestaltet.

Zwar wird ‚Inklusion‘ auch im akademischen Kontext unter der Frage verhandelt, in wie weit sich Hochschule und Universität ‚für Alle‘ (wer immer sich angesichts dieses universellen Anspruchs adressiert fühlen darf) öffnen könnte und müsste (vgl. Hochschulrektorenkonferenz 2009). Meist verbirgt sich hinter einer solchen Diskussion aber entweder ein gegenüber dem Anspruch inklusionsorientierter Gesellschaftsentwicklung doch recht bescheidener Ansatz zur punktuellen Verbesserung von Teilhabemöglichkeiten für Menschen mit Behinderung – oder bestenfalls ein Bemühen um die Optimierung der praktischen Studienbedingungen für Studierende mit gesundheitsbedingten besonderen Bedürfnissen (Deutsches Studentenwerk 2011). Diese Perspektiven gelangen über eine traditionelle Integrationslogik kaum hinaus – Studienangebote in leichter Sprache etwa oder auch architektonische Maßnahmen zur Barrierefreiheit sind Ausdruck eines solchen Denkens, unverzichtbar und daher in jedem Falle zu begrüßen. Inklusionsorientierung, wie sie die Anwendung der UN-BRK verlangt, würde aber zu substantiell sich hiervon deutlich unterscheidenden Überlegungen führen müssen.

Zum einen ginge es um eine fortwährende und daher institutionalisierte Analyse der Exklusionsprozesse, die durch formale Entscheidungen und informell zur Anwendung gelangende Zugangsmechanismen im akademischen Bereich wirksam werden. Sie sind als Bestandteile einer strukturell-organisatorischen aber auch individuellen Handlungspraxis zu betrachten, deren Basis inklusionstheoretisch und bildungsphilosophisch kritisch zu hinterfragen wäre. Zum anderen wären die real existierenden Studienbedingungen daraufhin zu untersuchen, in wie fern sie einem barriere- und diskriminierungsfreien Studium immer wieder entgegenstehen. Und schließlich würde es um die theoretische Fundierung pädagogischer und didaktischer Praxen gehen, die über Haltungen, professionelle Selbstverständnisse und realisierte Bildungsphilosophien selbst die akademische Wirklichkeit gestalten.

2. Inklusionsorientierung im Sinne der UN-BRK

– von der Ausweitung der Integrierbarkeit Behinderter zur Schaffung diskriminierungsfreier Studienbedingungen

Auch wenn es um ‚inklusive‘ Hochschulentwicklung im Sinne einer Anwendung der UN-BRK geht, dominiert weitgehend ein Verständnis, das in diesem Zusammenhang als erforderlich anzusehenden Maßnahmen in den Dienst einer Ausweitung und Optimierung der Studierbarkeit von Menschen mit Behinderungen stellt. In dieser Hinsicht fokussiert wird eine spezifische Zielgruppe, die – bestenfalls unterschiedliche Formen und Grade von Behinderung berücksichtigend – in besonderer Weise auf architektonische Barrierefreiheit und in begründeten Einzelfällen auf spezifische Formen von Nachteilsausgleichen angewiesen sein kann. Diesbezüglichen Überlegungen liegt in der Regel ein sozialrechtlich verkürzter Behinderungsbegriff zugrunde, der die diagnostizierten (und damit nachgewiesenen) gesundheitsbedingten Defizite zur Grundlage individueller Ausgleichsmaßnahmen werden lässt. Demnach sollen strukturelle Maßnahmen zur Optimierung von Barrierefreiheit Menschen mit vornehmlich körperlichen Behinderungen Studienoptionen eröffnen und Nachteilsausgleiche den jeweiligen individuellen Bedarfen – soweit organisatorisch möglich – gerecht werden. Art und Schweregrad der vorliegenden Behinderung oder (seltener thematisiert) chronischen Erkrankung entscheiden dabei nicht unwesentlich über die Zuschreibung der Studierfähigkeit des/der betroffenen Studierenden. Ergebnis dieser Logik ist zweifellos – das zeigt bereits ein Blick auf die Entwicklungen im Hochschulbereich der letzten Jahre – eine strukturelle Verbesserung für Studierende mit (bestimmten) Behinderungen und chronischen Erkrankungen an (bestimmten) Hochschulen und Universitäten in (bestimmten) Studiengängen (vgl. ebenfalls Deutsches Studentenwerk 2011 sowie die regelmäßig vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) durchgeführten Sozialerhebungen). Ebenso zweifelsfrei verfehlt wurde hingegen die Schaffung einer Ausgangslage, in der eine vorliegende Behinderung oder chronische Krankheit nicht länger wesentlich über die Frage befindet, ob überhaupt – trotz vorhandener prinzipieller Hochschulzugangsberechtigung – studiert werden kann und auch welche Fachrichtung im Einzelfall studiert werden kann.

Demgegenüber weist die UN-BRK über die bloße Forderung nach einer wünschenswerten Optimierung der Studienbedingungen von im Sinne einer definierbaren und diagnostisch identifizierbaren Zielgruppe als behindert oder chronisch krank geltenden Studierenden weit hinaus. Eingedenk des spezifischen (kulturellen) Behinderungsverständnisses, dessen sich die UN-BRK bedient (vgl. Waldschmidt 2007; Hirschberg 2011), geht es hier vielmehr um

die diskriminierungsfreien Bedingungen selbst, die ein Studium dann jeweils ermöglichen oder bei Einschränkung oder Nichtvorhandensein be- bzw. verhindern. Dem verankerten Menschenrecht auf gleichwürdige Teilhabe am Bildungssystem entspricht im akademischen Bildungssektor ein Recht auf diskriminierungsfreie Studiererfahrungen für alle Studierenden. Geht man davon aus, dass unter Behinderung im Sinne der UN-BRK die dynamisch sich verändernden Bedeutungsschichten von Behinderung, die jeweils kulturell durchgesetzt erscheinen, verstanden werden sollen, wird deutlich, dass inklusionsorientierte Maßnahmen nicht ausschließlich an medizinische Diagnosen oder einen sozialrechtlich nachgewiesenen Behinderungsstatus gebunden sein können oder diese zur Voraussetzung haben.

Vielmehr würde Inklusionsorientierung sich erst im Bemühen erweisen, Barrieren und Diskriminierungsprozessen wirksam entgegenzutreten, von denen Studierende in all ihren unterschiedlichen Lebenslagen betroffen sein können. Es ginge nach dieser Logik primär darum, danach zu fragen, wer aus welchen Gründen als eingeschränkt studierfähig identifiziert und/oder als diskriminierbar angesehen wird oder adressiert ist. Eine sich in ihrer Zusammensetzung fortlaufend verändernde Studierendenschaft wird sich dabei verschobenen Identifikations- und Zuschreibungsprozessen ausgesetzt sehen. Daraus würde aus inklusionstheoretischer Sicht die Notwendigkeit einer Fokussierung von Diskriminierungs- und Benachteiligungsmechanismen folgen, anstatt sich mit etwas mehr Integration von Behinderten zu begnügen. Es sei an dieser Stelle betont, dass herkömmliche Integrationsmaßnahmen durch Inklusionsorientierung im hier gemeinten Sinne keineswegs überflüssig werden – nur verbietet es sich, sie bildungspolitisch schon als Verwirklichung und Umsetzung von ‚Inklusion‘ zu verfabeln.

Interessant ist in diesem Zusammenhang die Argumentation, mit der von politischer Seite aus Versuchen begegnet wird, die Stellung des Amtes der Beauftragten für Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung strukturell und institutionell abzusichern. So wurde in Bayern auf Forderungen seitens der sich regelmäßig treffenden Beauftragten der bayerischen Hochschulen und Universitäten nach einer Gleichstellung von Beauftragten für Studierende mit Behinderung und Frauenbeauftragten, der institutionellen Verankerung des Amtes in der Hochschulleitung sowie der Bereitstellung von Stellen und Mitteln seitens des zuständigen Ministeriums wie folgt argumentiert:

„Es ist (...) zu beachten, dass die Bestellung von Beauftragten mit effektiven Einflussmöglichkeiten immer auch eine Erschwerung der Arbeitsabläufe in Gremien und Verzögerungen bei Entscheidungen mit sich bringt. Eine solche Bestellung ist dann gerechtfertigt, wenn das von dem Beauftragten zu schützende Interesse bei beinahe allen Entscheidungen der Organisation zu berücksichtigen ist. Außerdem

sind Beauftragte dann erforderlich, wenn das Interesse schwer zu fassen ist und quasi nur durch eine Repräsentation des Interessenträgers verwirklicht werden kann. Diese Voraussetzungen sind bei Personen mit Behinderung nicht gegeben. Personen mit Behinderungen sind nicht von der großen Mehrheit der Entscheidungen an einer Hochschule betroffen...“ (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst 2015).

Nach diesem Verständnis handelt es sich beim Thema Gleichstellung also um zielgruppenspezifische Partikularinteressen, deren Berechtigung sich je nach Anteil unterscheidet: „Eine Gleichstellung von Frauenbeauftragten und Beauftragten für Studierende drängt sich schon deswegen nicht auf, weil der jeweilige Personenkreis (...) unterschiedlich groß ist“ (ebd.). Inklusionsorientierung wird insofern nicht als Querschnittsaufgabe im Sinne eines Disability Mainstreaming definiert, sondern als etablierte Prozesse und Abläufe nicht zu irritierender Bedarfsfall.

3. Wer studiert da eigentlich? – Heterogenität als politische und handlungspraktische Herausforderung

Im Jahr 2008 wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die bundesweite Qualifizierungsinitiative „Aufstieg durch Bildung“¹ mit dem Ziel gestartet, die Bildungschancen aller Bürger_innen zu verbessern. Teil dieser Qualifizierungsinitiative war der Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. In diesem Rahmen werden bis 2020 Hochschulkonzepte gefördert, die z.B. Personen mit Familienpflichten, Berufstätige und beruflich Qualifizierte, Berufsrückkehrer_innen, Studienabbrecher_innen oder arbeitslose Akademiker_innen in besonderer Weise berücksichtigen.

„Ziel ist es, Konzepte für berufsbegleitendes Studieren und lebenslanges wissenschaftliches Lernen [...] zu fördern. Außerdem soll eine engere Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung erreicht und neues Wissen schnell in die Praxis integriert werden“ (BMBF, o.S.²).

Das Forschungsprojekt „Diversität. Impuls für lebenslanges Lernen“ an der Hochschule Landshut wird im Rahmen des Bundesprogramms gefördert. Es konzentriert sich auf die Diversitätsfelder

- Verbesserung der Bildungschancen junger benachteiligter Menschen
- Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung

¹ Vgl.: <https://de.offene-hochschulen.de> (Abrufdatum: 06.01.2016)

² Vgl.: <http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de> (Abrufdatum: 06.01.2016)

- Verbesserung der regionalen Vernetzung durch die Entwicklung akademischer Weiterbildungsangebote

„Mit der Entwicklung verschiedener Studienangebote zur beruflichen Weiterbildung und der Konzipierung verschiedener didaktischer Modelle über einen Zeitraum von 42 Monaten hinweg sollen dabei die Übergänge in den Bildungswegen verbessert, formelles und informelles Lernen gefördert und Menschen aus bildungsfernen Schichten, insbesondere von Menschen mit Migrationshintergrund, für akademische Weiterbildung sensibilisiert werden“ (Projekthomepage der Hochschule Landshut³).

Insoweit es in diesem Kontext um einen verbesserten Zugang zu akademischer Aus- und Weiterbildung geht, stellt sich die Frage nach dem Zusammenhang zwischen den diversitätsbezogenen Impulsen, die das Forschungsprojekt anstrebt und einer inklusionsorientierten Hochschulentwicklung. Die Identifikation der Zielgruppen, die das Projekt in den Fokus nimmt, ist dabei ebenso entscheidend wie die Reflexion der Effekte initiiert Maßnahmen in Bezug auf die Herstellung von gleichwürdiger Teilhabe und Diskriminierungsfreiheit.

In dem Maße, in dem es nicht lediglich um die Entwicklung von Studienangeboten zum Zweck der Ausweitung bislang vernachlässigter Zielgruppen gehen soll, sondern um die Optimierung von Studienbedingungen, die Studieninteressierten unabhängig von ihren biografischen Vorerfahrungen, sozioökonomischen Hintergründen, kulturellen und religiösen Herkunft, unabhängig von Alter, Gesundheitszustand, Geschlecht oder sexueller Orientierung die Aufnahme eines Studiums ihrer eigenen Präferenz ermöglichen und die Studierbarkeit gewährleisten, steht die Inklusionsorientierung vor Ort zur Debatte. Es geht also nicht darum zu prüfen, wer unter den Benachteiligten potenziell sich als studierfähig erweist, sondern um die Ausgestaltung einer Hochschulpolitik, die bereit ist, ungleiche Zugangschancen und Erfolgsquoten von Studierenden auch als Effekte strukturorganisatorischer, praktischer und haltungsbedingter Barrieren zu erkennen. In diesem Sinne wären die Entwicklungen, die sich im Zuge der Öffnungsdebatten in Hochschulen und Universitäten abzeichnen, einer inklusionsorientiert informierten Kritik zu unterziehen. In diesem Zusammenhang entscheidende Aspekte wären beispielhaft:

- Biografische Sensibilität entwickeln und praktizieren. Welche Einflüsse auf Studienentscheidungen, Studiengangswahlen, Studienerfahrungen, Studienerfolge nehmen biografische Erfahrungen, lebenslaufspezifische Ereignisse und Erlebnisse von Studierenden? Wie reagiert das System

³ Vgl.: <https://www.haw-landshut.de/die-hochschule/institut-fuer-weiterbildung/diversitaetimpuls.html> (Abrufdatum: 16.08.2015)