

**Optimierungsmassnahmen der Studienbedingungen an deutschsprachigen  
Schweizer Universitäten für Menschen mit Behinderung**

DISSERTATION  
der Universität St.Gallen,  
Hochschule für Wirtschafts-,  
Rechts- und Sozialwissenschaften  
sowie Internationale Beziehungen (HSG)  
zur Erlangung der Würde einer  
Doktorin der Sozialwissenschaften

vorgelegt von

**Regula Dietsche**

aus

Oberriet (St.Gallen)

Genehmigt auf Antrag von

**Herrn Prof. Dr. Martin Hilb**

und

**Frau Prof. Beatrix Dart, PhD**

Dissertation Nr. 4342

Difo-Druck GmbH, Bamberg 2015

Die Universität St.Gallen, Hochschule für Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften sowie Internationale Beziehungen (HSG), gestattet hiermit die Drucklegung der vorliegenden Dissertation, ohne damit zu den darin ausgesprochenen Anschauungen Stellung zu nehmen.

St.Gallen, den 14. Oktober 2014

Der Rektor:

Prof. Dr. Thomas Bieger

## Vorwort der Autorin

Die Arbeit am Center for Disability and Integration (CDI) an der Universität St.Gallen im Bereich der angewandten Forschung setzt sich zum Ziel, zur Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Wirtschaft zu forschen. In der Zusammenarbeit mit meinem Arbeitspartner Prof. Dr. Nils Jent steht die Verknüpfung der zwei Welten von behindert und nicht behindert im Vordergrund. Er kennt seit seinem 19. Lebensjahr beide Welten sowie die Herausforderungen, welche die eine Welt an die Mitglieder der jeweils anderen Welt stellt. Seit seinem *Seitenwechsel in die Welt der Menschen mit einer Behinderung* aufgrund eines fatalen Motorradunfalls im 18. Lebensjahr ist er körper- und sprechbehindert sowie blind. Die Erfahrungen aus beiden Welten fliessen daher mit besonderem Fokus auf die Praxis in die Angewandte Forschung am CDI ein. Was es heissen kann für einen Menschen mit Behinderung, den Anspruch auf tertiäre Bildung sicherzustellen, hat er selbst intensiv erlebt. 2012 gelangte der Film über Nils Jent *Unter Wasser atmen* in die Schweizer Kinos. Zahlreiche Mails, Briefe und Anfragen rund um das Thema Behinderung erreichten uns als Feedback auf diesen Film. In all diesen Kontaktaufnahmen, Rückmeldungen und Unterstützungsanfragen offenbarten sich unzählige Geschichten, Kämpfe und Auseinandersetzungen von Menschen mit einer Behinderung – insbesondere auch im Zusammenhang mit dem Zugang zu tertiärer Bildung. Die Realisierung der Gleichstellung gemäss dem Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) bedeutet für Hochschulen und die darin agierenden Personen eine Herausforderung, sich auf einen nachhaltigen Entwicklungs- und Veränderungsprozess einzulassen. Weit gefehlt, wer glaubt, es gelte nur ausreichend neue Strukturen, Lifte, Induktionsschleifen und barrierefreie Internetseiten zu schaffen. „Echter Wandel beginnt erst dort, wo wir durch einen Prozess der freien Wahl, der zunehmenden Freiheit, des wachsenden Bewusstseins uns selbst zu verändern beginnen. Wandel heisst, dass wir uns mit Hilfe der vielfältigen Veränderungen der Welt auch innerlich verwandeln“ (Horx, 2009, S. 13). Eine solche innere Verwandlung bedeutet vor allem, den Mut und die Bereitschaft aufzubringen, die persönlichen inneren Grenzen zu sprengen und über gesellschaftlich tief verankerten Stereotypen über Menschen mit Behinderung hinauszuwachsen. Einen entsprechenden Dekonstruktionsprozess stiess Prof. Dr. Nils Jent bei mir innerlich an. Obwohl ich seit dem ersten Tag meines Lebens mit dem Thema Behinderung in der Familie konfrontiert war, mich später zur Ergotherapeutin ausbil-

den liess und Erfahrung im Berufsfeld mit schwer mehrfach behinderten Kindern sammelte, stellte die Zusammenarbeit mit einem behinderten Arbeitspartner an einer Universität eine spannende Herausforderung und ein ausgeprägtes Entwicklungsfeld dar. Aufgrund der geschilderten Erfahrungen wollte ich unbedingt im Bereich Bildung und Inklusion forschen und dazu eine wissenschaftlich fundierte Arbeit verfassen. Die vorliegende Arbeit basiert auf theoretisch gesicherten Erkenntnissen. Sie ist aber mindestens ebenso geprägt von den Erfahrungen in der Praxis und von den Auseinandersetzungen mit den wahren Experten: den Studierenden mit einer Behinderung. Über Menschen mit Behinderung lässt sich nicht ausschliesslich in einem „reflexiven Schonraum“ (Flieger & Schönwiese, 2011, S. 32) forschen – es braucht die praktische Erfahrung ebenso. Innerlich ist die Dissertation getrieben von Frustration über die immer wieder beobachtete menschliche Unfähigkeit, Menschen mit einer Behinderung als gleichwertig zu respektieren, sowie von der ungebändigten Hoffnung, welche ich mit Olga Meier-Popa (Leiterin der Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung an der Universität Zürich) teile. Möge die Zeit bald kommen, „zu der Menschen mit Behinderung weltweit benachteiligungsfrei an allen Hochschulen und Universitäten studieren können“ (Meier-Popa, 2012, S. viii). Das Bauen einer solchen Zukunft braucht eine Generation von Alltagshelden (Gore, 2008). Alltagshelden mit und ohne Behinderung, die Pfade in den Bildungsdschungel schlagen. Dies ist ein anhaltender innovativer Akt, den wir mit vereinten Kräften angehen sollten. All diesen Alltagshelden sei diese Arbeit gewidmet.

Trotz bekannten methodischen Kontrollen haben Interessen, soziale und kulturelle Hintergründe der Beteiligten einen nicht verneinbaren Einfluss auf die Forschung und ihre Ergebnisse (Flick, 2010). Dieses Artefakts soll man sich insbesondere im Rahmen von qualitativer Forschung sehr bewusst sein. Deshalb erachte ich dieses ausführliche Vorwort über meinen beruflichen Hintergrund und meine Sozialisation im *Thema Behinderung* als wichtig.

Mein Dank gilt Professor Dr. Martin Hilb und Professorin Dr. Beatrix Dart für ihre motivierende und inspirierende Unterstützung bei der Entwicklung der Arbeit. Ihre Anregungen waren sehr bereichernd und halfen mir, stets verschiedene Perspektiven einzunehmen und dennoch auf ein Ziel ausgerichtet zu bleiben.

Danken möchte ich allen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, welche mich an ihren wertvollen Erfahrungen teilhaben liessen.



Ein besonderer Dank geht an Prof. Dr. Nils Jent für die spannenden Inputs in fachlicher wie auch persönlicher Hinsicht aus seinen zwei Welten sowie an Prof. Dr. Eva Deuchert für ihre wertvolle fachliche wie auch kollegiale Begleitung der Arbeit. Weiter danke ich allen meinen Kolleginnen und Kollegen am Center for Disability and Integration für die inspirierende Arbeitsatmosphäre und den wertvollen Austausch. Für das Korrekturlesen danke ich Gabriela Künzler herzlich. Ein grosses Dankeschön gilt Markus Boschung (bonavis) für die grafische Gestaltung. Für die Unterstützung bei der Suche geeigneter Interviewpartner und -partnerinnen bedanke ich mich bei Dr. Jan Metzger, Anja Thunemann, Ursula Nold und Christoph Mattle.

Für die vielfältige weitere Unterstützung danke ich meiner Familie von Herzen. Insbesondere meinem Sohn Til Merlin (\*2007) gehört ein grosses Lob. Seine kindliche Neugier war mir Triebfeder: „Mami, verzellsch mir vo dena Menscha wot befrögt häsch?“

Ein grosser Dank geht an Joachim Schoss – ohne seine Unterstützung würde es das Center for Disability and Integration an der Universität St.Gallen nicht geben und in der Folge davon auch diese Dissertation nicht.

St.Gallen, Oktober 2014

Regula Dietsche



## Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	V
Tabellenverzeichnis .....	VII
Zusammenfassung.....	XI
Summary .....	XII
Lesehinweise.....	XIII
1 Einleitung.....	1
1.1 Problemstellung .....	9
1.2 Zielsetzung.....	11
1.3 Vorgehen.....	12
1.4 Objektbestimmung.....	13
1.4.1 Behinderung .....	13
1.4.1.1 WHO (World Health Organization).....	14
1.4.1.2 Behindertengleichstellungsgesetz Schweiz.....	15
1.4.1.3 Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung.....	15
1.4.1.4 Schweizer Invalidenversicherung .....	16
1.4.1.5 Schweizer Bildungssystem.....	16
1.4.1.6 Konklusion der Definitionsansätze .....	17
1.4.2 Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung.....	18
1.4.2.1 Zielgruppe der vorliegenden Arbeit .....	21
1.4.2.2 Die Zielgruppe und ihre Ansprüche im Überblick .....	22
1.4.3 Integration und Inklusion .....	22
1.4.4 Barrierefreiheit oder Zugang/Access.....	25
2 Allgemeiner theoretischer Teil .....	28
2.1 Menschen mit Behinderung .....	28
2.1.1 Gesetzliche Grundlagen in der Schweiz.....	29
2.1.2 UN-Behindertenrechtskonvention.....	34
2.1.3 Statistische Grundlagen in der Schweiz .....	39
2.1.4 Bildungspolitische Sichtweise – eine Hochschule für Alle!.....	41
2.1.4.1 Bürgerorientierung von Studierenden mit Behinderung .....	44
2.1.4.2 Teilnehmerorientierung von Studierenden mit Behinderung .....	45
2.1.4.3 Lernerorientierung von Studierenden mit Behinderung.....	45
2.1.4.4 Kundenorientierung von Studierenden mit Behinderung.....	46
2.1.5 Ökonomische Sichtweise auf Menschen mit Behinderung .....	47
2.1.5.1 Innovationsherausforderung.....	47
2.1.5.2 Demografische Herausforderung .....	48
2.1.6 Ressourcenorientierte Sichtweise auf Menschen mit Behinderung.....	49
2.2 Einstellung und Verhalten bezüglich Menschen mit Behinderung .....	54
2.2.1 Einstellung zu Behinderten.....	55

---

2.2.2	Psychologische Erklärungsansätze .....	56
2.2.3	Soziologische Erklärungsansätze .....	58
2.2.4	Möglichkeiten der Einstellungsänderung .....	63
2.2.5	Studierende mit Behinderung in höheren Ausbildungslehrgängen .....	67
2.3	Hochschul- und Universitätsmanagement .....	69
2.3.1	Drei Säulen: Administration, Infrastruktur und Lehre .....	70
2.3.2	Diversity als Steuerungselement des Hochschulmanagements .....	72
2.3.3	Situation für behinderte Studierende im Hochschulmanagement .....	73
2.3.4	Inklusionsmatrix .....	75
2.3.5	Wirkung der Inklusionsmatrix auf die drei Modellprozesse .....	78
2.3.6	Beratungsangebote an deutschsprachigen Schweizer Universitäten .....	79
2.4	Folgerungen aus dem allgemeinen theoretischen Teil .....	80
2.4.1	Implikationen für ein innovatives Beratungsmodell .....	81
2.4.2	Feststellung eines weiteren Erkenntnisbedarfs .....	83
3	Besonderer empirischer Teil .....	84
3.1	Methodische Grundlagen .....	84
3.1.1	Untersuchungsziel .....	85
3.1.2	Zu untersuchende Fälle .....	85
3.1.3	Wissenschaftliche Methodik .....	85
3.1.3.1	Untersuchungsplan .....	85
3.1.3.2	Instrumente .....	86
3.1.3.3	Aufbereitung der Interviews .....	88
3.1.3.4	Auswertung .....	88
3.1.3.5	Festlegung der Analyseeinheiten .....	88
3.1.3.6	Bildung des Kategoriensystems .....	89
3.1.3.7	Interpretation .....	96
3.1.3.8	Gütekriterien .....	96
3.1.4	Untersuchungsgrenzen .....	98
3.2	Prozessorientierter Teil .....	101
3.2.1	Einstiegsprozess .....	101
3.2.1.1	Untersuchungsziel .....	101
3.2.1.2	Fallgruppen .....	102
3.2.1.3	Wissenschaftliche Methodik .....	103
3.2.1.4	Untersuchungsgrenzen .....	104
3.2.1.5	Untersuchungsergebnisse .....	104
3.2.2	Studiumsprozess .....	139
3.2.2.1	Untersuchungsziel .....	139
3.2.2.2	Fallgruppen .....	139
3.2.2.3	Wissenschaftliche Methodik .....	140
3.2.2.4	Untersuchungsgrenzen .....	140
3.2.2.5	Untersuchungsergebnisse .....	140
3.2.3	Ausstiegsprozess .....	156
3.2.3.1	Untersuchungsziel .....	156
3.2.3.2	Fallgruppen .....	156

### III

---

3.2.3.3	Wissenschaftliche Methodik .....	157
3.2.3.4	Untersuchungsgrenzen .....	157
3.2.3.5	Untersuchungsergebnisse .....	158
3.2.4	Diskussion der Ergebnisse .....	164
3.2.4.1	Allgemeine Erkenntnisse aus den Interviews .....	164
3.2.4.2	Relevanz der drei Säulen über die verschiedenen Studienphasen .....	168
3.2.4.3	Individuelle Bewältigungsstrategien .....	171
3.2.4.4	Auswertung der Optimierungsvorschläge für die Inklusionsmatrix .....	173
3.2.5	Beantwortung der Fragestellung mittels Inklusionsmatrix .....	175
3.2.5.1	Schritt 1: Das Ziel in den verschiedenen Phasen innerhalb der drei Säulen .....	177
3.2.5.2	Schritt 2: Die Strategien in den jeweiligen Phasen innerhalb der drei Säulen .....	182
3.2.5.3	Schritt 3: Die Instrumente in den jeweiligen Phasen innerhalb der drei Säulen .....	185
3.2.5.4	Die Inklusionsmatrix im Überblick .....	194
3.3	Case Universität St.Gallen .....	198
3.3.1	Fälle an der HSG .....	200
3.3.2	Die <i>Ist-Situation</i> .....	201
3.3.2.1	Welche Inklusionsziele setzt sich die Universität St.Gallen? .....	201
3.3.2.2	Welche Strategien hat die Universität St.Gallen zur Inklusion festgelegt? .....	216
3.3.2.3	Welche Instrumente zur Inklusion setzt die Universität St.Gallen um? .....	218
3.3.3	Die <i>Soll-Situation</i> .....	222
3.3.3.1	Inklusionsziele für die Universität St.Gallen .....	222
3.3.3.2	Strategien für die Universität St.Gallen zur Inklusion .....	230
3.3.3.3	Instrumente zur Inklusion für die Universität St.Gallen .....	233
3.3.4	Widerstände von der <i>Ist-Situation</i> zur <i>Soll-Situation</i> .....	247
3.3.4.1	Kaltstart .....	249
3.3.4.2	Die Lösung ist Teil des Problems .....	250
3.3.4.3	Menschenbild und Organisationsmodell .....	250
3.3.4.4	Insellösungen .....	250
3.3.4.5	Etikettenschwindel oder hidden agenda .....	250
3.3.5	Weg von der <i>Ist-Situation</i> zur <i>Soll-Situation</i> .....	251
3.3.5.1	Kaltstart vermeiden .....	251
3.3.5.2	Die Lösung ist Teil des Problems – bewusst machen .....	252
3.3.5.3	Menschenbild und Organisationsmodell langsam verändern .....	252
3.3.5.4	Insellösungen vermeiden .....	253
3.3.5.5	Etikettenschwindel oder hidden agenda .....	253
3.4	Folgerungen aus dem besonderen empirischen Teil .....	254
3.4.1	Studierende mit Behinderung an einer Universität .....	254
3.4.2	Zuständigkeit an einer Universität für das Thema Inklusion .....	254
3.4.3	Gefahren stereotyper Bilder über Behinderte .....	255
3.4.4	Strategische Verankerung der Inklusion .....	255
3.4.5	Inklusion messen .....	256
3.4.6	Versteckte Bewältigungsstrategien sichtbar machen .....	256
3.4.7	Einzigartigkeit und Zugehörigkeit ausbalancieren .....	257
3.4.8	Bedeutung der Erkenntnisse für eine Universität .....	257

---

4	Schlussfolgerungen.....	258
4.1	Gegenüberstellung theoretischer und empirischer Folgerungen .....	261
4.2	Empfehlungen für weitere Forschungsprojekte.....	264
4.3	Empfehlungen für die Universität St.Gallen.....	265
4.4	Kritische Würdigung der Arbeit .....	267
4.4.1	Ausblick.....	267
4.4.1.1	Integrative Bildung .....	267
4.4.1.2	Ausblick: Inklusion.....	272
4.5	Analogien und Empfehlungen für die Unternehmenspraxis.....	274
4.6	Schlusswort.....	276
5	Anhang.....	279
5.1	Anhang 1 Briefe Aufruf Interviewpartner und -partnerinnen.....	279
5.2	Anhang 2 Transkriptionsregeln frei nach Mergenthaler (1992).....	285
5.3	Anhang 3 Themenzentrierte Interviewleitfäden .....	287
5.4	Anhang 4 Ausführungen zum Kategoriensystem .....	306

Literaturverzeichnis

Curriculum vitae

---

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1.1 Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) (eigene Darstellung).....	15
Abbildung 1.2 Dortmunder Arbeitsansatz (Universität Dortmund, 2002b, S. 4).....	20
Abbildung 2.1 Matrix zu den vier Auffassungen von Studierendenorientierungen (Reinmann & Jenert, 2011, S. 111) .....	44
Abbildung 2.2 Wissensbaum nach Willke (2004, S. 81).....	50
Abbildung 2.3 Kulturelles Eisbergmodell nach Sackmann (2004, S. 25).....	52
Abbildung 2.4 Modellprozesse und ihre Einfluss-Faktoren (eigene Darstellung) .....	78
Abbildung 3.1 Wechselseitige Adaption an Hochschulen (Berthold & Leichsenring, 2013, S. 9).....	173
Abbildung 3.2 Allgemeine Symptome für Widerstand (Doppler & Lauterburg, 2008, S. 339).....	248





---

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1.1	Strategien & Methoden zur Deckung des Hilfsbedarfs von Studierenden mit Behinderung (nach Rothenberg, 2012, S. 139–140) .....	4
Tabelle 1.2	Inclusion Framework nach Shore et al. (2011, S. 1266) .....	24
Tabelle 2.1	Übersicht über Verfassung, Gesetz & Verordnung zum Thema Behinderung (div. Gesetzesquellen) .....	31
Tabelle 2.2	Phasenverlauf der Dialogischen Validierung nach Markowitz (2000f) (eigene Darstellung) .....	61
Tabelle 2.3	8 Cs and an R nach Kandola (2009, S. 171–203) (eigene Darstellung) ..	64
Tabelle 2.4	Tragende Säulen der tertiären Bildung (eigene Darstellung) .....	71
Tabelle 2.5	Inklusionsmatrix als Erfassungsinstrument für Interviews (eigene Darstellung) .....	77
Tabelle 2.6	Überblick über das Angebot an deutschsprachigen Schweizer Universitäten (Uniability, 2012) (eigene Darstellung) .....	79
Tabelle 2.7	Felder spezifischer Herausforderungen (eigene Darstellung) .....	81
Tabelle 2.8	Implikationen für ein Beratungsmodell für Studierende mit Behinderung (eigene Darstellung in Anlehnung an Rüegg-Stürm (2003, S. 66)).....	82
Tabelle 3.1	Kurzfassung halbstrukturierter Interviewleitfaden (eigene Darstellung)	87
Tabelle 3.2	Überblick über das Kategoriensystem (eigene Darstellung) .....	90
Tabelle 3.3	Fälle der Gymnasiasten und Gymnasiastinnen (9 Personen) (eigene Darstellung) .....	103
Tabelle 3.4	Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Einstiegsprozess Administration</i> (eigene Darstellung) .....	105
Tabelle 3.5	Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Einstiegsprozess Infrastruktur</i> (eigene Darstellung) .....	118
Tabelle 3.6	Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Einstiegsprozess Lehre</i> (eigene Darstellung) .....	123
Tabelle 3.7	Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Bewältigungsstrategien</i> (eigene Darstellung) .....	128

---

Tabelle 3.8 Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Optimierungsvorschläge</i> (eigene Darstellung).....	135
Tabelle 3.9 Fälle der Studierenden (9 Personen) (eigene Darstellung).....	140
Tabelle 3.10 Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Studiumsprozess Administration</i> (eigene Darstellung).....	141
Tabelle 3.11 Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Studiumsprozess Infrastruktur</i> (eigene Darstellung).....	145
Tabelle 3.12 Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Studiumsprozess Lehre</i> (eigene Darstellung).....	147
Tabelle 3.13 Fälle der Abgänger und Abgängerinnen (7 Personen) (eigene Darstellung).....	157
Tabelle 3.14 Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Ausstiegsprozess Administration</i> (eigene Darstellung).....	158
Tabelle 3.15 Häufigkeitsauszählung der Kategorie <i>Ausstiegsprozess Lehre</i> (eigene Darstellung).....	159
Tabelle 3.16 Häufigkeitsauszählung Codings pro Säule und Phase (eigene Darstellung).....	168
Tabelle 3.17 Relevante Themen der Lehre über die verschiedenen Phasen (eigene Darstellung).....	170
Tabelle 3.18 Ziel pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	177
Tabelle 3.19 Strategie pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	182
Tabelle 3.20 Instrumente pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	185
Tabelle 3.21 Inklusionsmatrix basierend auf den Ergebnissen (eigene Darstellung).	194
Tabelle 3.22 Ziele pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	214
Tabelle 3.23 Strategie pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	217
Tabelle 3.24 Instrumente pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	220
Tabelle 3.25 Mögliche Ziele pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung) .....	223
Tabelle 3.26 Strategie pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	230
Tabelle 3.27 Instrumente pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung).....	233
Tabelle 4.1 Felder spezifischer Herausforderungen (eigene Darstellung) .....	261

---

Tabelle 4.2	Folgerungen aus dem empirischen Teil (eigene Darstellung) .....	262
Tabelle 4.3	UN-BRK Auszüge Artikel 24 im Praxisabgleich (eigene Darstellung)	269
Tabelle 4.4	Ausblick Inklusion in der Praxis (eigene Darstellung).....	273



## **Zusammenfassung**

Studieren mit Behinderung ist das Thema der Dissertation. Das bedeutet eine spezielle Herausforderung. Den Studierenden mit einer Behinderung werden Bewältigungsstrategien und die Kraft im Selbstumgang mit der eigenen Betroffenheit abverlangt. Weiter wirken zusätzlich von aussen verschiedenartigste Barrieren einschränkend. Diese doppelte Behinderung ist in vielen Fällen nur dank ausgeprägten, individuellen Bewältigungsstrategien sowie einem guten, unterstützenden Umfeld möglich. Nicht nur die Betroffenen selbst, sondern auch die Universitäten sind gefordert, wenn sie sich dem inkludierenden Umgang mit der Vielfalt ihrer Studierenden verpflichten. Inklusion braucht die strategische Verankerung in der Hochschulkultur. Es gilt im Rahmen dieser Dissertation, die zielführenden Optimierungsmassnahmen der Studienbedingungen für Studierende mit Behinderung in den drei Phasen des Einstiegs, des effektiven Studiums und des Ausstiegs hinsichtlich den drei Säulen der Universitäten, namentlich der Administration, der Infrastruktur und der Lehre zu eruieren. Dies, um die grösstmögliche Barrierefreiheit bzw. einen optimalen Zugang (Access and Participation) sicherstellen zu können und entsprechend konkrete Vorschläge zur Zielsetzung, Strategiebildung und Auswahl der passenden Instrumente abzuleiten. Daraus ergibt sich das wegweisende Modell der sogenannten Inklusionsmatrix für Universitäten. Mittels qualitativer Forschung werden in Kapitel drei, dem besonderen empirischen Teil, direkt betroffene Gymnasiasten, Studierende sowie ehemalige Studierende (Berufseinsteiger) befragt. Kapitel eins dient der Einführung und Begriffsbestimmung, während Kapitel zwei die theoretische Grundlage aufzeigt. Insgesamt lassen sich in Kapitel vier dann zielführende Erkenntnisse für die Organisationsform der Universitäten wie für die Unternehmenspraxis ableiten. Der Fokus wird in Kapitel drei und vier dabei insbesondere auf die Universität St.Gallen gerichtet.

Insgesamt gilt, dass nach wie vor stereotype Bilder einer erfolgreichen Inklusion entgegenwirken. Oftmals fehlt eine umfassende Beratung für Gymnasiasten und Gymnasiastinnen sowie Studierende mit einer Behinderung. Dieser Tatsache liegt eine mangelnde strategische Verankerung des Themas Inklusion an den entsprechenden Bildungsstätten zugrunde.

## Summary

The theme of the dissertation is studying with a disability. This constitutes a special challenge – students with disabilities need to have coping strategies and strength in dealing with their own concerns. Additionally, they find themselves restricted by the most wide-ranging of outside barriers. In many cases, this “double disability” can only be countered thanks to pronounced individual coping strategies and a good, supportive environment. Demands are placed not only on the student him- or herself, but also on the universities, if they are committed to deal with the diversity of their students in an inclusive way. Inclusion requires a strategic anchoring in university culture. In the framework of this dissertation, the targeted optimisation measures of study conditions for students with disabilities will be elicited in the three phases of beginning of studies, effective studies, and end of studies with regard to the three pillars of universities, namely administration, infrastructure and teaching. The aim is to be able to ensure the greatest possible access and participation and accordingly to derive concrete suggestions for defining objectives, developing strategy and selecting corresponding instruments. This results in the pioneering instrument of the so-called inclusion matrix for universities. By means of qualitative research, in chapter three, the particularly empirical section, directly affected high school pupils, university students as well as former students (individuals entering the workplace) will be surveyed. Chapter one provides an introduction and outlines the terminology, while chapter two presents the theoretical foundation. Overall, in chapter four, targeted insights can then be derived for the form of organisation of universities as well as for corporate practice. In this regard, the focus in chapters three and four lies in particular on the University of St.Gallen.

On the whole, it is apparent that stereotypical images continue to work against successful inclusion. Often, comprehensive advice for high school pupils and university students with disabilities is lacking. Underlying this shortcoming is an inadequate anchoring of the theme of inclusion in the respective educational establishments.

## Lesehinweise

In der vorliegenden Dissertation sind wiederholt Passagen aus Interviews abgedruckt. Die Interviews wurden in Mundart geführt und bei der Transkription in die Schriftsprache übersetzt. Bewusst wurde dabei auf stilistische Anpassungen sowie grammatikalische Optimierungen verzichtet. Entsprechend tönen vereinzelte Interviewpassagen allenfalls für den Leser etwas holprig. Da es sich um Originalstellen der Transkripte handelt, welche nach bestimmten entsprechenden Transkriptionsregeln verfasst wurden, gilt es folgende Lesehinweise zu beachten:

- I: Was macht Ihnen Spass?  
B: Ich schreibe gerne.  
Kommt im Interviewauszug nur die befragte Person zu Wort, wird diese nicht speziell gekennzeichnet. Handelt sich jedoch um den Abdruck eines Dialoges, wird die Interviewerin mit I gekennzeichnet und die interviewte Person mit einem x-beliebigen Grossbuchstaben (hier B).
- (.) Unverständliches Wort
- [lacht] Nonverbale Emotionsäusserungen werden in eckigen Klammern notiert.
- - - - (5) Sprechpausen werden bis zu drei Sekunden mit je einem Bindestrich, längere Pausen werden mit der Anzahl Sekunden in Klammern angegeben.
- Die Transkripte sind folgendermassen mit Namen versehen: G steht für Gymnasiasten, S für Studierende und A für Studienabgänger. Nach dem tiefgesetzten Strich stehen für die Behinderungsform folgende Kürzel: K = Körperliche Behinderung, S = Sinnesbehinderung, A = Autismus, P = Psychische Behinderung, L = Legasthenie, C = Chronische Krankheit  
Lesebeispiel: 5G\_L; hier handelt es sich um das 5. geführte Interview mit einem Gymnasiasten, welcher von Legasthenie betroffen ist.
- Anonymität gewährleisten  
Da es sich bei Studierenden mit Behinderung oft um leicht identifizierbare Einzelpersonen handelt, wird zum Schutz der Anonymität darauf verzichtet, die Interviewtranskripte im Anhang mitzuführen. Sämtliche Interviewauszüge konnten jedoch von dem Referenten-Team im Abgleich mit den Transkripten auf ihre Richtigkeit überprüft werden.





## 1 Einleitung

Seit 2004 ist das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderung in der Schweiz in Kraft. Darin wird unter anderem auch der Zugang zur Aus- und Weiterbildung thematisiert, eine Voraussetzung, welche insbesondere für Menschen mit einer Behinderung den Zugang zum ersten Arbeitsmarkt sicherstellt sowie die Partizipation am gesellschaftlichen Leben erleichtert. Zudem wurde die Bundesverfassung mit einem expliziten Gleichstellungsgebot sowie einem Diskriminierungsverbot gegenüber Menschen mit einer Behinderung erweitert. Seit 2013 ist die Schweiz endlich auch der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) beigetreten. Diese stellt eine wertvolle Basis für die Umsetzung der Rechte von Menschen mit Behinderungen dar. Der Beitritt ist somit ein wichtiges Bekenntnis zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung. All diese gesetzlichen Regelungen bilden eine optimale Grundlage, um erfolgreich Inklusionsbestrebungen einzuleiten. In welchem Rahmen die Gesetzgebung wahrnehmbare Veränderungen für Betroffene auslöst, muss indessen innerhalb der verschiedenen Lebensbereiche gezielt erhoben und überprüft werden.

Die vorliegende Arbeit legt den Fokus auf Menschen mit Behinderung an Universitäten. Dabei wirft das gezielte Setzen dieses Fokus unmittelbar eine Anzahl Fragen auf: Wer gilt als behindert? Wie viele Menschen mit einer Behinderung studieren? Warum brauchen Menschen mit einer Behinderung im universitären Raum eine Spezialbehandlung bzw. bedürfen sie überhaupt einer solchen? Letztlich geht es darum, aus den unterschiedlichen Betrachtungen Empfehlungen für den *Case Universität St.Gallen* abzuleiten. Konkret: Was wird an der Universität St.Gallen für das Studieren mit Behinderung angeboten? Wie müsste ein optimales Angebot in diesem Bereich aussehen, und wie liesse sich ein solches gestalten?

Zentral sind in diesem Zusammenhang auch Erkenntnisse über die Einstellung gegenüber Menschen mit einer Behinderung sowie allgemein bildungspolitische Fragestellungen. Dabei soll das Bildungssystem unter dem systemischen Blickwinkel angeschaut werden. Dies bedeutet, dass Bildung immer innerhalb eines sozialen, politischen sowie ökonomischen Kontextes betrachtet werden muss. Letztlich produziert Bildung nicht nur Ergebnisse, wie zum Beispiel Abschlüsse und Kompetenzen, sondern auch gezielte Wirkungen. Eine solche Wirkung ist insbesondere die berufliche und soziale Integration (Bundesamt für Statistik, 2012a). Insofern ist der Zugang für Studierende mit einer Behinderung zu Bildungsinstitutionen im tertiären Bereich aus-

---

gesprochen wichtig und bildet die Grundlage für den individuellen Erfolg, die Ökonomisierung der Universitäten wie auch für die volkswirtschaftliche Sinnhaftigkeit.

Mit Blick auf die Chancengleichheit lohnt es sich zu analysieren, wie Menschen mit einer Behinderung an Universitäten Platz einnehmen können. Dabei können Bestrebungen der Chancengleichheit mittels klarer Kennzahlen beschrieben werden. Dies ist jedoch gerade in der Schweiz nur teilweise und lückenhaft möglich, da eine umfassende Behindertenstatistik mit Individualdaten über Menschen mit einer Behinderung vorwiegend aus Datenschutzgründen fast gänzlich fehlt. Es ist heute weitgehend unbekannt, wie viele Menschen mit Behinderung an Schweizer Universitäten studieren (Hollenweger, Gürber & Keck, 2005). Um die aktuelle Situation verstehen und interpretieren zu können, ist es unerlässlich, insbesondere auch die Erfahrung von Menschen mit Behinderung direkt einzubeziehen und als Ausgangspunkt notwendiger Bestrebungen zu nehmen.

Neben behinderungsspezifischen Problemen bilden vor allem auch mangelndes Verständnis, Diskriminierung und eklatante Fehleinschätzungen Hürden, welche das Studium für Menschen mit einer Behinderung unnötig erschweren. Es gilt, die zugrundeliegenden sozialen Mechanismen zu verstehen und mit gezielten Lösungsansätzen eine positive Veränderung anzustreben.

Jede achte Studentin oder jeder achte Student gibt an, eine Behinderung beziehungsweise eine chronische Krankheit zu haben. Dies führt bei der Hälfte zum Gefühl, im Studium beeinträchtigt zu sein (Hollenweger et al., 2005). Eine Universität sollte es sich zum Ziel machen diesen Benachteiligungen auf den Grund zu gehen und die zusätzliche Beeinträchtigung von aussen nach Möglichkeit zu mindern. Dabei werden Studierende mit einer Behinderung oft als Sonderfälle klassifiziert. Diesem Umstand ist im Sinne einer verdeckten Benachteiligungsquelle für Menschen mit einer Behinderung Rechnung zu tragen (Meier-Popa, 2012). Dadurch lässt sich sowohl für die Studierenden mit einer Behinderung als auch für die ganze Universitätskultur im Sinne des Diversity Managements ein Nutzen generieren. Zur praktischen Einführung ins Forschungsthema werden nachfolgend exemplarisch Auszüge aus einzelnen Interviews von Studierenden mit einer Behinderung dargestellt. Erst im besonderen empirischen Teil (Kapitel 3) fliessen dann alle geführten Interviews ein.

Die vorliegende Dissertation handelt von einem Forschungsgebiet, in welchem die Praxis immer wieder ganz alltagsnah mitgedacht, wenn nicht sogar miterlebt werden muss. Nur durch konkrete Beispiele kann die Prozesshaftigkeit jeglicher Inklusion begriffen werden. Aus diesem Grund werden im empirischen Teil 26 halb strukturierte

---

Interviews mit Betroffenen geführt. Denn letztlich sind die Betroffenen selbst die wichtigsten Fachpersonen.

Die vorliegende Arbeit versteht sich als Beitrag zu den Disability Studies. Diese stellen das soziale Modell von Behinderung in den Mittelpunkt und sehen eine Behinderung als „komplexes Zusammenspiel von politischen, ökonomischen und kulturellen Kräften“ (Hermes, 2006, S. 22). Hermes (2006) stellt zwei zentrale Forderungen an die Disability Studies: Erstens sollen Fragestellungen in den Mittelpunkt gerückt werden, welche für Menschen mit Behinderung zentral sind, und nicht Themen, welche eine reine intellektuelle Herausforderung oder eine akademische Anerkennung bringen. Zweitens sollen entsprechende Forschungsvorhaben eine hohe praktische Relevanz ausweisen für die Verbesserung der gesellschaftlichen Teilhabe behinderter Menschen. Entsprechend wichtig war es, bereits vor der effektiven empirischen Phase Interviews mit Studierenden mit Behinderung zu führen. Die ausführlichen Transkripte werden aus Anonymitätsgründen nicht im Anhang beigelegt. Die Interviewpartner sind Studierende mit einer Behinderung in unterschiedlichen Phasen – also vor, während oder nach dem Studium, sowie zusätzlich eine Fachexpertin im Bereich Studieren mit Behinderung.

Die Interviews zeigen insbesondere deutlich auf, dass individuelle Strategien zur Deckung des Hilfsbedarfs notwendig sind. Rothenberg (2012) unterteilt die Strategien und Methoden zur Deckung des Hilfsbedarfs von Studierenden mit einer Behinderung in fünf Gruppen. Diese Gruppen bieten sich an, um eine erste Einordnung der Zitate vorzunehmen und Aussagen aus der Praxis überblicksartig wissenschaftlich zu klassifizieren. Diese Gruppen lassen sich folgendermassen operationalisieren (vgl. Tab. 1.1).

**Tabelle 1.1 Strategien & Methoden zur Deckung des Hilfsbedarfs von Studierenden mit Behinderung (nach Rothenberg, 2012, S. 139–140)**

Unbezahlte Hilfe	Dienstleistung	Persönliche Assistenz	Selbermachen	Verzicht
Hilfe aus dem sozialen Netz (privat, Studium, zufällige Begegnungen)	Angebote institutionalisierter Dienstleistungen	Organisierte Hilfe im Sinne von persönlicher Assistenz (Organisation von Studienhilfen, Dolmetschern etc.)	Hilfsbedarf wird über Hilfsmittel oder erhöhte Anstrengung oder hohen Zeitaufwand selber abgedeckt (Nachtarbeit, Spezialgeräte)	Achtung, beim Verzicht ist darauf zu achten, dass dieser nicht immer freiwillig gewählt wird, sondern kaschiert dargestellt werden kann (mangelnde Finanzierung etc.)

Im Folgenden finden sich gesammelte Zitate aus vier Interviews, welche sich den fünf Strategien und Methoden zuordnen lassen. Damit wird ein anschaulicher Eindruck der Herausforderungen für Studierende mit einer Behinderung gegeben.

### **Experte 1: Studierender mit Muskelatrophie im Fachbereich Jura**

Es handelt sich um einen Experten mit langjähriger Erfahrung im Universitätsbereich, welcher das gesamte Studium sowie die aktuelle Dissertationsphase an der gleichen Universität verbrachte bzw. verbringt.

„Uni und Behinderung? [schnauft mit einem Lächeln] (..) Natürlich die ganz alten Bauten, wo ich nicht hineinkomme. Zum Beispiel hier das Institut, das auch nicht ganz so optimal ist. Das ist natürlich schon etwas, das mir gerade zuerst einfällt. Also es hat ja während meiner Studienzeit öfter mal auch Verschiebungen gegeben, weil die Kurse ursprünglich in einem Raum gewesen wären, in den ich nicht reingekommen wäre. Und äh (..) ja da mussten sie immer wieder verschieben, obwohl eigentlich die Hauptgebäude rollstuhlgängig gewesen wären. Oder auch vor dem Umbau hat es Lift gegeben, die konnte ich nicht selbst bedienen oder ich musste irgendwelche Umwege nehmen im A-Gebäude unten durch und (..) es ist schon irgendwie gegangen, aber man musste immer schauen wo und wie und ein wenig arrangieren“ (8S\_K, 26).

---

Hier handelt es sich um ein Beispiel aus dem Bereich des Selbermachens, da oft aufwendige Überprüfungen der Pläne sowie Umwege in Kauf genommen werden müssen.

„Also am Anfang hat eigentlich der Herr Studiensekretär unter den Studenten herumgefragt wer sich als freiwilliger Helfer zur Verfügung stellt, so um Jacken anzuziehen und auszuziehen, die Tasche auspacken und solche Sachen. Und er hat dann eigentlich immer Woche für Woche einen Einsatzplan gemacht, wo er die Stundenpläne von diesen Studenten abgeglichen hat mit meinem Stundenplan und sie eingeteilt hat. Und er hat auch so eine Liste geführt mit den Helfern drauf. Und äh das hat sehr gut funktioniert“ (8S\_K, 14).

Hier handelt es sich um ein Beispiel aus dem Bereich der persönlichen Assistenz. Für alltägliche Verrichtungen müssen Helfende organisiert werden.

„Und da habe ich mit der Bibliothek eine Regelung getroffen. Dort suche ich einfach vorher von zu Hause aus über den Bibliothekskatalog Bücher heraus, schicke der Bibliothek eine Liste, und sie suchen mir dann die Bücher heraus und stellen sie mir bereit, so dass ich sie nur noch abholen muss. Und dann frage ich manchmal direkt diejenige, welche am Tresen ist, ob sie sie mir einpackt. Und das hat sich jetzt eigentlich so gut bewährt“ (8S\_K, 16).

Hier handelt es sich um ein Beispiel aus dem Bereich der Dienstleistung, da sich die Bibliothek bereit erklärt diesen Service anzubieten.

## **Experte 2: Studierender mit CP im Fachbereich Internationale Beziehungen**

Es handelt sich um einen Experten mit langjähriger Erfahrung im Universitätsbereich, welcher Erfahrungen an verschiedenen Universitäten sammelte. Gegenwärtig studiert er in London, da sich dort die Bedingungen für ein Studium mit einer Behinderung seiner Erfahrung nach als besser erweisen. Zu diesem Schluss kam der Experte aufgrund von schwierigen Erfahrungen an einer Schweizer Universität.

„Ich habe in London von Anfang an ein Mail bekommen, dass sie Beratung für Studierende mit Behinderung anbieten, und sie haben mich zu einem Termin aufgebeten.“ (Anmerkung der Autorin: der Student musste vorgängig auf einem Fragebogen angeben, dass er eine Behinderung hat) (2S\_K, 59).

Hier handelt es sich um ein Beispiel aus dem Bereich der Dienstleistung. Eine spezifische Beratung kann individuelle Probleme aufgreifen.

„Ich habe es eigentlich als sehr unterstützend in Erinnerung. War mega nett und hat gefunden ich könne einen Notetaker (Anmerkung der Autorin: jemand steht zur Verfügung, um Notizen zu machen) haben, und sie würden mir alle Unterstützung geben, die ich brauche“ (2S\_K, 63).

Hier handelt es sich um ein Beispiel aus dem Bereich Dienstleistung, indem organisierte Hilfe in Anspruch genommen werden kann.

„Ja, man muss ziemlich kämpfen, um an seine Rechte zu kommen.“ (Anmerkung der Autorin: Die Aussage bezieht sich auf die Universitätserfahrung in der Schweiz) (2S\_K, 115).

Hier handelt es sich um ein übergreifendes Beispiel. Der Kampf kann unter anderem mit den fünf unterschiedlichen Strategien und Methoden angegangen werden. Das Einsetzen-Können der unterschiedlichen Methoden verlangt ein hohes Mass an Kompetenz und Frustrationstoleranz. Letztlich führten sämtliche Auseinandersetzungen an der entsprechenden Universität zum Verzicht auf das Studium an besagter Uni, und der Wechsel nach London erfolgte als Konsequenz davon.

### **Experte 3: Student mit Sehbehinderung, Studium noch nicht begonnen**

Es handelt sich um einen Studenten unmittelbar nach der Matura, welcher sich damit beschäftigt, die passende Universität zu finden. Dieser Student wandte sich auf der Suche nach Unterstützung an Prof. Dr. Nils Jent vom Center for Disability and Integration an der Universität St.Gallen. Er verfügt aufgrund seiner eigenen Betroffenheit über ausgesprochen viel Erfahrung im Bereich Studieren mit Behinderung (Hinweis: Detaillierte und ausführliche Informationen über Prof. Dr. Nils Jent finden sich

---

unter: [http://de.wikipedia.org/wiki/Nils\\_Jent](http://de.wikipedia.org/wiki/Nils_Jent)). Durch diesen Kontakt konnten intern unmittelbar die notwendigen Kontakte hergestellt werden.

„Also, ich finde, bei der Uni SG sind sie recht zuvorkommend, also sowohl jetzt mit dem Center for Disability and Integration; dass sie überhaupt so etwas aufmachen. Ich weiss nicht, ob das jede Universität hat“ (2G\_S. 84).

„Vielleicht habe ich ja auch Glück gehabt, aber es sind eigentlich alle zuvorkommend gewesen. Dass zum Beispiel schon eine Leiterin von der Prüfungskommission, dass man die einfach zwei Mal anrufen darf und ein wenig mit ihr reden kann, ist toll“ (2G\_S, 88).

Hier handelt es sich um ein Beispiel des Selbermachens. Der angehende Student nahm aus Eigeninitiative Kontakt mit dem Center for Disability and Integration Kontakt auf, obwohl das Center selbst keine Beratung anbietet, sondern sich ausschliesslich der Forschung verschrieben hat. Auf diesem Weg konnte der angehende Student für ihn wichtige Schlüsselpersonen ausfindig machen und diese direkt kontaktieren.

Die erwähnten Beispiele zeigen auf, wie unterschiedlich sich das Thema Behinderung auf ein Studium auswirken kann. Für alle scheint die Behinderung spezifische Fragestellungen zu generieren. Allen gemeinsam ist letztlich die Frage nach der Sicherstellung des Zugangs zur Bildung. Die Strategie des Selbermachens scheint auf den ersten Blick die erprobteste Strategie zu sein. Dabei gilt es zu bedenken, dass zwischen Selbermachen und Verzicht oft eine Gratwanderung in Bezug auf die individuellen Energieressourcen liegt. Um diesen individuellen Energieaufwand zu minimieren bzw. die Energie spezifisch für das Studium an und für sich nutzen zu können, ist die Auseinandersetzung von Universitäten mit dem Thema *Zugang für alle – Bildung für Menschen mit einer Behinderung* eminent wichtig.

#### **Experte 4: Ehemaliger Doktorand mit Spina Bifida**

Es handelt sich um einen ehemaligen Studenten aus dem Bereich Biochemie der Universität Zürich. Zwischenzeitlich ist der Interviewpartner in der Privatwirtschaft in seinem Fachbereich in einem Teilzeitpensum tätig.

„D: Ja, am Anfang im ersten Jahr bekommen die meisten so eine Art Studienberater, der sie guided ob sie überhaupt im richtigen Studiengang sind oder so. Bei mir war es zwar klar, dass ich wahrscheinlich das Chemiepraktikum nicht machen kann.

I: Also der Begleiter war nicht spezifisch, weil Sie im Rollstuhl sind?

D: Doch, also schon. Er hat sich mir schon aus diesem Grund angenommen um zu schauen, was kann man machen. Aber mich dünkte es, als wolle er mich mehr dazu bewegen, etwas anderes zu studieren, also dass er...also nachher haben wir dann doch eine konstruktive Lösung gefunden. Aber äh (.) man musste ziemlich bestimmt sein, dass man das studieren will, was man gewählt hat in diesem Sinne“ (A\_K, 11).

Hier handelt es sich um ein Beispiel des Verzichts – wenn dieser letztlich auch nicht vollzogen wurde. Die interviewte Person liess sich nicht abbringen von ihrem Studienwunsch.

„Ich meine, ohne die Unterstützung meiner Eltern, meiner Mutter vor allem, //ja// wäre ich nie so weit gekommen, wie ich jetzt gekommen bin“ (1A\_K, 27).

Dies ist ein typisches Beispiel von unbezahlter Hilfe. In verschiedenen Gesprächen mit Studierenden mit einer Behinderung wurde auf die unbezahlte und unbezahlbare Unterstützung insbesondere durch Mütter hingewiesen. So auch in diesem Falle.

Die unterschiedlichen Beispiele umreißen die Herausforderungen mit Aussagen aus dem unmittelbaren Alltag und dem individuellen Erfahrungsschatz von Studierenden mit einer Behinderung. Im nächsten Kapitel wird nach dieser anschaulichen Einführung die Problemstellung spezifischer und theoretischer umrissen.



---

## 1.1 Problemstellung

International gilt der Zugang zur Bildung für Menschen mit einer Behinderung als wichtiges Ziel. Dies belegt z. B. der Artikel 24 der UN-BRK:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives [inklusive] Bildungssystem auf allen Ebenen“ [Abs. 1].

Für Menschen mit einer Behinderung bedeutet die Teilhabe an der Bildung viel mehr als die Wahrnehmung des blossen Rechts dazu (Meier-Popa, 2012). Der Selbstbestimmungstheorie der Motivation liegen drei grundlegende psychologische Bedürfnisse für intrinsisch und extrinsisch motiviertes Handeln (und Lernen) zugrunde: a) das Bedürfnis nach Autonomie oder Selbstbestimmung, also das Bedürfnis, die eigenen Kompetenzen zu entwickeln, b) das Bedürfnis nach Wirksamkeit, also etwas zu bewirken und zu verändern, und c) das Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit, also die Förderung von Kontakt und Austausch (Deci & Ryan, 1993; Prenzel, 1996; Reinmann, 2005). Autonomie, Wirksamkeit und soziale Zugehörigkeit bilden zentrale Faktoren jeder Art von Bildung. Für Studierende mit einer Behinderung bergen diese Begriffe in der Praxis anders gelagerte Herausforderungen als für Studierende ohne Behinderung. Die Autonomie ist bereits durch die Behinderung selbst eingeschränkt, die Wirksamkeit meist abhängig von subtilen Stereotypisierungsmechanismen und die soziale Zugehörigkeit oft genug infrage gestellt durch wiederholte Kämpfe um Zugangsrechte, angemessene Regelungen oder auch ganz banal durch die baulichen Möglichkeiten, welche soziale Partizipation ermöglichen oder verhindern können.

Die Studie zur Bestandesaufnahme hindernisfreier Hochschulen von Kobi und Pärli (2010, S. 4), welche 83 % aller schweizerischen relevanten Hochschulen miteinbeziehen konnte, bringt die Situation betreffend den hindernisfreien Zugang zu Hochschulen in der Schweiz folgendermassen auf den Punkt: „Das steckt noch in den Kinderschuhen.“ Die wichtigste Erkenntnis aus dieser Studie ist, dass an den meisten Hochschulen ein Mangel an konkreten Ansprechpartnern für Studierende mit einer Behinderung vorliegt. Bei Bedarf wird fast überall ein Nachteilsausgleich gewährt, welcher jedoch unterschiedlich einfach zu erreichen ist. Die bauliche Zugänglichkeit ist sehr unterschiedlich, wobei beinahe an allen Hochschulen die konkreten Informationen (Pläne, Angaben, Informationen) darüber fehlen. Im Rahmen der Gleichstellung werden Studierende mit Behinderung an den befragten Hochschulen nicht erwähnt. Mög-

---

licherweise hängt dies mit der Tatsache zusammen, dass von einer „bildungspolitischen Nichtexistenz“ von Studierenden mit Behinderung ausgegangen werden muss (Hollenweger et al., 2005, S. 17). Für die Hochschulen scheint es aktuell eine fast unüberwindbare Herausforderung darzustellen, ihre Zielgruppe im Thema *Studieren mit Behinderung* genau zu eruieren.

So ist es in der Schweiz aufgrund fehlender statistischer Daten weitgehend unbekannt, wie viele Menschen mit Behinderung an Hochschulen studieren (Hollenweger et al., 2005; Kobi & Pärli, 2010). Ein Ausschluss von höherer Bildung durch unterschiedliche Mechanismen ist jedoch mit Sicherheit für viele Menschen mit Behinderung Realität. Wie eine Befragung von Schweizer Bezüglern und Bezügerinnen einer IV-Rente oder individueller Massnahmen zeigt, lässt sich nachweisen, dass der Grossteil aller Menschen mit einer Behinderung einen formalen Bildungsabschluss bis höchstens zu einem Niveau einer Berufsbildung aufweisen kann. Im Vergleich liegt das Bildungsniveau der schweizerischen Gesamtbevölkerung deutlich höher (Deringer, 2012). Gemäss der 18. Sozialerhebung in Deutschland sind acht Prozent der Studierenden von einer Behinderung oder einer chronischen Erkrankung betroffen (Isserstedt, Middendorff, Fabian & Wolter, 2007). In Österreich wurde ein Prozentsatz von Studierenden mit einer Behinderung von 12 % (Zinkner, 2009) erhoben. In der Schweiz fehlen exakte Zahlen. Jedoch kann von analog hohen Prozentsätzen ausgegangen werden. Gemäss einer Erhebung sowie weiteren Hochrechnungen aufgrund des Vergleichs mit umliegenden Ländern muss von einem Anteil von 10 % Studierenden mit Behinderung ausgegangen werden (Hollenweger et al., 2005, S. 17).

Basierend auf den erwähnten Gegebenheiten sowie auf der Erkenntnis, dass eine Behinderung als solche grundsätzlich keine signifikante Rolle bei der Erreichung der Studienziele spielt (Richardson, 2009), soll der Frage nachgegangen werden, wie die Barrierefreiheit eines Studiums für Menschen mit einer Behinderung erhöht werden kann. Welches sind konkrete Optimierungsmassnahmen, um eben diesem Ziel näher zu kommen? Es stellt sich folgende konkrete Forschungsfrage:

Welche konkreten Optimierungsmassnahmen der Studienbedingungen an Hochschulen erzeugen für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung die grösstmögliche Barrierefreiheit bzw. einen optimalen Zugang/Access?

---

## 1.2 Zielsetzung

„Wenn man Organisationen als Problemlösemittel betrachtet, so sind es vagabundisierende Lösungen, auf der Suche nach passenden Problemen“ (Simon, 2009, S. 28). Solche passende Probleme generiert der Studienalltag von Menschen mit einer Behinderung oder einer chronischen Erkrankung zuhauf. Diese unterschiedlichen Probleme werden bisher in der Praxis vor allem durch Eigeninitiative, einen offenen Umgang mit der eigenen Behinderung sowie das Pochen auf einen selbstbestimmten und bewussten Umgang mit den eigenen Energieressourcen gelöst (Hollenweger et al., 2005). Diese drei Varianten wurden auch in den eingangs erwähnten fünf Strategien und Methoden zur Deckung des Hilfsbedarfs von Studierenden mit einer Behinderung bereits ersichtlich. Oftmals scheint es, als ob die erwähnten Herausforderungen nicht durchgehend ernst genommen werden, obwohl es seit etlichen Jahren vermehrt Bemühungen gibt, für Menschen mit Behinderung gleiche Chancen zu verschaffen.

Das Gleichstellungsgesetz zeugt von den verbesserten rechtlichen Rahmenbedingungen, und das Thema *Barrierefreiheit* ist kein Fremdwort mehr. Gleichwohl muss man heute immer noch festhalten: Die besonderen Belange von Studierenden mit Behinderung/chronischer Krankheit werden an den Universitäten häufig zu wenig berücksichtigt. Die Umsetzung von Richtlinien scheint noch nicht abschliessend gelungen zu sein. Eher herrscht eine *Laisser-faire-Politik*, was das Bereitstellen von Services für die Unterstützungsansprüche von Studierenden mit einer Behinderung betrifft (Taylor, Baskett & Wren, 2010). Die Verantwortung der Hochschulleitung, sich dieser Thematik anzunehmen, setzt die Bekanntheit griffiger Modelle, konkreter Praxiserfahrungen sowie eine zugrundeliegende Bedürfnisanalyse voraus. Deshalb ist es zielführend, basierend auf einer theoretischen Analyse der Rahmenbedingungen für Menschen mit Behinderung in der schweizerischen Hochschullandschaft, einen entsprechenden Überblick zu gewinnen. Unabdingbares Ziel soll sein, dass verbindliche Rahmenbedingungen und Sensibilisierungsmassnahmen ein kulturelles Muster an Universitäten generieren, welches dem Wechsel des Personals ebenso standhalten kann wie einem gewissen Ausmass an Änderungen im politischen und ökonomischen Umfeld. „Die vagabundisierende Lösung“ für Studierende mit einer Behinderung, soll greifbar, verbindlich und evaluierbar gemacht werden.

Für diese Arbeit heisst dies, einen Überblick über mögliche Ziele, Strategien sowie Massnahmen im Feld *Studieren mit Behinderung* zu schaffen. Weiter sollen exemplarisch am *Case der Universität St.Gallen* theoriegeleitete und in der Praxis verankerte

---

Empfehlungen für die konkrete Praxisumsetzung gezielter Optimierungsmaßnahmen der Studienbedingungen entwickelt und abgegeben werden.

Es bedarf eines neuen Verständnisses zum Thema *Studieren mit Behinderung* (Meier-Popa, 2012). Zu einem solchen neuen Verständnis etwas beizutragen und dabei innovative Wege anzudenken, ist ein Ziel der vorliegenden Dissertation. Es gilt, dem westlich geprägten Dilemma des *Entweder-oder* – behindert oder nicht behindert – zu entweichen. Diese Denkweise verhindert die Förderung der Vielfalt. Im Ansatz des *Sowohl-als-auch* der orientalischen Kulturen lassen sich vermeintliche Gegenpole in eine Art Ganzheit integrieren (Gassmann & Sutter, 2008). Ein konkretes Beispiel aus einem völlig anderen Themenbereich zeigen Gassmann und Sutter auf: „Bis Mitte der 1970er-Jahre standen Outdoor-Sportler vor der Entscheidung, entweder eine wasserdichte, dafür nicht atmungsaktive, oder eine atmungsaktive, dafür nicht wasserdichte Jacke zu kaufen. Das Material Gore-Tex® verwandelte diese Entweder-oder-Situation in eine des Sowohl-als-auch. Moderne Outdoor-Bekleidung ist gleichzeitig wasserdicht und atmungsaktiv“ (2008, S. 251). Ein Beispiel, welches als Metapher im Thema Studieren mit Behinderung gelten könnte.

Folglich sollten Ziele, Strategien und Massnahmen zur Inklusion Studierender mit Behinderung so gesetzt werden: *atmungsaktiv und wasserdicht*. Atmungsaktiv bedeutet eine Anpassung ans Individuum, an die spezifischen körpereigenen Gegebenheiten, während wasserdicht mehr gegen aussen gerichtet ist und Behinderungen durch äussere Barrieren ausschliesst. Gefragt sind Gore-Tex®-Inklusions-Konzepte, mit ausgesprochener Praxisrelevanz.

### **1.3 Vorgehen**

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in vier Kapitel. Nach einer allgemeinen Einleitung in das Thema wird in Kapitel zwei das theoretische Fundament gelegt. Aus unterschiedlichen Blickwinkeln wird das Thema Behinderung beleuchtet und anschliessend in einen sozialen Kontext gesetzt, um der Frage nach der Einstellung gegenüber von Menschen mit einer Behinderung nachzugehen. Ein weiterer Fokus liegt auf dem Hochschulmanagement bzw. dem Einsatz der Steuerungselemente aus dem Diversity-Bereich. Ziel ist es, eine sogenannte Inklusionsmatrix zu entwickeln, welche für den empirischen Teil als theoretisches Modell dient. Aus dem allgemeinen Theorieteil werden Implikationen für ein innovatives Beratungsmodell für Menschen mit Behinderung an einer Universität abgeleitet. In Kapitel drei folgt der besondere empirische

Teil. Nach dem Vorstellen des Untersuchungsplans sowie der Untersuchungsgrenzen wird der effektive Forschungsteil dargestellt.

Der gesamte Studiumsprozess wird in drei Modellprozesse, den Einstiegs-, den Studien- und den Ausstiegsprozess unterteilt. Ziel ist es, für jeden Prozess, die fördernden sowie hemmenden Faktoren für Menschen mit einer Behinderung mittels qualitativer Interviews zu erheben. Befragt werden Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende sowie Studienabgänger mit einer Behinderung verschiedener Universitäten in der deutschsprachigen Schweiz. In einem nächsten Schritt wird anhand des *Case Universität St.Gallen* ein Beratungskonzept (Weg vom Ist zum Soll) erarbeitet und vorgelegt. Kapitel vier rundet die Arbeit mit den Schlussfolgerungen und weiterführenden Empfehlungen praxisrelevant ab.

## **1.4 Objektbestimmung**

Nachfolgend werden die wichtigsten Objekte bestimmt und die für die Dissertation verbindlichen Definitionen und richtungsweisende Aspekte herausgearbeitet.

### **1.4.1 Behinderung**

Behinderung hat viele Facetten, welche sich auch in den unterschiedlichen Definitionen spiegeln. Eins gilt es vorweg festzuhalten: All die unterschiedlichen Definitionsansätze sagen nichts aus über die wahrgenommene Realität der Menschen mit Behinderung selbst. Es muss für jede Definition in Bezug auf Behinderung von einer *normalen* Grundpopulation ausgegangen werden. Normal ist aber kein medizinischer Begriff. Wenn in einem Unternehmen alle Krawatte tragen, so gilt dies als normal. Und wenn sich in einer schwarzen Schafherde ein weisses Schaf aufhält, ist dies in Bezug auf die schwarze Herde eben anormal. Disloziert man dieses weisse Schaf in eine weisse Herde, mutiert dasselbe Schaf jedoch zur Norm. Somit gilt es, jede Definition kritisch zu betrachten und nach den zugrunde liegenden Wertannahmen bzw. den mit der Definition zu erreichenden Zielen zu suchen. Die Vorstellung von Behinderung hat sich im Verlauf der Gesellschaftsentwicklung ständig verändert. Nach wie vor ist eine defizitorientierte Sichtweise auszumachen. Die zentralsten Definitionen seien an dieser Stelle wiedergegeben. Insbesondere soll auf die Definition von Behinderung im Schweizer Bildungssystem eingegangen werden.

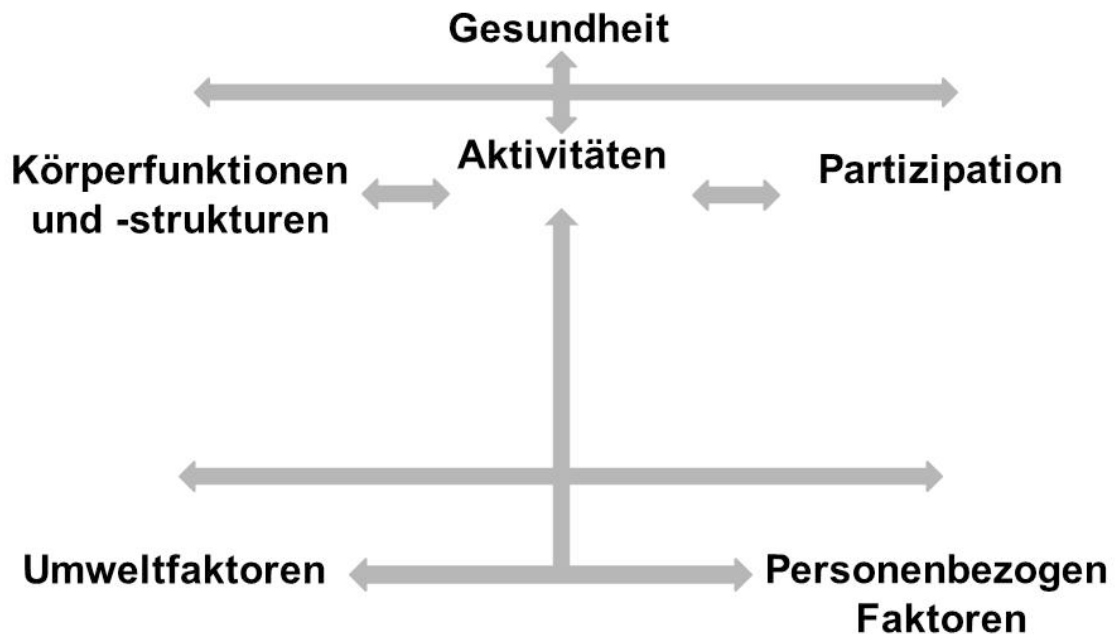
---

### 1.4.1.1 WHO (World Health Organization)

Bei ihrer Definition von Behinderung unterscheidet die Weltgesundheitsorganisation (WHO) in der klassischen Definitionsvariante drei Begrifflichkeiten: Aufgrund einer Erkrankung, einer angeborenen Schädigung oder eines Unfalls als Ursache entsteht ein *dauerhafter gesundheitlicher Schaden*.

Der Schaden führt zu einer *funktionalen Beeinträchtigung* der Fähigkeiten und Aktivitäten des Betroffenen. Die *soziale Beeinträchtigung* (handicap) ist Folge des Schadens und äussert sich in persönlichen, familialen und gesellschaftlichen Konsequenzen.

Seit 2001 wird eine weitere Definition zur Beschreibung der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit verwendet (ICF). Folglich werden nicht Personen klassifiziert, sondern es wird eine Beschreibung ermöglicht, welche sich sowohl auf die Physis wie auch auf bestimmte Situationen in denen Behinderung stattfindet (Arbeitsplatz, Privathaushalt etc.) bezieht. Die ICF gliedert sich in zwei Teile: Funktionsfähigkeit und Behinderung sowie Kontextfaktoren. Jeder dieser zwei Teile hat wiederum zwei Komponenten. Teil eins der Funktionsfähigkeit und Behinderung hat die Komponenten Körper und Teilhabe (Aktivitäten und Partizipation). Teil zwei der Kontextfaktoren hat die Komponenten Umweltfaktoren und personenbezogene Faktoren (Weltgesundheitsorganisation, 2001). Die vier Komponenten werden in nachfolgender Abbildung aufgezeigt. Der Begriff Aktivitäten steht für unterschiedlichste Alltagshandlungen in den verschiedenen Lebensbereichen. Die Folgen von Gesundheitsproblemen wirken entsprechend auf die Funktionsfähigkeit ein. Hollenweger (2003, S. 5) betont: „Funktionsfähigkeit darf nicht auf die biologischen Funktionen oder auf eine individuelle Leistungsfähigkeit reduziert gedacht werden. Funktionsfähigkeit ist Ausdruck des komplexen Zusammenspiels von Körperfunktionen und der Fähigkeit, Handlungen auszuüben und/oder an sozialen Aktivitäten teilzunehmen.“ Die ICF ist mit gängigen Definitionen sowie insbesondere mit der UN-BRK kompatibel (siehe nachfolgende Abbildung).



**Abbildung 1.1 Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) (eigene Darstellung).**

#### 1.4.1.2 Behindertengleichstellungsgesetz Schweiz

In diesem Gesetz bedeutet *Mensch mit Behinderung* (Behinderte, Behinderter) eine Person, der es eine voraussichtlich dauernde körperliche, geistige oder psychische Beeinträchtigung erschwert oder verunmöglicht, alltägliche Verrichtungen vorzunehmen, soziale Kontakte zu pflegen, sich fortzubewegen, sich aus- und fortzubilden oder eine Erwerbstätigkeit auszuüben (Bundesgesetz, 2011).

#### 1.4.1.3 Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung

Am 13. Dezember 2006 hat die UNO-Generalversammlung die Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderungen gutgeheissen. Die Definition von „Behinderung“ wird darin absichtlich breit gefasst. Dies basiert auf der Erkenntnis, dass der Begriff der Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung entsteht, wenn Menschen mit Beeinträchtigungen auf einstellungs- und umweltbedingte Barrieren stossen, die sie an der vollen Partizipation hindern. Dadurch wird grundsätzlich kein Mensch mit einer Behinderung vom Schutz der Konvention ausgeschlossen.

---

sen. Als *Menschen mit Behinderung* werden Menschen gesehen, welche langfristig an körperlichen, psychischen, geistigen oder Sinnes-Beeinträchtigungen leiden, die im Zusammenspiel mit verschiedenartigen Beschränkungen seitens der Mehrheitsgesellschaft ihre volle, tatsächliche und gleichwertige Teilnahme in der Gesellschaft behindern können. Das Recht auf Bildung auf allen Stufen wird explizit erwähnt. Die Vertragsstaaten müssen sicherstellen, dass Menschen mit Behinderungen diskriminierungsfrei und gleichberechtigt mit Nichtbehinderten Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung erhalten. Entsprechend ist die notwendige Palette an Unterstützungsmaßnahmen bereitzustellen (UNO, 2012). Nach der UN-BRK kann davon ausgegangen werden, dass Menschen nicht behindert sind, sondern behindert werden (Studentenwerk, 2005).

#### **1.4.1.4 Schweizer Invalidenversicherung**

Die Definition von Behinderung in der Invalidenversicherung entspricht einer pragmatischen Sichtweise und beruht auf einem administrativen Modell. Es werden meistens jene Personen damit gemeint, welche eine IV-Rente beziehen. Der Begriff Invalidität kombiniert den medizinischen und den sozialen Modellansatz, denn er setzt die Koexistenz eines dauerhaften medizinischen Problems und einer Beeinträchtigung der sozialen Partizipation voraus, welche auf die Erwerbsfähigkeit (inkl. für nicht erwerbstätige Personen) beschränkt wird (Gazareth, 2009, S. 8).

#### **1.4.1.5 Schweizer Bildungssystem**

Im Schweizer Bildungssystem existiert keine Definition, welche Studierende mit einer Behinderung effektiv erfasst. Im Bildungssystem werden sonderschulbedürftige Personen erhoben. Diese bilden jedoch eine andere Zielgruppe als Personen, die durch den Invaliditätsbegriff in der Statistik erscheinen. Studierende mit Behinderung an Hochschulen fallen in diesem System nicht in die Kategorie Behinderung. Weder herkömmliche schuladministrative noch pädagogisch-therapeutische Kategorien sind ausreichend, um Studierende mit Behinderung an Hochschulen zu klassifizieren. Es gibt im Bildungssystem kein einheitliches System von Kategorien. Der Zweck entscheidet darüber, ob eher eine administrative, eine pädagogische oder eine therapeutische Kategorie gewählt wird. Grundsätzlich basieren schulstatistische Informationen zu Behinderungen auf administrativen Definitionen von Behinderung. Damit ist gemeint, dass verschiedene schulische Angebote und Massnahmen sowie die in Anspruch nehmenden Kinder und Jugendlichen statistisch erfasst werden. Aufgrund sehr unterschiedli-



---

cher Angebote in den verschiedenen Kantonen ist ein interkantonaler Vergleich nicht zulässig. Wie bereits erwähnt, fehlen die Individualdaten weitgehend. Dadurch werden behinderte Kinder, welche die Regelklasse besuchen, nicht mehr als *behindert* erfasst. Da im Tertiärbereich in der Schweiz keine besonderen Angebote für Menschen mit einer Behinderung existieren, werden Behinderungen weder als schuladministrative noch als pädagogische Kategorie wahrgenommen. Klinische Diagnosen spielen nur dort eine Rolle, wo Leistungen der IV in Anspruch genommen werden. Aus diesen Gründen lässt sich der Schluss ziehen, dass Studierende mit Behinderung an Schweizer Hochschulen bildungspolitisch und -statistisch inexistent sind (Hollenweger et al., 2005).

#### 1.4.1.6 Konklusion der Definitionsansätze

In den meisten bisher genannten Ansätzen wird Behinderung als ein dauerhaftes Gesundheitsproblem bezeichnet, welches die betroffene Person bei der Verrichtung von Aktivitäten einschränkt, die jene Person normalerweise ausführen würde. Die genannten Definitionen sind eine Synthese der beiden Hauptmodelle der Behinderung – des medizinischen und des sozialen Modells. Diese zwei Modelle bilden in der westlichen Gesellschaft die geläufigsten Definitionsansätze. Das medizinische Modell bezeichnet Behinderung als ein individuelles Problem einer Person, deren Körper auf Dauer geschädigt ist. Als Konsequenz aus diesem definitorischen Ansatz folgen Antworten auf das Behinderungs-Problem über Pflegeleistungen oder angepasste Hilfsmittel. Das soziale Modell sieht die Behinderung im Gegensatz zum medizinischen Modell als ein kollektives Problem der Gesellschaft. Damit hängt die Tatsache zusammen, dass die Inklusion/Teilhabe einer behinderten Person nur dann möglich ist, wenn das Umfeld angepasst wird, Barrieren entfernt werden und die Partizipation in allen gesellschaftlichen, kulturellen und baulichen Aspekten vollumfänglich möglich ist (Gazareth, 2009). In Anlehnung an die internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) soll in dieser Dissertation *Behinderung* als ein biopsychosoziales Konstrukt im Sinne der ICF verstanden werden. Hollenweger (2003) bezeichnet die ICF als einmalige Diskursgrundlage in der Forschung, der Lehre und in der Praxis. Die ICF setzt eine Behinderung nicht als Eigenschaft eines Menschen fest, noch zementiert sie eine Behinderung als ausschliessliche Folge einer Diskriminierung durch die Umwelt. Die Definition von Behinderung im Sinne der ICF bietet ein bereits vorgängig erwähntes *Sowohl-als-auch* und kann deshalb als die beste Definitionsgrundlage für nachhaltige Veränderungen und Anpassungen dienen.

---

## 1.4.2 Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung

Die meisten Behinderungen und chronischen Erkrankungen sind unsichtbar. Eine Sondererhebung zur Situation von Studierenden mit Behinderung oder chronischer Erkrankung ergab, dass sich psychische Behinderungen sowie chronisch-somatische Erkrankungen mit Abstand am stärksten belastend auf das Studium auswirken.

In der Schweiz zeigt die Erhebung von Hollenweger et al. (2005) über die Verteilung der Behinderungsarten ein Schwergewicht im Bereich Allergien sowie Beeinträchtigungen des Stütz- und Bewegungsapparates. Befragt wurden drei Hochschulen (Universität Basel und Zürich sowie die Pädagogische Hochschule Zürich).

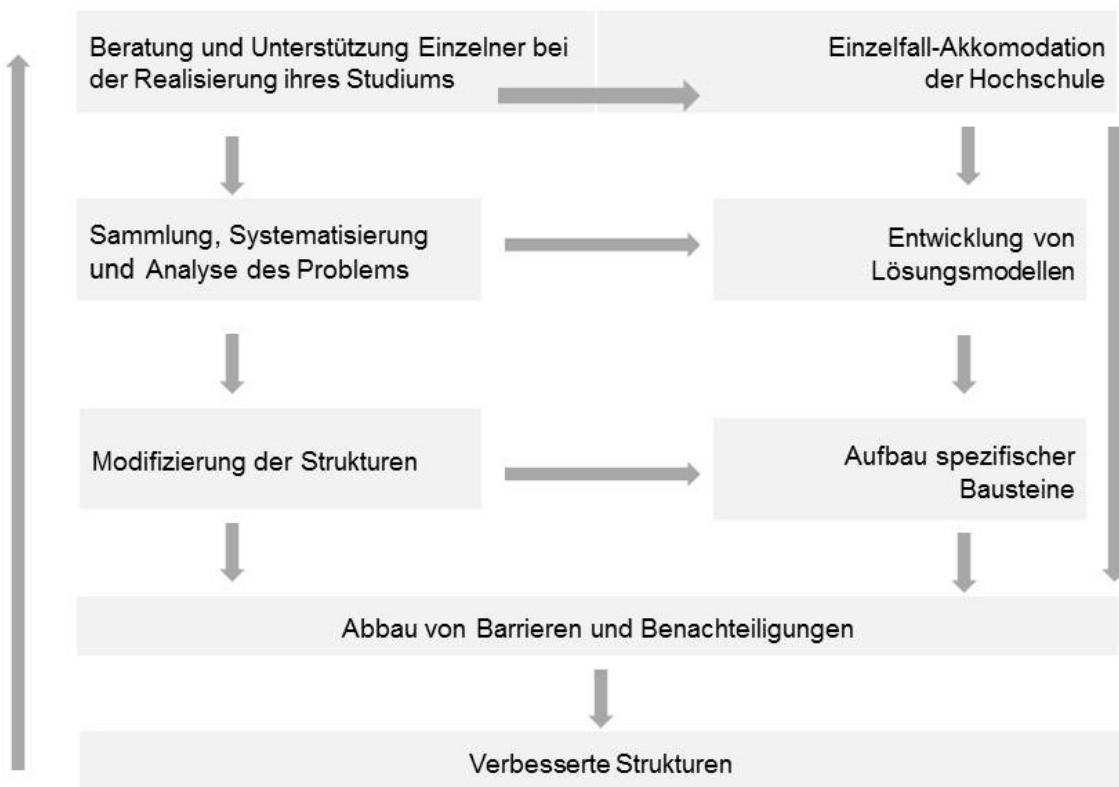
Unabhängig von der Behinderungsart sind Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung oft unsicher, ob sie diese zu Beginn des Studiums thematisieren sollen oder nicht, da sie eine Stigmatisierung befürchten (Lelgemann & Ohlenforst, 2012). Diese Erkenntnis mag darauf hindeuten, dass die Einstellung gegenüber von Studierenden mit einer Behinderung vertiefter beleuchtet werden muss. Einen weiteren Aspekt bildet die Frage nach dem Nutzen von Inklusionsbestrebungen. Eine Studie von Madriaga, Hanson und Heaton (2010) aus Grossbritannien zeigt, dass Inklusion von Studierenden mit einer Behinderung Vorteile für alle bringt und es sich um eine Frage der Qualität der Lehre handelt, welche sich nicht mit isolierten Aussagen über Gleichstellung und Diversity abhandeln lässt. Gemäss dieser Studie unterscheiden sich behinderte von nicht behinderten Studierenden insbesondere darin, dass Erstere mehr Zeit zum Lesen brauchen, eher Probleme haben sich Notizen zu machen, den Dozierenden aufgrund des Tempos nicht folgen können, einen erschwerten physischen Zugang erfahren und das Material in angemessener Form frühzeitig zur Verfügung haben sollten. Exakt diese Probleme lassen sich der Lehre zuordnen: Dozierende sprechen zu schnell, die Stoffmenge ist für die vorhandene Zeit zu hoch, die Handouts sind ausstehend und die Dozierenden sind nicht informiert über mögliche Behinderungen und deren Anforderungen. Würden diese Punkte konsequent berücksichtigt, profitierten nicht nur Studierende mit einer Behinderung, sondern unmittelbar alle Studierenden. Damit liesse sich auch die da und dort aufkeimende Besorgnis über eine mögliche Sonderbehandlung entkräften.

In der Praxis kristallisieren sich in der Beschreibung des Personenkreises von Studierenden mit Behinderung und in der Umsetzung der Behindertengerechtigkeit nach Meier-Popa (2012, S. 9) folgende drei Problembereiche heraus:

- Es handelt sich um ein grundlegendes Gruppen-Identitätsproblem, welches durch hohe Vielfalt und unscharfe Zugehörigkeitsfaktoren definiert ist (wer genau gehört zu der Gruppe der Studierenden mit Behinderung?, welches sind die konkreten Bedürfnisse?).
- Behindertengerechtigkeit zu erzeugen, bedeutet, sich in einem komplexen Umfeld entsprechend strategisch klug zu positionieren. Dies, weil sämtliche Bereiche der Universität tangiert werden.
- Studieren mit Behinderung ist eine Neuheit, indem verschiedene Stakeholder unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse vertreten.

Es ist wichtig, die Ansprüche der verschiedenen Anspruchsgruppen im Themenfeld Studieren mit Behinderung detailliert zu kennen, um die strategische Verankerung des Themas in allen Bereichen des Hochschulkontexts hierarchisch von oben nach unten sicherzustellen.

Um einerseits der Komplexität des Umfelds und andererseits der Individualität der einzelnen studierenden Person gerecht zu werden, bietet sich der Dortmunder Arbeitsansatz als zielführend an. Hierbei wird die Arbeit durch folgenden Grundsatz geleitet: „Alle Studierenden müssen unabhängig von der Art ihrer Beeinträchtigung die Möglichkeit haben, an der gewünschten Hochschule das gewünschte Studienfach studieren zu können. Die Beeinträchtigung darf das gewählte Studienfach und den gewählten Studienort nicht bestimmen“ (Universität Dortmund, 2002b, S. 3). Nachfolgende Abbildung zeigt den Dortmunder Arbeitsansatz im Detail auf.



**Abbildung 1.2 Dortmunder Arbeitsansatz (Universität Dortmund, 2002b, S. 4)**

Der Prozess zeichnet sich aus durch die Orientierung an der Nachfrage bzw. am aktuell erkennbaren Bedarf der behinderten und chronisch kranken Studierenden. Durch eine nachhaltige Analyse und Systematisierung von Problemen wird die Sammlung von generierten Lösungsmodellen angestrebt. Diese Lösungsmodelle wiederum führen zu der Entwicklung von spezifischen Bausteinen. Dies sind inhaltlich und organisatorisch geschlossene Angebote, welche sich problemlos auf andere Organisationseinheiten im Sinne der Behindertengerechtigkeit übertragen lassen. Durch diesen skizzierten Prozess werden übergreifende strukturelle Massnahmen ermöglicht, welche z. B. dazu führen Barrieren abzubauen und bestehende Strukturen zu modifizieren. Die Darstellung verdeutlicht eindrücklich die unterschiedlichen Stränge der Arbeit, welche weit über das Berater-Ratsuchender-Mikrosystem hinausgehen und die gesamte Universität beeinflussen. Kristallisationspunkt ist und bleibt dabei die Beratung Einzelner. Diese komplexe Beratungsarbeit kann nach Rothenberg thematisch in vier Schwerpunktthemen (2012, S. 216) unterteilt werden:

- Gesetzliche Regelungen, Rechtsansprüche und Nachteilsausgleiche sowie rechtlicher Handlungsbedarf

- 
- Personelle Hilfen im Studium
  - Studienassistenten
  - Persönliche Assistenz im Studium

Diese vier Schwerpunktkomplexe werden in Kapitel 2.3.6 unter dem Titel *Stand des Beratungsangebots für Studierende mit Behinderung an Deutschschweizer Universitäten* im Kriterienraster teilweise berücksichtigt, wenn es darum geht, die Beratungsangebote der einzelnen Deutschschweizer Universitäten zu betrachten. Beratungsleistung für Studierende mit Behinderung bewegt sich immer in der Komplexität verschiedener Ansprüche und verlangt entsprechendes Fachwissen.

#### **1.4.2.1 Zielgruppe der vorliegenden Arbeit**

In der vorliegenden Arbeit wird die Bandbreite der Behinderung sehr weit gefasst. Diese reicht von einer Sinnesbehinderung (z. B. blind) über eine Einschränkung des Stütz- und Bewegungsapparates, zentrale Nervenschädigungen, chronische Erkrankungen, psychische Erkrankungen bis hin zu Lernstörungen (z. B. Legasthenie). Ausgeschlossen sind geistige Behinderungen. Dieser Ausschluss liegt darin begründet, dass eine geistige Behinderung einhergeht mit einer unterdurchschnittlichen allgemeinen Intelligenz. Dieser Bezug zum Konstrukt der Intelligenz drückt aus, dass eine verminderte Problemlösefertigkeit vorliegt. Es gibt eine Anzahl unterschiedlichster Klassifikationssysteme der geistigen Behinderung. Am weitesten verbreitet ist diejenige der Weltgesundheitsorganisation, welche vier Formen der geistigen Behinderung kennt (leichte IQ 70–50, mittelgradige IQ 49–35, schwere IQ 34–20 und schwerste IQ 19–0) (Steinhausen, 2002). Als lernbehindert gelten gemäss Steinhausen Lernende mit einem IQ von 70–85. Es gilt anzunehmen, dass es folglich kaum Studierende mit einer Lernbehinderung an Universitäten geben wird. Anders zeichnet sich die Lage bei den sogenannten spezifischen Lernstörungen ab. Hier fehlt eine einheitliche Definition weitgehend. Es lässt sich aber tendenziell Folgendes festhalten: Trotz normaler Intelligenz und ohne vorliegende Sinnesbehinderung können in den Bereichen Lesen, Schreiben und Rechnen in Bezug zur Altersnorm extrem niedrigere Leistungen festgestellt werden. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass diese spezifischen Lernstörungen neuropsychologische Funktionsstörungen im Entwicklungsprozess und nicht etwa emotionale Störungen als primäre Ursachen geltend machen können (Steinhausen, 2002). So ist es zum Beispiel durchaus möglich mit einer spezifischen Rechtschreibstörung (Legasthenie) ein Studium erfolgreich zu absolvieren.

---

### 1.4.2.2 Die Zielgruppe und ihre Ansprüche im Überblick

Häufig stolpert man im Zusammenhang mit dem Thema Behinderung über den weitverbreiteten Irrglauben, die Behindertenfreundlichkeit einer Institution wie beispielsweise einer Universität drücke sich im Vorhandensein von Liften und Schwellenfreiheit aus. Diese Massnahmen alleine gewährleisten jedoch keinen erfolgreichen Zugang zu Bildung und gesellschaftlicher Partizipation. Diese Erkenntnis liegt auf der Hand, sobald man sich die unterschiedlichsten Formen der Behinderungen und chronischen Krankheiten mit ihren spezifischen Auswirkungen auf ein Studium vor Auge führt.

Organisationen wie Bildungsinstitutionen sind immer auch soziale Gebilde. Will man Konzepte, Architekturen und Designs entwickeln, welche das Studieren mit Behinderung entwickeln und fördern, gilt es, die spezifischen Einstellungen der Organisation selbst wie auch die der einzelnen Akteure möglichst gut zu kennen. Mentale Modelle über Behinderung und sogenannt Behinderte sind zu erfassen und entsprechend zu berücksichtigen. So gesehen, beinhaltet Integration immer auch die Implikation eines Einstellungswandels. Auch gemäss dem Inklusionsparadigma muss eine Anpassung der gängigen Vorstellung passieren. An dieser Stelle sei ein Beispiel meines Arbeitspartners mit sichtbarer Behinderung erwähnt, um die Dringlichkeit zu verdeutlichen, was *erforderlicher Wandel der Werthaltungen und Einstellungen* meint: „Während er im Hauptgebäude in der Nähe des Ausgangs sitzt und auf ein Taxi wartet, kommt ein Professor vorbei und murmelt: Jesses, wo führt das hin, wenn jetzt auch noch die Behinderten meinen, sie könnten bei uns studieren“ (Koller, 2011, S. 114). Die Antwort wäre eine klare: Wenn Behinderte gleichwertig studieren können, führt dies zur Inklusion. Nachfolgend werden die Begriffe Inklusion, Integration sowie die Barrierefreiheit vertieft.

### 1.4.3 Integration und Inklusion

Integration wie Inklusion sind im Zusammenhang mit Menschen mit Behinderung vielgenutzte Begriffe. Der zweite Begriff scheint den ersten Begriff als qualitativ besser abzulösen. Teilweise findet sich jedoch auch eine synonyme Verwendung der beiden Begriffe. Durch den Umgang mit internationalen Dokumenten erfolgen auch unpräzise Übersetzungen, oder es müssen Übersetzungskompromisse in Kauf genommen werden. Um die zunehmende Verwirrung um diese zwei zentralen Begriffe gleich vorweg zu klären, wird hier eine Arbeitsdefinition nach Hinz (2002) vorgestellt.

---

Bei der Inklusion geht es dem Verständnis nach nicht um den Einbezug einer Minderheit von Studierenden mit einer Behinderung in eine Gruppe nicht behinderter Studierender; vielmehr liegt das Ziel im Miteinander unterschiedlichster Mehr- und Minderheiten. Dabei sollen gerade die Prozesse des Miteinanders ebenfalls im Blickwinkel sein. Im Vergleich dazu besteht die Integration häufig in einem räumlichen Bei- oder Nebeneinander, bei dem fast ausschliesslich Anpassungsleistungen der Menschen mit einer Behinderung erfolgen müssen. Unabdingbares Ziel der Inklusion muss die gesamthafte Ausrichtung von Strukturen und Prozesse auf ein Miteinander und nicht auf ein Nebeneinander sein.

Die Leitidee der Inklusion könnte demnach mit *Vielfalt als Normalität* beschrieben werden. Dies spiegelt sich in den neuesten Diversity-Management-Ansätzen wie zum Beispiel im Konzept der Inklusion nach Shore et al. (2011) wieder, welche sich mit der Inklusion und der Vielfalt in Arbeitsgruppen beschäftigt. Dieses inklusive Miteinander soll nach neuester Forschung Inklusion als Konzept mit zwei sich ergänzenden Komponenten, bezeichnet mit *Belongingness* (Zugehörigkeit) und *Uniqueness* (Einzigartigkeit), verstehen. Gelungene Inklusion definiert sich folglich als Grad, zu dem ein Angestellter beziehungsweise ein Mitglied einer Arbeitsgruppe sowohl das Bedürfnis nach Zugehörigkeit als auch die Berücksichtigung der individuellen Einzigartigkeit erfolgreich befriedigen kann. Es ist folglich wichtig, dass nicht nur die Einzigartigkeit der Mitarbeitenden gesehen wird, wie dies häufig im Diversity Management der Fall ist. Im Konzept von Shore et al. (2011) wird insbesondere auf die Balance der beiden Komponenten geachtet. Mitarbeitende sollen sich in ihrer Einzigartigkeit berücksichtigt und wertgeschätzt fühlen. Dabei darf die Zugehörigkeit jedoch nicht ausser Acht gelassen werden.

Die Pflege der Balance dieser zwei unterschiedlichen Inklusions-Komponenten fand bisher in der Forschung keine Beachtung. Vielmehr fokussierte sich die Diversity-Forschung auf die spezifischen Problemstellungen wie Bias, Tokens und Diskrimination (Shore et al., 2009). Nachfolgend finden sich die beiden Komponenten tabellarisch dargestellt und im Detail erläutert (vgl. Tab. 1.2).

**Tabelle 1.2 Inclusion Framework nach Shore et al. (2011, S. 1266)**

	<b>Tiefe Zugehörigkeit</b>	<b>Hohe Zugehörigkeit</b>
<b>Tiefer Wert der Einzigartigkeit</b>	<p><b>Exklusion</b></p> <p>Das Individuum wird mit seiner Einzigartigkeit nicht als Insider der Gruppe behandelt. Es gibt jedoch andere Mitglieder oder Untergruppen, welche sehr wohl als Insider behandelt werden und mit ihrer Einzigartigkeit geschätzt sind.</p> <p><i>Ausschluss aus der Gruppe, während andere eingeschlossen werden</i></p>	<p><b>Assimilation</b></p> <p>Das Individuum wird als Insider der Gruppe behandelt, sofern es sich der vorherrschenden Kultur anpasst und die Einzigartigkeit herunterspielt.</p> <p><i>Einschluss in die Gruppe durch Herunterspielen der Einzigartigkeit</i></p>
<b>Hoher Wert der Einzigartigkeit</b>	<p><b>Differenzierung</b></p> <p>Das Individuum wird nicht als Insider der Gruppe wertgeschätzt. Jedoch wird der Wert der Einzigartigkeit sehr wohl gesehen und für den Erfolg der Gruppe bzw. der Organisation genutzt.</p> <p><i>Ausschluss aus der Gruppe trotz Nutzung der Einzigartigkeit</i></p>	<p><b>Inklusion</b></p> <p>Das Individuum wird als Insider wertgeschätzt und gleichzeitig ermutigt, die Einzigartigkeit beizubehalten.</p> <p><i>Einschluss in die Gruppe bei gleichzeitiger Ermutigung zur Einzigartigkeit</i></p>

Dieser Rahmen weist auf das Bedürfnis des Zugehörigkeitsgefühls ebenso wie auf das Bedürfnis nach Wertschätzung der persönlichen Einzigartigkeit hin. Eine einseitige Betonung nur einer Komponente kann beispielsweise zu Verleugnung des persönlichen Hintergrunds oder zur weiteren Stereotypenbildung führen.

Unter Kenntnis der Forschung von Shore et al. (2011) lässt sich die eingangs erwähnte Definition von Inklusion nach Hinz folgendermassen präzisieren: Gemäss ihm liegt das Ziel im Miteinander unterschiedlichster Mehr- und Minderheiten. Dieses Mitei-



---

inander soll nun in den Aspekten der Zugehörigkeit sowie der Wertschätzung der Einzigartigkeit verstanden und gestaltet werden.

#### **1.4.4 Barrierefreiheit oder Zugang/Access**

Auf der Suche nach inklusiven Strukturen richtet sich der erste Blick meist auf die Barrierefreiheit des Gebäudes sowie der Informationstechnik (Platte & Schultz, 2011). Nach Taylor (2005) ist die Barrierefreiheit im Sinne einer Nichtdiskriminierung in Bezug auf die Studienbedingungen für Menschen mit einer Behinderung in Anlehnung an den UK Special Educational Needs and Disability Act (SENDA) (Parliament of the United Kingdom, 2001) folgendermassen zu definieren:

- Es darf kein Ausschluss an einer Universität aufgrund einer Behinderung stattfinden.
- Es darf keine Benachteiligung bei der Aufnahme stattfinden.
- Erkundigt sich jemand bei einer Universität in Bezug auf Erfahrungen im Umgang mit einer spezifischen Behinderung, ist dies vertraulich zu behandeln.
- Spezifische Dienstleistungen sind bereitzustellen, damit Studierende mit einer Behinderung gleichermassen wie Studierende ohne Behinderung mit den Anforderungen des Studienalltags mithalten können.
- Die Würde von Menschen mit einer Behinderung muss respektiert werden.

Behinderungen entstehen für Studierende mit einer Behinderung oft erst dadurch, dass das Umfeld nicht barrierefrei gestaltet ist. Dadurch ist die Nutzbarkeit von Angeboten eingeschränkt. Barrierefreiheit hat zum Ziel, sowohl die kommunikativen als auch die didaktischen und baulichen Barrieren abzubauen. Bestehende Barrieren müssen gegebenenfalls durch Nachteilsausgleiche umgangen werden, damit die selbstbestimmte Teilhabe am Studium ermöglicht wird (Studentenwerk, 2005, S. 16).

Für die weiterführende Arbeit braucht es noch einen griffigeren und detaillierteren Zugang zum Thema Barrierefreiheit und Zugang/Access. Inklusive Bildung als Bildungsform im Sinne der Menschenrechte trägt den folgenden vier Strukturelementen Rechnung (Motakef, 2006, S. 16):

- 
- Availability (Verfügbarkeit)
  - Access (Zugänglichkeit und Barrierefreiheit)
  - Acceptability (Annehmbarkeit/Akzeptanz)
  - Adaptability (Adaptierbarkeit/Anpassungsfähigkeit)

Für die Hochschulen und Universitäten bedeutet dies nach Platte und Schultz (2011, S. 247) im Rahmen inklusiver Bildung konkret Folgendes:

- **Availability** Hochschulen verfügen über angemessene personelle und materielle Ausrüstung.
- **Accessibility** Die Zugänglichkeit zu Hochschulen ist auch unter erschwerten Bedingungen möglich; wirtschaftlich, baulich und informationstechnisch sind keine Hindernisse vorhanden.
- **Acceptability** Die Qualität in Bezug auf Inhalt und angemessene Form ist sichergestellt.
- **Adaptability** Die Adaptierbarkeit mit Blick auf gesellschaftliche, bildungspolitische und internationale Veränderungsprozesse ist sichergestellt.

Die Stellenleiterin der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* an der Universität Zürich, Dr. Olga Meier-Popa, entwickelte ein Access-Modell spezifisch zum Kontext des Hochschulstudiums, welches sich als umfassend und systemisch erweist. Insbesondere legt sie Wert darauf, dass der Begriff Zugang/Access nicht als Eigenschaft der Umwelt betrachtet werden kann. Vielmehr wird darunter der Modus der Beziehung zwischen dem Individuum und der Umwelt verstanden. So gesehen, ist Zugang/Access das, was durch Interventionen passieren muss. Jeder muss Zugang/Access erfahren können und diesen wiederum auch selber mitgestalten (Meier-Popa, 2012, S. 173–175). Die ersten fünf Dimensionen des Modells entnimmt sie Simmeonsson, Scandlin, Huntington und Roth (1999). Im Folgenden ist das Modell im Überblick dargestellt (Meier-Popa, 2012, S. 189):

- **Availability** Koordinierte unterstützende Dienstleistungssysteme stehen Menschen mit Behinderung zur Verfügung.
- **Accessibility** Die Umwelt ist baulich-technisch, digital und didaktisch Menschen mit Behinderung zugänglich.

- 
- **Accommodation** Eine behinderungs- bzw. krankheitsbedingte individuelle Anpassung der Studienbedingungen ist möglich (im Sinne von den Nachteil ausgleichenden Massnahmen).
  - **Affordability** Die erforderlichen materiellen Ressourcen für die individuellen Bedürfnisse und für Anpassungen in der Umwelt sind vorhanden.
  - **Acceptability** Die Menschen mit Behinderung sind selbstverständlich als gleichberechtigte Hochschulangehörige akzeptiert.
  - **Agency** Die Menschen mit Behinderung beteiligen sich aktiv direkt und/oder indirekt bei der Verwirklichung einer inklusiven Hochschule und Gesellschaft.
  - **Access zu sich selbst** Die Auseinandersetzung mit dem *Studieren mit Behinderung* wird bewusst reflektiert.

Meier-Popa beruft sich zur Erweiterung des Modells um den Begriff Agency auf Giddens (1997). Nach seiner Auffassung kann man Studierende mit Behinderung als sogenannte Agents bezeichnen. Diese können sowohl auf der individuellen Ebene als auch auf der institutionellen Ebene zur Verwirklichung von Zugang/Access beitragen. Diese Verwirklichung ist deshalb möglich, weil Menschen die Fähigkeit haben, zielgerichtet und reflexiv zu handeln (Agency). Weiter schlägt Meier-Popa eine wichtige Brücke in den Praxisalltag, indem sie hinter dem abstrakten Begriff Agents Menschen mit ihren Erfahrungen sieht. Diese sind für Menschen mit einer Behinderung immer wieder besonders geprägt von Fragen drohender sozialer Ungleichheit bzw. von spezifischen Prozessen zur Entwicklung von Befähigungen im Umgang mit der Behinderung. Für die Erweiterung des Modells um den Begriff Access zu sich selbst verankert Meier-Popa die theoretische Fundierung wiederum bei Giddens (1991). Dieser betont die enorme Bedeutung eines Wechselspiels von selbstreflexivem Handeln und Entfaltung des eigenen Selbst. In Anlehnung an Giddens soll nach Meier-Popa der Zugang/Access zur Selbst-Aktualisierung bewusst entwickelt werden.

Die vorangegangenen Ausführungen erläutern abschliessend die Absicht, das Modell des Zugangs/Access von Meier-Popa als Grundlage der vorliegenden Arbeit zu nehmen und den Interviewleitfaden für den empirischen Teil entsprechend zu konzipieren.

## 2 Allgemeiner theoretischer Teil

### 2.1 Menschen mit Behinderung

Hinter den Begriff Menschen mit Behinderung wird in der Gesellschaft manches Ausrufezeichen, aber auch manches Fragezeichen gesetzt. Das Bild, welches sich die Bevölkerung über Behinderung macht, ist weitgehend vom medizinischen Definitionsansatz geprägt und durch besonders schwerwiegende sichtbare Ausgestaltungsformen der Behinderung (Menschen im Rollstuhl oder Blinde etc.) geprägt. Doch die neuesten Definitionen integrieren auch mehrere kaum bekannte, jedoch inzwischen anerkannte Schädigungen wie Narkolepsie (Schlafstörung) oder bestimmte Zwangsstörungen. Wenn auch nicht gänzlich, etablierte sich in den letzten drei Jahrzehnten zunehmend auch das sozialwissenschaftliche Modell. Dabei ist nicht die Ebene der Schädigung entscheidend, sondern der soziale Prozess der Benachteiligung. In der Pädagogik, der Medizin und der Sozialpolitik liegt der Schwerpunkt meist in der Anpassung, dem Kurieren oder der Rehabilitation. Sicherlich darf es nicht darum gehen, dies infrage zu stellen.

Dennoch ist ein Perspektivenwechsel auf das Phänomen *Menschen mit Behinderung* wichtig. Ein solcher Perspektivenwechsel muss der sozialen Dekonstruktion folgen. Behinderung ist eine normale Lebenserfahrung mit vielfältigen Erscheinungsmustern. Paradoxe Weise wird aber die Kategorie Behinderung von der Gegenwartsgesellschaft genutzt, um im Kontrast zum Abweichungstatbestand so etwas wie *Normalität* herstellen und sichern zu können (Waldschmidt & Schneider, 2007). Verschiedenartigkeit zwischen den Menschen darf aber nicht dazu führen, dass einem sogenannten nicht behinderten Idealtypus mehr Wertschätzung und vermehrte Chancen auf Partizipation eingeräumt werden. Folglich muss der erwähnte Perspektivenwechsel zwingend eines mit sich bringen: einen Wandel von der defizitorientierten hin zu einer ressourcenorientierten Haltung gegenüber Menschen mit Behinderung. Es geht nicht darum, *etwas im Sinne einer Behinderung* zu beseitigen, unsichtbar zu machen, zu kompensieren oder gar zu negieren, sondern es geht darum, dieses *etwas im Sinne einer Behinderung* aus der Tabuzone an die Öffentlichkeit zu bringen, Transparenz zu schaffen, Bedürfnisse zu formulieren und soziale Gesellschaftsprozesse neu und innovativ zu moderieren.

---

Solche Gesellschaftsprozesse sind nicht unabhängig von der gesetzlichen Grundlage zu denken. Aus diesem Grund wird diese nachfolgend beleuchtet.

### **2.1.1 Gesetzliche Grundlagen in der Schweiz**

In der Schweiz wird ein völker- und verfassungsrechtliches Diskriminierungsverbot ergänzt durch die Bestimmungen des Behindertengleichstellungsgesetzes (BehiG) sowie durch die jeweiligen Kantonsverfassungen. Der Artikel 8 der 1999 revidierten Bundesverfassung besagt, dass vor dem Gesetz alle Menschen gleich sind. Gleichzeitig sind Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen der Behinderten vorgesehen (Bundesverfassung, 1999):

#### **Art. 8 Rechtsgleichheit**

„1 Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.

2 Niemand darf diskriminiert werden, namentlich nicht wegen der Herkunft, der Rasse, des Geschlechts, des Alters, der Sprache, der sozialen Stellung, der Lebensform, der religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugung oder wegen einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung.

3 Mann und Frau sind gleichberechtigt. Das Gesetz sorgt für ihre rechtliche und tatsächliche Gleichstellung, vor allem in Familie, Ausbildung und Arbeit. Mann und Frau haben Anspruch auf gleichen Lohn für gleichwertige Arbeit.

4 Das Gesetz sieht Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen der Behinderten vor.“

Seit 2004 existiert das verbindliche Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG Behindertengleichstellungsgesetz). Der Zweck des Gesetzes hält folgendes fest:

„1 Das Gesetz hat zum Zweck, Benachteiligungen zu verhindern, zu verringern oder zu beseitigen, denen Menschen mit Behinderungen ausgesetzt sind.

2 Es setzt Rahmenbedingungen, die es Menschen mit Behinderungen erleichtern, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und insbesondere selbstständig soziale Kontakte zu pflegen, sich aus- und fortzubilden und eine Erwerbstätigkeit auszuüben.“

---

Insbesondere wird in diesem Gesetz auch geregelt, wie sich eine Benachteiligung im Zugang zu Aus- und Fortbildung definieren lässt. In vier Kernbereichen werden Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen getroffen: beim Zugang zu öffentlichen Bauten, im öffentlichen Verkehr, bei der Inanspruchnahme von Dienstleistungen und beim Zugang zur Aus- und Weiterbildung. Der letzte Kernbereich ist im Rahmen eines Studiums besonders wichtig:

„Eine Benachteiligung bei der Inanspruchnahme von Aus- und Weiterbildung liegt insbesondere vor, wenn:

- a. die Verwendung behindertenspezifischer Hilfsmittel oder der Beizug notwendiger persönlicher Assistenz erschwert werden;
- b. die Dauer und Ausgestaltung des Bildungsangebots sowie Prüfungen den spezifischen Bedürfnissen Behinderter nicht angepasst sind“ (BehiG Behindertengleichstellungsgesetz, 2004).

Allerdings kann das BehiG nur im Rahmen des sogenannten Verhältnismässigkeitsprinzips durchgesetzt werden. Demnach werden die Interessen der Menschen mit einer Behinderung ins Verhältnis zum wirtschaftlichen Aufwand gesetzt. Die erfahrene Leiterin der Beratungsstelle *Studium und Behinderung* an der Universität Zürich hält fest, dass dieser Grundsatz der Verhältnismässigkeit „noch immer zu Missverständnissen bzw. mühsamen Verhandlungen in der Rechtsprechung betreffend den Zugang zu Aus- und Weiterbildungsangeboten führt“ (Meier-Popa, 2012, S. 109). Es gilt zu beachten, dass das Behindertengleichstellungsgesetz ein reines Rahmengesetz ist und somit ohne Vorbehalte nur für die Angebote des Bundes gilt (Bundesgericht, 2011).

Im Zuge des Behindertengleichstellungsgesetzes wurde auch das Eidgenössische Büro für die Gleichstellung der Menschen mit Behinderungen gegründet. Dieses setzt sich für Menschen mit Behinderungen durch Beseitigung der rechtlichen oder tatsächlichen Benachteiligungen im öffentlichen Raum ein. Die Organisation des Behindertengleichstellungsbüros ist in der Verordnung über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen nachhaltig und ausführlich geregelt (Behindertengleichstellungsverordnung, 2004). Es ist eine schweizerische Eigenart zusätzlich zum Gesetz detaillierende Verordnungen zu erlassen.

Da es sich beim Behindertengleichstellungsgesetz nur um ein Rahmengesetz handelt, gelten als weitere Rechtsquelle die jeweiligen Kantonsverfassungen. Folglich sind diese als zentral im Zusammenhang mit der Aus- und Weiterbildung anzusehen.

Im Rahmen dieser Arbeit wird die Kantonsverfassung des Kantons St.Gallen spezifisch betrachtet. Vorerst werden die bereits beleuchteten Aspekte nochmals tabellarisch (vgl. Tab. 2.1) im Überblick aufgezeigt.

**Tabelle 2.1 Übersicht über Verfassung, Gesetz & Verordnung zum Thema Behinderung (div. Gesetzesquellen)**

	<b>Bundesverfassung 1999 (Artikel 8)</b>	<b>Behinderten- gleichstellungsgesetz 2004</b>	<b>Behindertengleichstel- lungsverordnung 2004</b>
<b>Inhalt</b>	<p>1. Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.</p> <p>2 Niemand darf diskriminiert werden, namentlich nicht wegen [...] einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung.</p> <p>[...]</p> <p>4 Das Gesetz sieht Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen der Behinderten vor.</p>	<p><b>Art. 1 Zweck</b></p> <p>1 Das Gesetz hat zum Zweck, Benachteiligungen zu verhindern, zu verringern oder zu beseitigen, denen Menschen mit Behinderungen ausgesetzt sind.</p> <p>2 Es setzt Rahmenbedingungen, die es Menschen mit Behinderungen erleichtern, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und insbesondere selbstständig soziale Kontakte zu pflegen, sich aus- und fortzubilden und eine Erwerbstätigkeit auszuüben.</p>	<p><b>Art. 1 Gegenstand</b></p> <p>a. der Organisation des Eidgenössischen Büros für die Gleichstellung der Menschen mit Behinderungen;</p> <p>b. der Geltendmachung von Rechtsansprüchen und dem Verhältnismässigkeitsprinzip;</p> <p>c. den Anforderungen an eine behindertengerechte Erstellung oder Erneuerung von Bauten und Anlagen, die im Eigentum des Bundes stehen oder von ihm mitfinanziert werden;</p> <p>d. den Anforderungen an eine behindertengerechte Ausgestaltung von Dienstleistungen des Bundes;</p> <p>e. den Massnahmen des Bundes als Arbeitgeber zu Gunsten seiner Angestellten mit Behinderungen;</p>

	<b>Bundesverfassung 1999 (Artikel 8)</b>	<b>Behinderten- gleichstellungsgesetz 2004</b>	<b>Behindertengleichstel- lungsverordnung 2004</b>
			f. der Ausrichtung der Finanzhilfen.
<b>Definition Begriff Behinderung und Benach- teiligung</b>	Nicht vorhanden	<p>Person, der es eine voraus- sichtlich dauernde körperli- che, geistige oder psychi- sche Beeinträchtigung erschwert oder verunmög- licht, alltägliche Verrich- tungen vorzunehmen, so- ziale Kontakte zu pflegen, sich fortzubewegen, sich aus- und fortzubilden oder eine Erwerbstätigkeit aus- zuüben.</p> <p>Eine <i>Benachteiligung</i> liegt vor, wenn Behinderte rechtlich oder tatsächlich anders als nicht Behinderte behandelt und dabei ohne sachliche Rechtfertigung schlechter gestellt werden als diese, oder wenn eine unterschiedliche Behand- lung fehlt, die zur tatsächli- chen Gleichstellung Behinderter und nicht Be- hinderter notwendig ist.</p>	Nicht vorhanden
<b>Spezifisch für das Thema Aus- und Weiterbil- dung</b>	Nicht spezifisch geregelt	<p>5 Eine <i>Benachteiligung bei der Inanspruchnahme von Aus- und Weiterbildung</i> liegt insbesondere vor, wenn:</p> <p>a. die Verwendung behindertenspezifischer Hilfsmittel oder der Bezug notwendiger persönlicher Assistenz erschwert sind;</p>	Nicht spezifisch geregelt



	<b>Bundesverfassung 1999 (Artikel 8)</b>	<b>Behinderten- gleichstellungsgesetz 2004</b>	<b>Behindertengleichstel- lungsverordnung 2004</b>
		b. die Dauer und Ausgestaltung des Bildungsangebots sowie Prüfungen den spezifischen Bedürfnissen Behinderter nicht angepasst sind.	

Der Kanton St.Gallen geht in seiner Verfassung nebst dem allgemeinen Grundrecht nach Art. 2b *Schutz vor jeder Diskriminierung* in einigen Punkten detaillierter auf das Thema Behinderung ein (Kantonsverfassung St. Gallen, 2001). So finden sich beispielsweise in Art. 3 eigenständige Grundrechte der Kantonsverfassung:

[...]

b) den Anspruch von Schulpflichtigen auf Unterstützung, wenn sie beim Schulbesuch wegen der Lage ihres Wohnortes, wegen Behinderung oder aus sozialen Gründen benachteiligt sind;

[...]

Zum Thema Bildung findet sich folgender Rechtsverhalt, welcher für Menschen mit Behinderung relevant sein kann:

Art. 10.

[...]

b) die Chancengleichheit auf allen Stufen gegeben ist;

[...]

Betreffend soziale Integration findet sich folgende relevante Aussage in Artikel 14:

1 Der Staat setzt sich die soziale Integration zum Ziel.

---

## 2.1.2 UN-Behindertenrechtskonvention

Im Dezember 2006 wurde von der UNO-Generalversammlung die Behindertenrechtskonvention (nachfolgende abgekürzt mit UN-BRK) verabschiedet und am 3. Mai 2008 in Kraft gesetzt (UN Behindertenrechtskonvention, 2006), nachdem die Konvention seine zwanzigste und das Fakultativprotokoll (Möglichkeit einer Individualbeschwerde) seine zehnte Ratifizierung erhalten hat. Das Übereinkommen stellt eine sehr wichtige und massgebliche Wende dar, denn Inklusion wird seitdem als Menschenrechtsthema und nicht bloss als Frage des sozialen Wohlergehens behandelt (Europäische Kommission, 2012).

Es wird erwartet, dass die Konvention weltweit grosse Veränderungen in der Behindertenpolitik bringen wird, insbesondere auch im Bereich der Bildungspolitik. Herzstück der Konvention ist unter anderem, dass die Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen von Menschen mit Behinderung herangezogen werden, um das gesamte Spektrum der universalen Menschenrechte auszuleuchten, ausdifferenzieren und wo nötig zu ergänzen. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass Behindertenverbände bei der Entwicklung der Konvention bereits mitbeteiligt waren (Bielefeldt, 2010). Dabei handelt es sich nicht, wie fälschlicherweise oft angenommen wird, um *Sonderrechte* für Behinderte.

Bielefeldt weist explizit darauf hin: „Wie in jeder Menschenrechtskonvention geht es inhaltlich um Menschenwürde, Freiheit und Gleichheit aller Menschen“ (2010, S. 66). Mittlerweile wurde die Konvention von 158 Ländern unterzeichnet und anschliessend von 138 ratifiziert. Beim Fakultativprotokoll werden aktuell 90 Unterschriften und 74 Ratifizierungen gezählt (United Nations Enable, Stand Mai 2014). Die Ratifizierung bedeutet die völkerrechtlich bindende Anerkennung eines internationalen Vertrags und wird durch das jeweilige Staatsoberhaupt vorgenommen.

An dieser Stelle wird ausschliesslich der Aspekt der Bildung näher beleuchtet, welcher in Artikel 24 ausführlich geregelt ist (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012):

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel,

a) die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die

Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;

b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen;

c) Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.

(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass:

a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden;

b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;

c) angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden;

d) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern;

e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmassnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.

(3) Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu erleichtern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Massnahmen; unter anderem:

a) erleichtern sie das Erlernen von Brailleschrift, alternativer Schrift, ergänzenden und alternativen Formen, Mitteln und Formaten der Kommunikation, den Erwerb von Orientierungs- und Mobilitätsfertigkeiten sowie Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen und das Mentoring;

b) erleichtern sie das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der sprachlichen Identität der Gehörlosen;

c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet.

(4) Um zur Verwirklichung dieses Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Massnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschliesslich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens. Diese Schulung schliesst die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.

(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderem Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene Vorkehrungen getroffen werden.“

Lange diskutiert wurde der zu verwendende Begriff *Integration* oder *Inklusion*. Die Einigung fiel auf *Inklusion* und wurde in Anlehnung an die Salamanca-Erklärung der UNESCO getroffen. Diese wiederum wurde auf der UNESCO-Weltkonferenz *Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität* (UNESCO, 1994) bestimmt. Der Artikel 24 der UN-BRK stellt den vorläufigen Abschluss einer weltweiten schrittweisen Anerkennung der Rechte auf Bildung für Menschen mit einer Behinderung dar (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012).

Die Behindertenrechtskonvention stiess rasch auf grosses Interesse und wurde durch viele Staaten verabschiedet und auch ratifiziert. Die Schweiz hat die Konvention 2013 ratifiziert (Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2013). Der Nationalrat hiess die Ratifizierung der UN-BRK durch die Schweiz mit 119 zu 68 Stimmen bei vier Enthaltungen klar gut. Seitens SVP (ZH) wurde ein Rückweisungsantrag gestellt, welcher mit 118 zu 70 bei drei Enthaltungen verworfen wurde

(Pro Infirmis, 2013). Wie im vorgängigen Kapitel aufgezeigt, kannte die Schweiz zwar bereits vorgängig wichtige Vorschriften zugunsten von Menschen mit Behinderung; dennoch stiessen sie aber immer wieder auf unterschiedlichste Hindernisse (Égalité-Handicap, 2011). Dies zeigt auch folgende Interview-Aussage mit einer Leiterin einer Beratungsstelle für Menschen mit Behinderung auf.

„Bologna hat einen grossen Wandel gebracht. Es ist ein ganz grosser Unterschied. Aber auch die Hindernisse, wie gesagt, die jetzt neu kreiert worden sind. Plus das ganze administrative System. (.) Das Studium ist anders. Die universitären Strukturen sind anders geworden seit Bologna. Und auch die Tatsache, dass alles jetzt über ICT läuft, ohne Computer kann niemand mehr studieren [...] Es gibt keine Administration, die ohne Computer läuft. [...] Diese Accessibility, das ist sehr schwierig zu... [...] Es ist viel komplizierter, als eine Rampe zu bauen oder einen Treppenlift zu bestellen“ (1E\_40).

Seit dem 15. Mai 2014 ist die Konvention in der Schweiz in Kraft. Durch die Ratifizierung der Konvention ist die Schweiz wie bereits gemäss Art. 8 Abs. 2 und 4 der Bundesverfassung (BV) sowie dem Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) verpflichtet, Hindernisse und Barrieren für Menschen mit Behinderung zu beseitigen, sie vor Diskriminierungen zu schützen und deren Inklusion und Gleichstellung in der Gesellschaft aktiv zu fördern. Die Ratifikation der Konvention hat das Potenzial, das schweizerische Behindertenrecht zu stärken und zu konkretisieren.

Der Weg bis zur Ratifikation in der Schweiz war lang und begleitet von vertiefenden Stellungnahmen der unterschiedlichsten Akteure. Exemplarisch als geschichtlicher Hintergrund dieses langen Weges sei hier summarisch ein Auszug von *Egalité Handicap* (2011) wiedergegeben.

Schon im Jahr 2006 forderte die Motion 06.3820 – *Motion Uno-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Ratifikation von Nationalrätin Pascale Bruderer den Bundesrat dazu auf, die nötigen Massnahmen zu lancieren, damit die Schweiz die Behindertenrechtskonvention unterzeichnet und ratifiziert. Die Antwort des Bundesrates bezeichnete die Unterzeichnung und Ratifikation grundsätzlich als wünschenswert, und ein Beitritt würde auch der bisherigen Menschenrechtspolitik der Schweiz gegenüber dem Ausland entsprechen. Vor einem Beitritt gelte es jedoch noch, die Tragweite der Konvention und die Folgen ihrer Umsetzung für die schweizerische Rechtsordnung zu analysieren. Für eine solche Analyse hat das Eidgenössische Büro

---

für Gleichstellung die Universität Bern beigezogen und ein entsprechendes Gutachten in Auftrag gegeben. Das Gutachten wurde 2008 vorgelegt und konnte eine grundsätzliche Übereinstimmung der schweizerischen Rechtsordnung mit der Konvention nachweisen. Zahlreiche Behindertenorganisationen erstellten eine Vernehmlassungsantwort und strichen die Wichtigkeit einer Ratifikation heraus. Es zeichnet sich aufgrund öffentlicher Stellungnahmen folgende Tendenz ab: Betroffene, Linksgrüne und Kirchen begrüßten die Ratifizierung, während eine solche von Rechts- und bürgerlichen Parteien, Arbeitgebern und Gewerbeverbänden grundsätzlich auch in der Vergangenheit abgelehnt wurde.

Es gilt an dieser Stelle, das Innovationspotenzial der Konvention herauszuheben und als Grundlage bzw. richtungsweisende Leitplanken bei der Gestaltung von inklusiver Bildung an Universitäten zu sehen. Die nachfolgend erwähnten Punkte sind dem Essay von Heiner Bielefeldt (Bielefeldt, 2009) entnommen:

- Die Würde des Menschen gilt auch als Gegenstand notwendiger Bewusstseinsbildung. Selbstachtung ohne Erfahrung von Achtung durch andere ist nicht möglich. Deshalb gilt es, entsprechende Programme gesellschaftlicher Entwicklung und Bildung zu entwickeln (vgl. Artikel 24 der UN-BRK).
- Der Konvention liegt ein Diversity-Verständnis von Behinderung zugrunde. Behinderung wird keineswegs von vornherein als negativ gesehen, sondern als Ausdruck von gesellschaftlicher Vielfalt.
- Die Vielfalt und sowie ihre dadurch bedingten besonderen Lebensformen werden positiv gewürdigt.
- Eine Gesellschaft, die den Beiträgen von Menschen mit Behinderung Raum gibt, gewinnt an Humanität und kultureller Vielfalt.
- Menschen mit Behinderung müssen sich nicht länger als defizitär sehen. Dies befreit auch die Gesellschaft von einer falsch verstandenen Gesundheitsfixierung.

So entfacht sich durch die Ratifizierung der UN-BRK nun auch in der Schweiz die berechtigte Hoffnung auf nachhaltige und gezielte Inklusionsbestrebungen, welche insbesondere auch im Bildungsbereich greifen und die Situation für Studierende mit Behinderung zu optimieren vermögen. Die nachfolgenden statistischen Grundlagen zeigen auf, wer genau davon betroffen sein könnte.

---

### 2.1.3 Statistische Grundlagen in der Schweiz

Die Erfassung von Menschen mit Behinderung in der öffentlichen Statistik wird in der Schweiz nicht in einer spezifischen und umfassenden Behindertenstatistik subsumiert. Dennoch werden in verschiedenen Statistiken zentrale Angaben einer möglichen Behindertenstatistik erhoben (z. B. Schweizerische Gesundheitsbefragung, Sozialhilfestatistik, Statistik des öffentlichen Verkehrs und weitere). Drei zentrale Problemstellungen werden vom Bundesamt für Statistik (2006) als allgemeine Probleme einer Behindertenstatistik bezeichnet:

- Es existiert ein Definitionsproblem von Behinderung (zu weite oder zu enge Fassung).
- Die Erreichbarkeit von Menschen mit Behinderung für die Erhebung erweist sich als schwierig.
- Die Identifikation einer Grundpopulation mit Behinderung ist sehr schwierig, aber wichtig, um eine relevante Anzahl Fälle untersuchen zu können.

Trotz dieser Herausforderungen trifft das Bundesamt für Statistik mittels sechs Indikatoren Aussagen über den Stand der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung in der Schweiz (2012b):

- **Menschen mit Behinderung**

Gemäss den Angaben des Bundesamts für Statistik kann die Anzahl Menschen mit Behinderung auf ca. 1,4 Millionen geschätzt werden. Davon sind 1'134'000 über 16 Jahre alt oder älter und leben in Privathaushalten. Der Anteil Menschen mit Behinderung steigt mit zunehmendem Alter. 8 % der jungen Erwachsenen zwischen 16 und 24 Jahren leben mit einer Behinderung. Wie viele davon in Kollektivhaushalten wie einem Studentenwohnheim leben, ist beispielsweise unbekannt. Die Einschränkungen liegen bei sieben von zehn behinderten Personen in körperlichen Bedingungen, während nur eine von zehn Personen psychische Gründe für eine Behinderung angibt.

- **Bildung**

Menschen mit einer Behinderung verfügen im Durchschnitt über weniger Bildungskapital als Menschen ohne Behinderung. Häufiger als Menschen ohne Behinderung haben sie keine überobligatorische Bildung genossen und verfügen über keinen Abschluss auf Tertiärniveau. Allerdings sind diese Aussagen

---

mit Vorsicht zu geniessen, da Menschen mit Behinderung oft einer älteren Generation angehören.

- **Erwerbstätigkeit**

Von den Menschen ohne Behinderungen im Erwerbsalter (16–64 Jahre) partizipieren mehr als zwei Drittel am Arbeitsmarkt: 67 % sind erwerbstätig, 4,6 % erwerbslos. Auch bei Menschen mit Behinderungen, welche eine starke Einschränkung zur Folge haben, ist jede zweite Person aktiv im Erwerbsleben. Ebenso arbeitet jede zweite Person mit einer Behinderung in einem Teilzeitarbeitsverhältnis. Im Vergleich dazu arbeitet jede dritte Person ohne Behinderung Teilzeit. Ein grosser Anteil der Menschen mit Behinderung arbeitet in geschützten Werkstätten, welche heute oft marktwirtschaftlich ausgerichtet sind.

- **Lebensstandard**

Eine effektive Einschätzung des Lebensstandards von Menschen mit Behinderung im Vergleich zu jenem von Menschen ohne Behinderung ist nur schwierig möglich. Eine Behinderung kann die Erwerbsfähigkeit einschränken oder anderweitig Zusatzkosten verursachen. Weiter wirkt auch die familiäre Finanzsituation auf den Lebensstandard von Menschen mit Behinderung ein. Ebenso tun dies auch allfällige Invaliditätsleistungen. Etwas besser kann die Situation mit dem Indikator *Einschätzung der eigenen finanziellen Situation* erfasst werden. Die Erfassung mittels dieses Indikators belegt, dass Menschen mit einer Behinderung im Schnitt auf einer Skala von 0 bis 10 1.1 Punkte weniger zufrieden sind als Personen ohne Behinderung. Bei Personen mit starker Einschränkung liegt der Punkteunterschied sogar bei 5.5 im Vergleich zu Personen ohne Behinderung.

- **Individuelles Wohlbefinden**

Das individuelle Wohlbefinden umfasst acht Bereiche: Lebenszufriedenheit, Gesundheit, Autonomie, Familienleben, soziale Kontakte, Wohnen, Freizeit und die persönliche Sicherheit. Allgemein zeigt sich im Vergleich zu Personen ohne Behinderung eine Tendenz tieferer Zufriedenheit von Menschen mit Behinderung in allen aufgeführten Bereichen. Insbesondere ausgeprägt ist dieser Umstand in den drei Aspekten Gesundheit, finanzielle Situation sowie bei den Freizeitaktivitäten.

- **Gesellschaftliche Teilhabe**

Die gesellschaftliche Teilhabe wird mittels vier Indikatoren erhoben: Teilnah-



---

me an Vereinen und Politik, Zugang zur Informationsgesellschaft (Internet und neue Informations- und Kommunikationstechnologien), Mobilität (insbesondere in den öffentlichen Verkehrsmitteln) und Zugang zu Dienstleistungen für die Bevölkerung (Post usw.). Knapp zwei von drei Menschen mit Behinderungen partizipieren am Vereinsleben. Selbst eine von zwei Personen mit schweren Behinderungen tut dies. Dennoch sind diese beiden Anteile niedriger als der Anteil der Menschen ohne Behinderungen. Behinderung schränkt die soziale Teilnahme in diesem Bereich offensichtlich ein. Die Mehrheit der Menschen mit Behinderungen verfügt über einen Computer und hat zu Hause einen Internetzugang. Ebenso besitzen fast alle ein eigenes Mobiltelefon für den persönlichen Gebrauch. Nur bei sehr stark eingeschränkten Menschen ist die Verfügbarkeit eines Mobiltelefons etwas geringer. In Bezug auf die Mobilität gestaltet sich die Nutzung der öffentlichen Verkehrsmittel für Menschen mit einer Behinderung schwieriger als für Menschen ohne Behinderung. Auch verfügen sie meist nicht über ähnlich viele Mobilitätsalternativen wie Menschen ohne Behinderung. Dies erschwert die Situation zusätzlich. Der Zugang zu Dienstleistungen (Post, Bank und öffentlicher Verkehr) ist für Menschen mit und Menschen ohne Behinderungen im Allgemeinen vergleichbar (keine signifikanten Unterschiede).

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit ist insbesondere der Indikator der Bildung von grosser Wichtigkeit. Auf Menschen mit Behinderung in höheren Ausbildungslehrgängen wird an dieser Stelle auf Kapitel 2.2.5 *Studierende mit Behinderung in höheren Ausbildungslehrgängen* verwiesen.

#### **2.1.4 Bildungspolitische Sichtweise – eine Hochschule für Alle!**

Gemäss der UN-BRK gilt es, Bildungsangebote gleichermaßen für Studierende mit und ohne Behinderung zugänglich zu gestalten. Auf dieses Erfordernis und die Entwicklung in Richtung inklusive Gesellschaft zeigte sich insbesondere in Deutschland eine ausgeprägte Reaktion der Hochschulrektorenkonferenz. Diese verabschiedete mit *Eine Hochschule für Alle* wegweisende Empfehlungen zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit (Gattermann-Kasper, Richter & Drebes, 2010).

Das Thema Vielfalt findet zunehmend mehr Berücksichtigung an Universitäten. Der Ansatz des Diversity Management, welcher in den Unterschieden Potenzial und in der Berücksichtigung dieser Unterschiede unternehmerisches Potenzial wittert, findet re-

---

gen Anklang (Leicht-Scholten, 2012). Hochschulen sind gefordert, ihre eigenen, strategisch passgenauen Diversity-Konzepte umzusetzen und dabei Studierenden mit einer Behinderung entsprechend Rechnung zu tragen. Lange genug hat die Sicherstellung der Chancengleichheit von Studierenden mit Behinderung keine oder wenn oft ausschliesslich durch erhöhten persönlichen Einsatz oder den Einsatz von engagierten Angehörigen, Dozenten oder Studiensekretären oder Studiensekretärinnen eine Rolle gespielt. Im Zuge des Bologna-Prozesses hat sich das Hochschulsystem bis ins Fundament gewandelt.

Was einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum schaffen und sich somit zu einem studentischen Vorteil entwickeln soll, generiert für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung mitunter einen zusätzlichen Hürdenlauf von grosser Brisanz. Gattermann-Kasper et al. (2010) reden im Zusammenhang mit der Bologna-Reform von zentralen Bausteinen auf dem Weg zu einer *Hochschule für Alle* (2010). Meier-Popa beleuchtet die Reform aus verschiedenen Aspekten und zeigt ebenfalls Benachteiligungsmechanismen für Menschen mit Behinderung auf (2012, S. 98–102). Beide erwähnten Quellen greifen unter anderem den Aspekt des Arbeitsaufwands sowie der Credits auf. Der zeitlich streng definierte und vorgegebene Arbeitsaufwand ist insbesondere für Menschen, welche vermehrt Pausen oder Unterbrüche brauchen, oftmals schwierig zu absolvieren.

Zusätzlich erschwerend wirkt, dass sich auch in der inhaltlichen Abfolge der zu besuchenden Veranstaltungen vermehrt eine bestimmte Logik ergibt, welche eingehalten werden muss. Verlangt werden unter anderem die Modifikation von Präsenzpfllichten, flexible Aussetzungs- und Wiedereinstiegsregelungen sowie flexible Beurlaubungsregelungen. Ein positives Beispiel zu einer entsprechenden Situation findet sich in einem Interview.

„Im Abschlussjahr musste ich vier Arbeiten schreiben in einem Semester. [...]

Ja doch. Und dann habe ich einfach gemeint das sei zu viel. Und dann konnte ich die Arbeiten auf den Sommer verschieben. [...] Und das war natürlich mega nett“ (2S\_K, 85–87).

Die Bologna-Reform hat das Leitkonzept der sogenannten Studierendenorientierung für die Gestaltung der Lehre an Hochschulen massgeblich mitgeprägt. Es lohnt sich zu analysieren, welche Implikationen der Begriff der Studierendenorientierung beinhaltet und wie sich Studierende mit Behinderung bzw. das Thema Inklusion darin wiederfin-

---

den könnten. Reinmann und Jenert (2011) stellen mit kritischem Blick eine uneinheitliche Konnotation des Begriffes Studienorientierung in den unterschiedlichen Kontexten fest. Aus Sicht der Verwaltung wird der Begriff im Sinne von Kundenorientierung gebraucht. Diese Nähe zu ökonomischen Konzepten bedeutet vor allem, bedürfnisgerechten Service und effiziente Dienstleistungen anzubieten. Aus Sicht der Hochschuldidaktiker und anderen Vertretern der Lehre meint der Begriff der Studierendenorientierung eher eine bestimmte Lern- oder Lernerorientierung. Der Lehrende fungiert dabei vor allem als Coach zur Aktivierung der Lernprozesse. Eine Beleuchtung des Begriffes Studierendenorientierung aus dem Blickwinkel der Studierenden als Bürger bietet zwei Denkaspekte. Zum einen sollen Studierende unterstützt werden, und zum anderen sind sie wiederum in der Gestaltung der Hochschule und deren politischen und administrativen Entscheidungen verstärkter einzubinden. Hier geht es also eher um ein Einmischen und Mitgestalten. Als letzte Sichtweise führen die Autoren die Orientierung am Studierenden als Teilnehmenden ins Argumentationsfeld. Studierende können an inhaltlichen und methodischen Entscheidungen in der Lehre partizipieren. Dieser Weg bedeutet ein hohes Mass der Verantwortungsübernahme für den persönlichen Lern- und Bildungserfolg.

Was die Orientierung an den Studierenden bedeutet, hängt vom entsprechenden Handlungsfeld der Hochschule ab. Nachfolgende Abbildung zeigt die vier Formen der Studienorientierung im Überblick auf. Dabei werden diese in einer Matrix entlang den jeweils zwei dichotomen Begriffspaaren von Unterstützung versus Beteiligung sowie organisatorisches versus didaktisches Handlungsfeld aufgezeigt. Nachfolgende Abbildung zeigt die unterschiedlichen Ausprägungen der Studierendenorientierung im Detail auf.

	Organisatorisches Handlungsfeld	Didaktisches Handlungsfeld
Beteiligung	Beteiligung an hochschulpolitischen und administrativen Entscheidungen <i>Metapher «Bürgerorientierung»</i> Studierende müssen informiert und partizipationswillig sein	Beteiligung an inhaltlichen und methodischen Entscheidungen in der Lehre <i>Anker «Teilnehmerorientierung»</i> Studierende müssen Vorwissen haben und Verantwortung übernehmen
	 Studierendenorientierung	
Unterstützung	Bedürfnisorientierte Gestaltung von Servicees (student relationship management) <i>Metapher (Kundenorientierung)</i> Studierende müssen Angebot nur wahrnehmen und nutzen	Aktivierende Gestaltung von Lernumgebungen (from teaching to learning) <i>Anker «Lernerorientierung»</i> Studierende müssen motiviert sein und selbstorganisiert lernen können

**Abbildung 2.1 Matrix zu den vier Auffassungen von Studierendenorientierungen (Reinmann & Jenert, 2011, S. 111)**

Sämtliche vorgestellten vier Konnotationen des Begriffs Studienorientierung sind richtig – je nach Handlungsfeld im Hochschulbereich. Somit können die vier Konnotationen als leitende Denkfiguren für inklusive Bildungsarchitekturen wirken. Es gilt, immer wieder die Frage zu stellen, welche Konnotation von Studienorientierung welche Handlungslogik in der Organisationsgestaltung bzw. auch in der Kulturentwicklung zur Folge hat. Exemplarisch wird hier für jede der vier Konnotationsarten eine mögliche Handlungslogik aufgeführt.

#### 2.1.4.1 Bürgerorientierung von Studierenden mit Behinderung

Studierende mit Behinderung sollen in hochschulpolitischen und administrativen Entscheidungen miteinbezogen werden. So ist es beispielsweise fraglich, inwiefern bei der besagten Bologna-Reform bereits an Studierende mit Behinderung gedacht wurde. Im Sinne der UN-BRK geht es bei einer inklusiven Gesellschaft um innovative Modellfindung und nicht darum, nach der Modellfindung innovative Korrekturlösungen für Menschen mit Behinderung zu suchen. Als provokative Frage soll gelten: Wie hätte

---

die Bologna-Reform ausgesehen, wenn Studierende mit Behinderung bei der Entwicklung vermehrt miteinbezogen gewesen wären?

#### **2.1.4.2 Teilnehmerorientierung von Studierenden mit Behinderung**

Hierbei geht es vor allem darum, Erfahrungen und Deutungen der Studierenden mit Behinderung zu berücksichtigen und sie entscheiden zu lassen, welcher Weg mit Bezug auf ihre späteren persönlichen Bildungsziele am besten ist. Gerade Studierende mit Behinderung sind gezwungen, immer wieder unkonventionelle, aber an den eigenen Erfahrungen ausgerichtete Wege des Lernens auszuprobieren. Immer wieder beweisen Beispiele von Menschen mit einer Behinderung, wie unkonventionelle Lernbiografien ans Ziel führen. (Anmerkung der Autorin: Die im Rahmen dieser Dissertation geführten Interviews dürfen durchaus als 26 erfolgreiche, unkonventionelle Lernbiografien gesehen werden).

#### **2.1.4.3 Lernerorientierung von Studierenden mit Behinderung**

Lernangebote müssen sich an den verschiedenen Bedürfnissen ausrichten. Diese Konnotation des Begriffs Studienorientierung findet man wohl am stärksten berücksichtigt, wenn es um Fragen der Barrierefreiheit, der Accessibility geht. Die Lernerorientierung verlangt aber nicht nur organisatorische Massnahmen, sondern berücksichtigt auch den didaktischen Fokus. So müssen Lernangebote nicht nur von den physischen Möglichkeiten her nutzbar sein, sondern auch an den vorhandenen Lernstrategien anknüpfen können. Sollen Lernangebote und Lernumgebungen genutzt werden, rücken auch Fragen der Motivation, der Selbstorganisation sowie insbesondere bei Studierenden mit Behinderung der Aspekt der Frustrationstoleranz in den Vordergrund. An folgendem Beispiel aus einem Interview wird die Lernerorientierung noch verdeutlicht.

„Bei mir war es zwar klar, dass ich wahrscheinlich das Chemiepraktikum nicht machen kann. Ich meine, ich habe auch gesehen, dass das Chemiepraktikum wahrscheinlich problematisch werden könnte //Mhm//. Und dann musste man einfach schauen, was es für andere Dinge gibt, die als gleichwertig angeschaut werden. Das muss ja dann, das hat ja dann diese Unterschriften gebraucht für die Praktika. Also Testate. Das musste dann einfach akzeptiert werden von der Unileitung als gleichwertiger Ersatz. Und da mussten wir dann halt schauen, wie es von den Stunden her aussieht, wie es vom Aufwand her aussieht. Es war schon nicht so einfach, auch nachher, wo er dann gesehen hat, dass ich eigent-

lich relativ motiviert bin das zu machen, sind wir dann schon auf eine Basis gekommen wo wir zusammen doch eine konstruktive Lösung gesucht haben. //Mhm//. Aber äh ich habe einfach (.) seine Haltung, hat man gemerkt (.) ja ich meine, wenn jemand so eine Haltung hat, dann stellt es mir grad ab oder irgendwie [lacht]. Aber äh, ich habe ja gewusst äh, wir müssen irgendwie eine Lösung finden. Weil ich das Studium ja machen wollte. Wenn ich jetzt einfach dieses Praktikum machen wollte, dann hätten sie mich wahrscheinlich nicht zugelassen zum Studium. //Mhm//. Also von dem her hat man schon eine gewisse Kompromissbereitschaft zeigen müssen. Was für mich auch in Ordnung war. Ich meine, das Chemiepraktikum wäre schon gefährlich gewesen wahrscheinlich“ (1A\_K, 15).

Es sei dahingestellt, ob ein solches Praktikum möglich gewesen wäre oder nicht. Ersichtlich wird jedoch klar eine mangelnde Lernerorientierung. Es wird keine Lösung gesucht, die Lernumgebung sowie das Coaching so zu gestalten, dass ein gleichwertiges Praktikum möglich gewesen wäre. Weiter wird auch implizit vom Studierenden mit Behinderung erwartet, über entsprechende Strategien zu verfügen, sich konfliktfrei auf Alternativen einzulassen. Dies ist ein klassisches Beispiel dafür, wie sich Studierende mit Behinderung einerseits adäquate physische Lernbedingungen schaffen müssen und andererseits gleichzeitig über Strategien zu verfügen haben, entsprechende Auseinandersetzungen mit Lernbegleitern und Fachpersonen zu führen. Weiter kommt aufgrund dieser Anstrengungen der Umgang mit Frustration dazu. Dies wiederum verlangt fast zwangsläufig eine überdurchschnittliche Selbstmotivationsfähigkeit, zumal die Umgebung in diesem Fall eher de- als motivierend wirkte. Lernerorientierung in Bezug auf Studierende mit Behinderung kann folglich nur heissen, diese Studierendengruppe individuell und passgenau unter Berücksichtigung der erwähnten Aspekte zu beraten und zu begleiten.

#### **2.1.4.4 Kundenorientierung von Studierenden mit Behinderung**

„Studierende sollen als *Kunden mit den Füßen* abstimmen können“ (Reinmann & Jenert, 2011, S. 108). Der Wettbewerb ist angesagt. In Zukunft wird der unternehmerische Organisationsdruck auf Hochschulen vermehrt zunehmen, und der Wettbewerb zwischen den einzelnen Instituten wird laufend erhöht. Wenn das Thema Inklusion auf der Agenda steht, muss das eingangs erwähnte Zitat in Zukunft zwingend folgendermassen heissen: „Studierende sollen als Kunden auf Rollen oder mit den Füßen ab-

---

stimmen können“. Studierende mit Behinderung bedeuten nicht nur kulturelles, sondern auch ökonomisches Potenzial. Auch heute noch werden Menschen mit Behinderung in den Buchhaltungen auf der Kostenseite geführt, kulturell als defizitär gehandelt, und Integration erhält immer noch den Beigeschmack von sozialem Engagement. Die UN-BRK zeigt auf, wie eine Gesellschaft der Inklusion gedacht und gelebt werden muss. Daraus folgen auch ökonomische Vorteile.

### **2.1.5 Ökonomische Sichtweise auf Menschen mit Behinderung**

Themen wie die Revision der Sozialversicherungen, allen voran der IV, der demografische Wandel und der damit verbundene Arbeitskräftemangel, die Vielfalt der Kundenstruktur oder auch die Wichtigkeit von Innovationen als Garant für Erfolg und Wachstum füllen Printmedien wie auch Seminarräume der Wirtschaftselite. Aber nicht ausschliesslich ökonomische Themen stehen auf der Prioritätenliste ganz oben. Zunehmend werden auch Fragen der Unternehmensethik und des Gesundheitsmanagements auf oberster Ebene behandelt. Insbesondere in diesen Feldern bildet sich eine vermehrte Suche nach innovativen Lösungsansätzen ab. All die genannten Themen zeichnen die heutige Zeit aus und sind entsprechend von Bedeutung. An dieser Stelle sollen zwei aktuelle Herausforderungen, welche sich den Unternehmen wie der Gesellschaft als Gesamtes gleichermaßen stellen, herausgegriffen und in einen neuen, bisher unüblichen Bezug zu Menschen mit Behinderung gesetzt werden.

#### **2.1.5.1 Innovationsherausforderung**

Die Herausforderung für alle Unternehmen, ob für klein- und mittelständische Unternehmungen oder für ein grosses Organisationssystem wie eine Universität, liegt darin, Innovationen zu generieren und diese im richtigen Markt entsprechend erfolgreich zu lancieren. Dass die Innovationsfähigkeit einer Unternehmung entscheidend von der Qualität des Umgangs mit der Diversität in Teams zusammenhängt (Dohrn, Hasebrook & Schmette, 2011), ist im Zeitalter, in welchem Wissen sozusagen mit den Köpfen wandert, nicht erstaunlich. Heterogene Teams effektiv und effizient zu führen ist dabei eine zentrale Aufgabe. Werden nicht nur die Fachkompetenzen der Beteiligten genutzt, sondern auch weitere Fähigkeiten, Neigungen und erfahrungsbasiertes Wissen, können Veränderungen der Umwelt selbstsicherer und chancenorientierter bewältigt werden. Dadurch eröffnen sich neue Möglichkeiten und Chancen für eine Organisation (Flik & Rosatzin, 2008). Kutzner (2011) eröffnet einen neuen Diskurs mit dem Aufruf, dass ein Innovationsmanagement auch ein Diversity Management braucht, und sieht gleich-

---

zeitig im Diversity Management selbst eine Innovation. Er stellt vier zentrale Fragen in den Mittelpunkt einer Innovationskultur:

- Sind wirklich alle Beschäftigten über alle Hierarchie- und Qualifikationsstufen gemeint?
- Ist die Motivation der Mitarbeitenden vorhanden, ihre Ideen bekannt zu geben?
- Wie wird Innovationsfähigkeit hergestellt?
- Es ist bekannt, dass Diskrimination Innovation hemmt. Warum haben dann nicht alle Unternehmen ein Diversity Management?

Diese Fragestellungen müssen in einer Unternehmung beantwortet werden können – insbesondere auch hinsichtlich der Inklusion von Menschen mit einer Behinderung, vorausgesetzt, die Innovationsfähigkeit soll erhalten oder ausgebaut werden.

Die erwünschte Partizipation aller Menschen zieht einen nachhaltigen Kulturwandel mit sich. Die Entwicklung von Innovation kann demnach auch als sozialer Prozess verstanden werden. Dieser setzt voraus, dass das Alltagswissen über verschiedene Beschäftigungsgruppen wie z. B. Menschen mit Behinderung irritiert werden soll, damit Vorurteile reflektiert und Bilder verändert werden können (Kutzner, 2011). Erst mit dieser sogenannten Diversity-Kompetenz kann der Grundstein für erfolgreiche Innovation gelegt werden.

Diskriminierende Strukturen und stereotype Muster über Menschen mit Behinderung sind aber nicht nur Gift für die Innovationsfähigkeit. Vielmehr „fördert ein toleranter Pluralismus die Bildung von Nischenwissen und generiert Wettbewerbsvorteile. Und Diversität verbessert die Kundenbeziehungen und den Marktzugang“ (Dohrn, Hasebrook & Schmette, 2011, S. VIII). Dieser erwähnte Marktzugang dürfte auch für Universitäten ein zentraler Erfolgsfaktor zu sein.

#### **2.1.5.2 Demografische Herausforderung**

Soll Innovation vorangetrieben werden, braucht es dazu das entsprechende Humanpotenzial. Aktuelle Diskussionen kreisen um einen substanziellen Fachkräftemangel in den Bereichen der Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik aufgrund der demografischen Entwicklung (Gehrig, Gardiol & Schaerrer, 2010). Das Problem des Fachkräftemangels wird auch seitens Arbeitgeber immer wieder betont. Potenzial wird derzeit vor allem bei gut ausgebildeten Frauen oder bei älteren Mitarbeitenden gesehen und abgeschöpft.



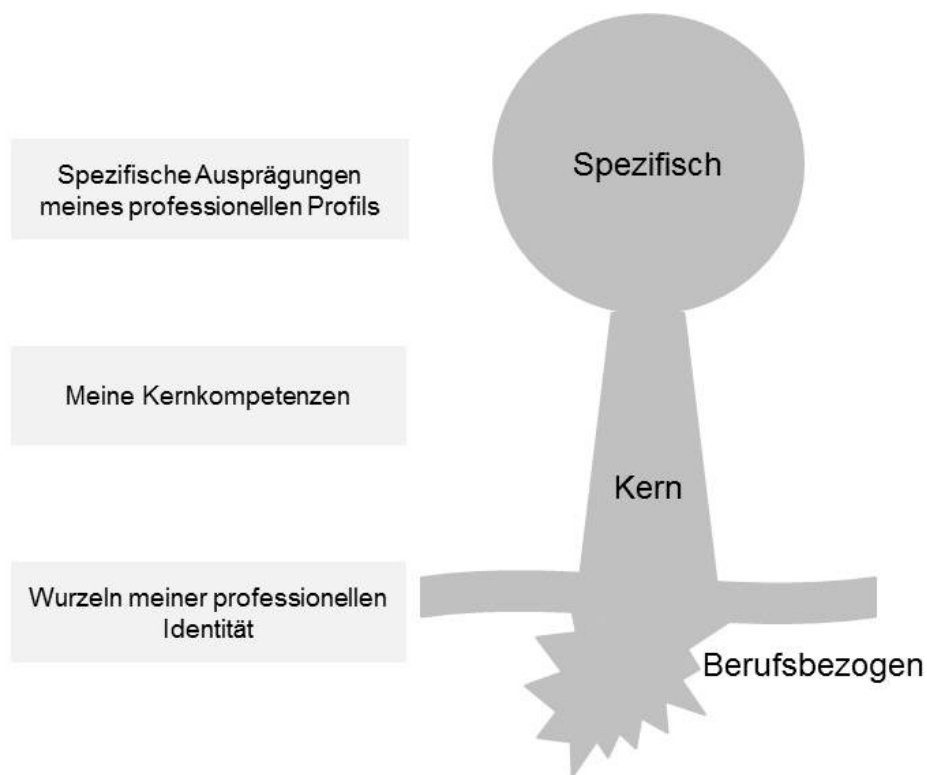
---

Kaum aber ist im Zusammenhang mit Arbeitskräftebeschaffung und Potenzial von der Gruppe der Menschen mit Behinderung die Rede. Vielmehr sind sie eher nur dann in Diskussion, wenn die Refinanzierung der Invalidenversicherung auf der politischen Agenda weit oben steht. Diese Diskussion ist an und für sich defizitorientiert und zielt darauf ab, Menschen mit einer Behinderung zu (re-)integrieren, um allem voran Kosten zu senken. Weniger steht der ressourcenorientierte Ansatz im Zentrum, welcher die Ressourcen insbesondere von Menschen mit Behinderung als Gewinn für die Gesellschaft nutzen möchte. Die Wirtschaft braucht Arbeitskräfte – auch behinderte – und entsprechend die notwendigen Ausbildungen und Studienzugänge im Bildungssystem. Bereits dort muss die ressourcenorientierte Sichtweise auf Menschen mit Behinderung gefördert werden.

### **2.1.6 Ressourcenorientierte Sichtweise auf Menschen mit Behinderung**

Redet man von Sichtweisen auf Menschen mit Behinderung, können unterschiedlichste Brillen den Blick schärfen oder trüben. Aufgrund der persönlichen Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit einem Arbeitspartner mit einer Dreifachbehinderung (blind, sprechbehindert und motorisch stark eingeschränkt), ist *die Frage nach der richtigen Brille* stetige Begleiterin beim Verfassen dieser Dissertation. Welches Verständnis von Behinderung, welche Sichtweise auf Menschen mit Behinderung ermöglicht die optimalste Umsetzung von Zugang/Access in der Hochschullandschaft? Es erscheint dabei nicht mehr als logisch, dass eine solche Sichtweise nicht durch Menschen ohne Behinderung entstehen kann. Vielmehr braucht es die Partizipation von Menschen mit einer Behinderung, um einen gemeinsamen Prozess zur Entwicklung einer ressourcenorientierten Einstellung anzustossen und diese nachhaltig zu festigen. Es fällt nach wie vor auf, dass Diskussionen immer noch zu oft über, anstatt mit Menschen mit Behinderung geführt werden – nicht zuletzt wohl auch deswegen, weil die Gesellschaft tendenziell negaholisch geprägt ist. Ein defizitärer Blick konzipiert eine Brille der Erschwernisse und Unmöglichkeiten. Gefragt ist jedoch ein Paradigma-Wandel weg von der Defizitorientierung hin zu der Ressourcenorientierung. Eine ressourcenorientierte Sichtweise stellt nicht die Behinderung in den Mittelpunkt, sondern setzt bei den Kompetenzen an. Dabei werden gerade Unterschiede zu nutzenbringenden Potenzialen, sofern diese richtig genutzt und eingesetzt werden können. Unterschiede zwischen Menschen – insbesondere auch Unterschiede zwischen behinderten und nicht behinderten Menschen – können zu Goldgruben an Kompetenzen werden.

Der Wissensbaum nach Willke (2004) stellt die Kompetenzen einer Person in der Metapher eines Baumes dar. Zu den berufsbezogenen Wurzeln gehören Erfahrungen, welche die beruflichen Einstellungen und Fähigkeiten prägen. Bei einem Studierenden mit Behinderung gehören die spezifischen Entwicklungen, Erfahrungen und Prägungen, welche durch die Behinderung oder chronische Erkrankung vorhanden sind, zweifelsohne zu den Wurzeln. Daraus können sich spezifische Kernkompetenzen bilden. Diese unterliegen gemäss Willke dem Kriterium, dass sie eine überdurchschnittliche Professionalität ausweisen müssen. Folgende Abbildung zeigt den Wissensbaum, wobei gerade auch bei Studierenden mit einer Behinderung im Bereich der spezifischen Ausprägungen des persönlichen Profils besondere Kompetenzen angenommen werden dürfen.



**Abbildung 2.2 Wissensbaum nach Willke (2004, S. 81)**

Bei der Aufnahme eines Studiums braucht es gewisse Kernkompetenzen, um Aussicht auf Erfolg zu haben. Diese orientieren sich an der Studienrichtung sowie am Fächerkatalog. Bei Studierenden mit einer Behinderung kommen weitere zwingende Kompetenzen hinzu, welche unerlässlich sind, um ein Studium mit einer Behinderung erfolg-

---

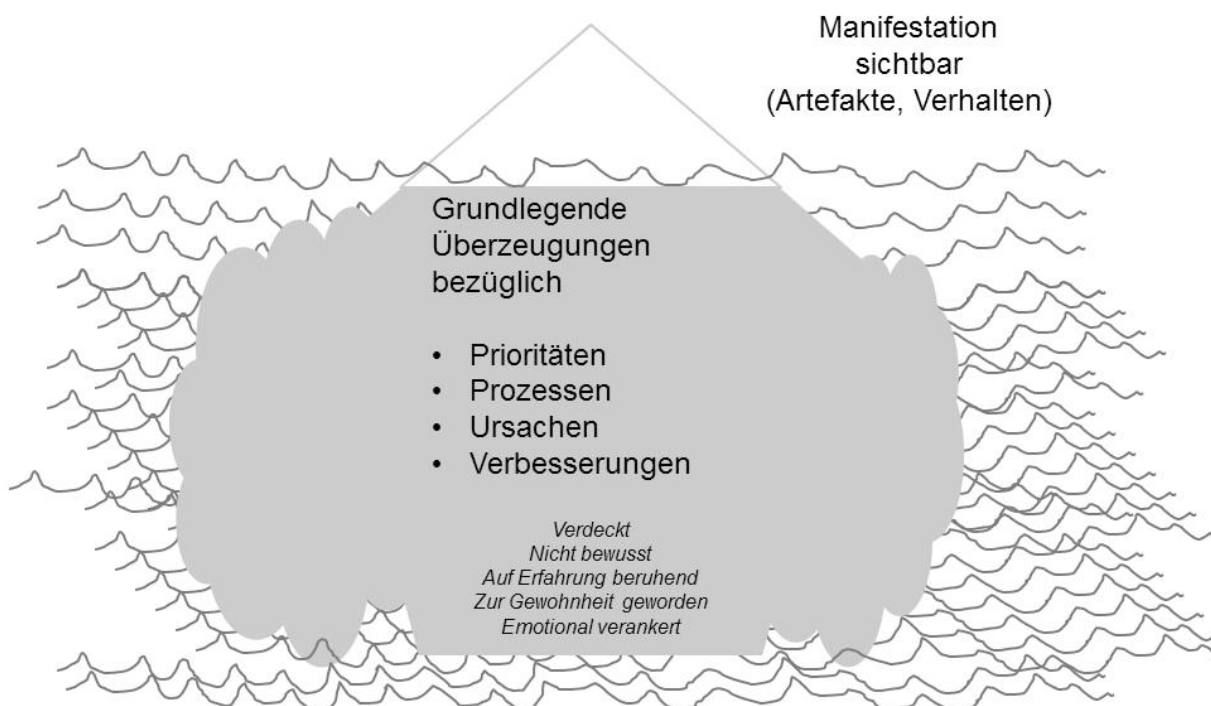
reich bestehen zu können. Das Mass an Selbstorganisation ist meist in einem ausgeprägten Masse erforderlich. Weiter ist gemäss dem vorgängig eingeführten Zugang/Access-Modell die Acceptability nicht vollumfänglich gegeben; die Selbstverständlichkeit, als gleichwertige Hochschulangehörige anerkannt und behandelt zu werden, braucht oft zusätzliche Anstrengung und die Bereitschaft, eine Pionierfunktion zu übernehmen. Die Menschen mit Behinderung beteiligen sich aktiv direkt und/oder indirekt bei der Verwirklichung einer inklusiven Universität und Gesellschaft (Agency). Dies tun auch Studierende ohne Behinderung. Jedoch mit dem Unterschied, dass für jene das Mass der Beteiligung an Inklusionsprozessen bewusster gesteuert werden kann, während Studierende mit Behinderung oft gar keinen anderen Weg gehen können, als sich für die entsprechenden Rechte, Anpassungen und Auseinandersetzungen einzusetzen. Folglich ist es wichtig, die siebte Dimension des Access-Modells – Access zu sich selbst (die Auseinandersetzung mit dem Studieren mit Behinderung wird bewusst reflektiert) – als spezifische Kompetenz im Sinne des Blätterwerks von Willke zu fördern und in der Hochschulkultur zu nutzen. Als förderliche Haltung für solche Kompetenzentwicklungsprozessen von Individuen mit oder ohne Behinderung sowie für ganze Kulturen erlebt die Autorin der vorliegenden Arbeit den Ansatz des Managing Diversity von Jent (2003). Dieser Ansatz wurde für Unternehmen entwickelt, lässt sich jedoch einfach transferieren auf den Hochschulkontext. Ein Versuch einer solchen Modifikation wird an dieser Stelle vorgestellt.

Die Theorie über Managing Diversity nach Jent geht davon aus, dass jeder Mensch Träger von verschiedenen sozialen und persönlichen Daten ist, welche pro Individuum unterschiedlich gemischt sind. Zu den sozialen Daten werden auszugsweise gezählt: Geschlecht, Lebensalter, Nationalität, Gesundheitszustand, Zivilstand, Religion, sozialdatumsbedingter Hintergrund. Zu den Persönlichkeitsdaten werden auszugsweise gezählt: Einstellung, Intelligenz, Begabung, Interessen, Motivstruktur, Rollenstärke (Jent, 2003, S. 19). Die Persönlichkeit bildet die Gesamtheit aller Persönlichkeitseigenschaften eines Menschen (Asendorpf, 1999).

Die Grundlage für Diskriminierungseffekte liegt oft in ausgewählten sozialen oder persönlichen Merkmalen. Dementsprechend bildet sich ein Stereotyp, welches zu Diskriminierungseffekten führt. Ein konkretes Beispiel für ein solches Stereotyp könnte heissen: *Menschen mit einer Behinderung bringen nicht die Voraussetzung mit, um an einer Universität zu studieren.* Das gefährliche, diskriminierende Moment wurzelt in der meist verfestigten Annahme über Vielfalt und Verschiedenartigkeit als lästige Fak-

toren und als Hindernis im Kampf um Marktanteile. Diese Annahmen gilt es zu dekonstruieren und überzuführen in ein neues Paradigma, wie es *Managing Diversity* tut.

*Managing Diversity* basiert auf einem diametral anderen Verständnis: Vielfalt und Verschiedenartigkeit gelten als spannende Chance, als Wettbewerbsvorteil sowie als Möglichkeit, sehr viel schneller und effektiver auf Veränderungen und Herausforderungen im relevanten Umfeld eingehen zu können. Innovativ an dieser Sichtweise ist der „neutrale“ Blickwinkel auf die vorhandenen Unterschiede innerhalb der Studentenschaft. Dabei wird der Fokus gemäss Jent auf die daraus entstehenden Unterschiede in Kommunikationsform, Handlungsmuster und Wertesetzung gerichtet. Verglichen mit Sackmann (2004), darf angenommen werden, dass der Fokus nach Jent sich insbesondere auf die kulturbildenden Organisationsprinzipien richtet, welche eine Art kollektive Orientierungshilfe eines Systems sind und die Wahrnehmung, das Denken, Fühlen und Handeln der einzelnen Mitglieder beeinflussen. Sackmann bezeichnet die Kultur als nicht beliebig steuerbares Phänomen, welches insbesondere auch auf Prozessen, Prioritäten, Ursachen und Verbesserungen im Sinne von Lernprozessen beruht, welche dem Bewusstsein einer Organisation nicht ohne weiteres zugänglich sind. Prägnant stellt dies nachfolgende Abbildung zur Schau.



**Abbildung 2.3 Kulturelles Eisbergmodell nach Sackmann (2004, S. 25)**

---

Die Kultur einer Organisation lässt sich nicht beliebig steuern und managen (Sackmann, 2004; Schmidt, 2005). Dies kann nur durch einen nachhaltigen und ausdauernden Sensibilisierungsprozess aller Beteiligten ermöglicht werden. Ein solcher wiederum kann eine Organisation nur durchdringen, wenn alle involvierten Personen diesen top down vorleben (via Schlüsselstellen).

Eine zentrale Voraussetzung der Ausführungen von Jent liegt in der konsequenten Abkehr vom momentan vorherrschenden defizitorientierten Ansatz. Dieser geht davon aus, dass eine vorhandene *naturbedingte* Benachteiligung durch besondere Fördermassnahmen ausgeglichen werden soll. Die Fördermassnahme definiert sich folglich in einer Art Sondermassnahme zur Anpassung an einen vordefinierten Standard. Der vordefinierte Standard wiederum orientiert sich an einem zumeist organisationshistorisch entwickelten sogenannten *Idealtypus*. Dieser entspricht einem Stereotyp, einer Kombination an sozialen Daten. Je nicht idealtypischer die Studierenden sind (z. B. mit einer körperlichen Behinderung), desto unangepasster sind entsprechend auch die herkömmlichen Angebote für Studierende. Dies zeigt auch folgender Auszug aus einem der geführten Interviews.

„Also, ich mag mich noch an einmal erinnern, da sind wir mal ein Kriminalmuseum anschauen. Und das ist halt ein wenig unglücklich gelaufen. Da waren wir schon dort, und dann haben wir gemerkt, dass es nicht rollstuhlgängig ist und dann bin ich halt wieder nach Hause gegangen. Das war auch im Rahmen eines Doktorandenseminars. Und da gibt es halt manchmal auch enttäuschende Erlebnisse. So etwas wie das, oder. Wo man dann halt einfach wie nichts machen kann, weil es nicht geht“ (8S\_K, 55).

Bevor solche Angebote überhaupt genutzt werden können, gilt es die Zulassungshürden zu nehmen. Bei der Zulassung gelten die idealtypischen Studierenden implizit als die bevorzugten, sofern kein spezifisches Beratungsangebot mit entsprechendem Hochschulmarketing für Studierende mit Behinderung besteht. So belegt die Datenerhebung zur Situation von Studierenden mit Behinderung oder Beeinträchtigung in Deutschland (Unger, Wejwar, Zaussinger & Laimer, 2011), dass Härtefallanträge bei der Zulassung weit überdurchschnittlich häufig von Studierenden mit amtlich beglaubigter Schwerbehinderung gestellt werden. Bei diesem negativen Kreislauf handelt es sich nicht nur um eine Diskriminierung, sondern auch um einen organisationalen Verzicht auf besondere Befähigungen gerade von Studierenden mit Behinderung. Diese

---

besonderen Befähigungen bezeichnet man in der Betriebswirtschaftslehre als die komparativen Kompetenzen (Jent, 2003). Diese bilden sich aufgrund von bestimmten sozialen Daten heraus und können nutzbringend eingesetzt werden. Sinn und Zweck davon ist es, die auf sozialen Daten beruhenden komparativen Kompetenzen – zusätzlich zu den traditionellen Kompetenzen – sichtbar zu machen. Durch das Sichtbarwerden der bisher verborgen und unbeachtet gebliebenen komparativen Kompetenzen erfahren insbesondere die bislang als nicht idealtypisch eingestuften Träger eine bedeutende Aufwertung bei der Beachtung, Einbindung und Anerkennung. Kurz: Vielfalt erfährt in der Wahrnehmung und in den Einstellungen eine begründete Aufwertung, da sie beim *Managing Diversity* im Gegensatz zum defizitorientierten Ansatz mit der Gewinnung zusätzlicher Kompetenzen für die Hochschullandschaft einhergeht und entsprechend später auch die Unternehmenslandschaft sowie die Gesellschaft prägen wird. Zur besseren Verständlichkeit sei an dieser Stelle noch ein konkretes Beispiel einer komparativen Kompetenz aufgeführt: Gemäss Jent (2003) haben sich dunkelhäutige, erfolgreich behauptende Arbeitskräfte zwangsläufig komparative Kompetenzen aneignen müssen, um sich in einer historisch gewachsenen hellhäutigen Gesellschaft unter erschwerten Bedingungen einbringen zu können.

In Anlehnung an das Eisbergmodell von Sackmann braucht es tief greifende Prozesse im Sinne einer Dekonstruktion, um die Transformation des derzeit vorherrschenden defizitorientierten Paradigmas zum echten *Managing Diversity* zu erreichen, welches die Unterschiede als Chancen nicht nur anerkennt, sondern auch ökonomisch nutzt. In diesem Sinne unterscheidet sich für Jent *Diversity Management* von *Managing Diversity*.

## **2.2 Einstellung und Verhalten bezüglich Menschen mit Behinderung**

Soll das allgemeine Ziel der Chancengleichheit erreicht werden, erhält die Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung einen zentralen Stellenwert. Wenn sich auch vielerorts integrative Bestrebungen vorfinden lassen, zeigt die Praxiserfahrung dennoch immer wieder Tendenzen der Segregation auf. Dies hat zur Folge, dass die soziale Teilhabe von Menschen mit Behinderung nach wie vor erschwert ist und insbesondere auf starren Haltungen basiert. Diese Erkenntnis zwingt zur Notwendigkeit der vertieften Auseinandersetzung mit den wichtigsten Erklärungsansätzen der Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung sowie den gängigsten Möglichkeiten und wichtigsten Massnahmen zur Einstellungsveränderung. Von Einstellungen nimmt man in der Psychologie an, dass sie das Verhalten beeinflussen und somit als Verhaltensindi-

---

katoren herangezogen werden können. Empirische Befunde stützen verschiedene Modelle, einerseits das Dreikomponentenmodell und andererseits die eindimensionale Einstellungsdefinition. Es ist aber anzunehmen, dass die Einstellungsstruktur immer auch von der Person selbst sowie der kognitiven Komplexität und der Ambiguitätstoleranz abhängig ist (Stroebe & Jonas, 1996).

### 2.2.1 Einstellung zu Behinderten

Sowohl Untersuchungen als auch diverse Beispiele aus der Praxis zeigen, dass eine ablehnende Haltung gegenüber von Menschen mit einer Behinderung in den unterschiedlichen Lebensbereichen überwiegt. Die Konsequenzen daraus sind meist gravierender Natur in Form von Meidung, Segregation oder einer allgemeinen Verhaltensunsicherheit gegenüber von Menschen mit einer Behinderung. Das vorherrschende Einstellungsmerkmal gegenüber Behinderten ist demnach die Ambivalenz (Kleine, 2004). Diese drückt sich in den Reaktionsformen von Mitleidsbekundungen bis zu Vernichtungstendenzen in unterschiedlicher Couleur aus. Auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene finden sich zwar durchaus integrative Bemühungen. Dies bestimmt nicht zuletzt aufgrund der Tatsache, dass sich das sozialwissenschaftliche Modell von Behinderung gegenüber dem medizinisch-naturwissenschaftlichen Modell in den letzten Jahrzehnten zunehmend als mindestens gleichgewichtig etablieren konnte. Dabei wird vermehrt ein Augenmerk auf die soziale Benachteiligung in sozialen Prozessen gelegt.

Trotz dieses Bewusstseins scheint die Gegenwartsgesellschaft auch heute noch über die Kategorie der Behinderung als einer Abgrenzungskategorie so etwas wie *Normalität* herstellen und sichern zu wollen. Unter dem Dach der *Disability Studies* wird die Leitvorstellung verfolgt, gesellschaftliche Sichtweisen und Praktiken zugunsten von Menschen mit einer Behinderung beeinflussen und wissenschaftlich fundieren zu können. Die *Disability Studies* basieren auf der Annahme, dass körperliches *Anderssein* und *verkörperte Differenz* Lebenserfahrungen darstellen, welche weite Verbreitung finden. Der Forschungszweig der *Disability Studies* wurde von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen mit eigener Betroffenheit in den 1980er- und 1990er-Jahren begründet. Die Erkenntnisse aus den *Disability Studies* gelten für die gesamte Gesellschaft und für das Zusammenleben als relevant (Waldschmidt & Schneider, 2007).

Einer der wichtigsten Prädiktoren für die erfolgreiche Integration von Studierenden mit einer Behinderung in regulären Klassen ist die Einstellung der Lehrpersonen. Werden Lehrpersonen entsprechend geschult, hat dies einen positiven Effekt auf den

---

akademischen Erfolg der Studierenden (Sze, 2009). Folglich ist die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten zur Einstellungsänderung erwiesenermassen von grosser Bedeutung. Allerdings muss dringend unterschieden werden zwischen der impliziten und der expliziten Einstellung. An dieser Stelle sei bereits vorweggenommen, dass diese Unterscheidung für alle Massnahmen in Bezug auf die Einstellungsänderung gegenüber Menschen mit einer Behinderung richtungsweisende Konsequenzen in sich birgt. So zum Beispiel gilt in der Alltagspsychologie nach wie vor der Grundsatz, dass durch vermehrten Kontakt mit Menschen mit Behinderung die Einstellung ihnen gegenüber durch einen erhöhten Erfahrungswert positiver wird. Die wissenschaftliche Psychologie jedoch zeigt: Die Anzahl der Kontakte mit Menschen mit Behinderung beeinflusst die explizite Einstellung durchaus positiv. Die implizite und explizite Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung sind jedoch nur schwach korreliert (Hein, Grumm & Fingerle, 2011). Folglich darf nicht davon ausgegangen werden, dass eine hohe Kontaktfrequenz effektiv positive Auswirkungen auf die Inklusionsbestrebungen hat.

Gegenteilig sind die Forschungsergebnisse, wenn es sich um Angehörige von Menschen mit einer Behinderung handelt. Diese haben positivere Einstellungen als Menschen, die Behinderten weniger nahe stehen. Etwas weniger positiv sind die Einstellungen von Arbeitskollegen im Vergleich zu denen von Familienmitgliedern (Ten Klooster, Dannenberg, Tall, Burger & Rasker, 2009). Allerdings beziehen sich diese Resultate auf Messungen der expliziten Einstellung. Die Unterscheidung zwischen impliziter und expliziter Einstellung wird nachfolgend erläutert. Anschliessend wird ein soziologischer Erklärungsansatz aufgegriffen, um Schlussfolgerungen über die Möglichkeiten zur Einstellungsänderung ziehen zu können.

### **2.2.2 Psychologische Erklärungsansätze**

Die Psychologie geht von der Beeinflussung des menschlichen Verhaltens durch die Einstellung aus. Demnach gelten soziale Einstellungen als Prädiktoren für das Verhalten. Die Psychologie hat es sich zum Ziel gesetzt, das Verhalten zu erklären und vorherzusagen. Grundsätzlich wird unterschieden in das Dreikomponentenmodell und in eindimensionale Modelle der Einstellung. Beim Dreikomponentenmodell ist die Einstellung ein Konstrukt aus drei Entitäten, welche objektiv beobachtet werden können: die kognitive Reaktion, die affektive Reaktion und die Verhaltensreaktion. Als ein typisches Beispiel für ein solches Modell gilt das Modell von Eagly und Chaiken (1993). Die zweite Definitionsklasse sieht im Gegensatz dazu die affektive Einstellungskom-



---

ponente als ausschliessliche Komponente an. Es handelt sich also um ein überdauerndes negatives oder positives Gefühl gegenüber einem Subjekt oder einem Objekt. Ein anschauliches konkretes Beispiel dafür findet sich bei Fishbein und Ajzen (1975).

Näher an den praktischen Erfahrungen drückt es Kandola (2009) aus, indem er feststellt, dass sämtliche Bestrebungen in Organisationen zur Förderung von Diversity (und darunter fällt die Zielgruppe Menschen mit Behinderung ebenfalls) dem Suchen des verlorenen Schlüssels unter dem Licht der Laterne entsprechen. Um echte Inklusion leben zu können, muss die Suche an den dunklen Plätzen weitergeführt werden, dort, wo die Diskriminierung in allen Menschen ihren Ursprung findet. Wir alle haben unbewusste Bias (Verzerrungen); das menschliche Sein bringt dies unumgänglich mit sich (2009).

Eine Forschergruppe rund um die drei Wissenschaftler Greenwald (University of Washington), Banaji (Harvard University) und Nosek (University of Virginia) beschäftigt sich seit 1998 mit dem Thema impliziter sozialer Kognition (Project Implicit®, 2012). Eine implizite Einstellung ist eine Einstellung, die auf miteinander assoziierte Objekte Einfluss nehmen kann. Ein Beispiel: Eine Person mag eine bestimmte Automarke besonders gut. Dies könnte eine Konsequenz davon sein, dass die Tochter dieser Person für die besagte Automarke arbeitet. Umgekehrt symbolisiert die positive Einstellung gegenüber der konkreten Automarke auch eine positive Einstellung gegenüber der Tochter. Unterscheidungsmerkmal zu den bereits erwähnten Konzepten der Einstellung ist bei diesem Ansatz das Bewusste und das Unbewusste. Ein speziell konstruierter Test macht es möglich, zwei unterschiedliche Arten des Verborgenseins zu erkennen: einerseits das *nicht sagen wollen* und andererseits das *nicht sagen können*.

Dazu müssen die impliziten Einstellungen gemessen werden, welche die Menschen nicht angeben wollen oder eben nicht angeben können. Dafür hat die Forschergruppe die impliziten Assoziationstests entwickelt. Die Messung in den verschiedenen impliziten Assoziationstests beruht auf der Verbindung zweier Konzepte (z. B. *jung* und *gut* oder *alt* und *gut*). Je mehr für eine Person die verschiedenen Konzepte verbunden sind, desto einfacher ist es, eine Einheit (Zusammengehörigkeit zweier Konzepte) zu reproduzieren. Und desto schneller kann die Antwort gegeben werden, welche durch Drücken der E- oder I-Taste erfolgt. Durchgeführt werden die Tests ausschliesslich am Computer. Aus den Reaktionsgeschwindigkeiten bei Drücken der E- oder I-Taste kann ein Mass abgeleitet werden, wie stark zwei Konzepte, verglichen mit einer anderen Kombination, assoziiert sind. Solche Tests werden für verschiedene Themenbereiche

---

angeboten. So existiert ein Test *Abled – Disabled IAT* über die automatische Präferenz von Personen mit oder ohne Behinderung, wobei der Test ausschliesslich auf körperliche Behinderung abzielt. Dadurch kann eruiert werden, ob ein impliziter Bias gegen Personen mit einer Behinderung vorhanden ist. Nach Absolvieren des besagten computergestützten Tests im Internet wird die Verteilung der Testresultate bekannt gegeben. Die zugrunde liegende Population erweitert sich durch jeden Testnutzer folglich laufend. Es lässt sich festhalten, dass über ein Drittel aller Absolventen des Tests eine klare Tendenz aufweist, nicht behinderte Personen zu bevorzugen. Ein weiterer Gross- teil (27 %) weist eine moderate Tendenz auf, nicht behinderte Personen zu bevorzugen. 16 % zeigen eine schwache Präferenz zugunsten nicht behinderter Personen und nur 15 % haben keine automatische Präferenz. Die restlichen 9 % bevorzugen aufgeteilt in drei unterschiedliche Ausprägungskategorien eher Menschen mit einer Behinderung (Project Implicit®, 2012). Trägt man der Tatsache Rechnung, dass der vorliegende Bias gegen Menschen mit einer Behinderung sich auch bei Menschen ohne bewusste negative Einstellung gegen Menschen mit einer Behinderung zeigt, muss unweigerlich der Schluss gezogen werden, dass rein technische Aspekte wie zum Beispiel barrierefreies Bauen nicht ausreichend sind, um die Inklusion von Menschen mit einer Behinderung in der Praxis zu erreichen.

### 2.2.3 Soziologische Erklärungsansätze

Nach wie vor ist die Soziologie nicht die primär massgebliche Disziplin in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Behinderungsphänomen. Wer etwas über das Thema Behinderung wissen will, befragt wahrscheinlich eher einen Arzt als eine Soziologin (Kastl, 2010). Behinderung wird häufig unter einem medizinischen Blickwinkel betrachtet, obwohl der Begriff Behinderung geradezu die Fragen *worin oder wobei behindert* impliziert und damit eine relative Abhängigkeit zu sozialen Erwartungen und entsprechenden Rollen aufgreift. Letztlich stehen soziale Interaktionen bzw. die zugrunde liegenden Werte und Einstellungen im Fokus der Aufmerksamkeit. Goffmann (1975) prägte diesbezüglich mit *Stigma* einen wichtigen Begriff. Sogenannte Stigmatisierungseffekte treten unabhängig von der Intention des einzelnen Nichtbehinderten auf und entziehen sich der rationalen Kontrolle (Cloerkes, 2007).

Unterschiedliche Studien zeigen, dass verhaltensrelevante Aspekte innerhalb der Gesellschaft durch die Art und Weise einer wahrgenommenen Behinderung beeinflusst werden. Dabei spielen die Auffälligkeit der Behinderung, die ästhetische Beeinträchtigung, die funktionale Beeinträchtigung kommunikativer Fähigkeiten wie die zuge-

---

schriebene Verantwortung (wer trägt die Schuld für die Behinderung) eine wichtige Rolle (Tröster, 1990). „Das Problem Stigma stellt [...] sich nur da, wo es von allen Seiten irgendwelche Erwartungen gibt, dass die unter einer gegebenen Kategorie subsumierten Individuen eine bestimmte Norm nicht bloss unterstützen, sondern auch realisieren sollen“ (Goffmann, 1975, S. 15). Beispielsweise kann ein Mann die Norm unterstützen, dass Klosterfrauen keusch leben sollen. Selber muss er diese Norm aber nicht realisieren. Behinderte Menschen können eine Norm der Gleichwertigkeit unterstützen und müssen in der Tat diese auch selbst erfüllen. Folglich sind behinderte Menschen quasi gezwungen, nach Wegen, Lebensformen und sozialen Partizipationsmöglichkeiten zu suchen, welche mit der jeweiligen Behinderung die Gleichwertigkeit beweisen und auch von den Mitmenschen einfordern lässt. Die Stigmatheorie nach Goffmann enthält immer das gleiche soziologische Hauptmerkmal: „Ein Individuum, das leicht in gewöhnlichen sozialen Verkehr hätte aufgenommen werden können, besitzt ein Merkmal, das sich der Aufmerksamkeit aufdrängen und bewirken kann, dass wir uns bei der Begegnung mit diesem Individuum von ihm abwenden, wodurch der Anspruch den seine anderen Eigenschaften an uns stellen, gebrochen wird“ (Goffmann, 1975, S. 13).

Dabei lässt sich ein Stigma nicht gleichsetzen mit einem Vorurteil. Dieses ist weiter und weniger konkret gefasst. Ein Stigma bezieht sich immer auf ein oder mehrere Merkmale von Personen und schreibt ihnen entsprechend negative Eigenschaften zu. Stigma und Stigmatisierung sind voneinander zu trennen. Die Stigmatisierung bezeichnet das Verhalten aufgrund eines Stigmas, während das Stigma die Grundlage für das sogenannte *Normale* bildet, um darauf basierend eine Übergeneralisierung von Eigenschaften vorzunehmen (beispielsweise Menschen mit körperlicher Behinderung sind per se Minderleister) (Cloerkes, 2007). Goffmann unterscheidet drei Typen von Stigmata: *physische Deformation* (hier sind Menschen mit Behinderung zuzuordnen), *individuelle Charakterfehler* (Gefängnis, Sucht, usw.) sowie *phylogenetische Stigmata* (Rasse, Nation, Religion) (Goffmann, 1975, S. 12–13). Stigmatisierungen behinderter Menschen haben nicht nur gesellschaftliche Funktionen für das Individuum wie auch für die gesamte Gesellschaft (z. B. Orientierung oder Verstärkung des *Normalen*), sondern auch Folgen für die persönliche Identitätsentwicklung von behinderten Menschen. Cloerkes (2007, S. 173) fasst diese in einer Grundannahme zusammen: „Stigmatisierende Zuschreibungen führen zwangsläufig zu einer massiven Gefährdung bzw. Veränderung der Identität stigmatisierter Menschen.“

---

Unter anderem spielen in dem Prozess der Sozialisation von Menschen mit Behinderung auch Organisationen eine grosse Rolle, in denen „neue soziale Identität konstruiert wird“ (Cloerkes, 2007, S. 172). Ein fokussierter Blick auf Studierende mit Behinderung macht also sogleich deutlich, dass Universitäten nicht nur die Partizipation ermöglichen sollen, sondern ebenfalls zur Identitätsbildung verantwortungsvoll beitragen müssen. Organisationen wie beispielsweise Universitäten sind immer auch Gebilde sozialer Kontrolle. In Anlehnung an Cloerkes gilt es zu vermeiden, dass sogenannte *Zuschreibungsspezialisten* (wie sie in der kritischen Literatur genannt werden), welche mit Amts- und Sachautorität ausgestattet sind, nur die effiziente Rehabilitation bzw. bei den Studierenden mit Behinderung die effiziente Integration in den Hochschulbetrieb anstreben. Ganz besonders gilt es im Hochschulbereich auch die Definitionsmacht, der sich die Betroffenen zu unterwerfen haben, kritisch zu reflektieren. Aus dem soziologischen Blickwinkel könnte für Hochschulen eine sogenannte *Dialogische Validierung* einen Kulturentwicklungsprozess anstossen. Dies, indem Behinderte wie nicht Behinderte einen Transformationszyklus beschreiten, welcher hin zu echter Inklusion führen kann. Eine *dialogische Validierung* legt unterschiedliche Auffassungen von Menschen offen, reflektiert darüber und versucht zu bilanzieren, indem man sich gemeinsam fragt, was richtig und wahr ist. Dabei werden sowohl kognitive als auch affektive Komponenten mit einbezogen (Cloerkes, 2007). Cloerkes sieht darin einen „innovativen methodischen Weg der Identitätsfindung“ (2007, S. 202).

Weiter gedacht könnte seine Sichtweise weg vom individuumszentrierten Ansatz hin zum Gesamtkontext der Hochschulen gedacht werden: als innovativer methodischer Weg zur inklusiven Hochschulkulturentwicklung. Als Orientierung in einem solchen Prozess bietet sich das Phasenmodell der dialogischen Validierung nach Markowitz (2000f) an. Es handelt sich um einen Prozess der aktiven Auseinandersetzung im Gegensatz zu einem rein administrativen und theoretischem Einbindungsverfahren für Studierende mit Behinderung. Dennoch darf nicht der Eindruck entstehen, es gebe Modelle, welche die Stigmatisierungsprozesse definitiv verhindern könnten. Doch vielleicht können sie gewisse Muster aufbrechen und echte Auseinandersetzungschancen anbieten. Das Grundmodell wird in nachfolgender Tabelle (vgl. Tab. 2.2) mit weiteren Gedanken angereichert und auf eine Möglichkeit der Kulturentwicklung übertragen (Spalte weiterführende Gedanken). Dabei handelt es sich nicht um ein abschliessendes Konzept, sondern lediglich um weiterführende Gedanken.

**Tabelle 2.2 Phasenverlauf der Dialogischen Validierung nach Markowitz (2000f)  
(eigene Darstellung)**

Phase	Merkmale	Weiterführende Gedanken
Contacting (zueinander kommen)	Konfrontation im Rahmen eines verlässlichen Handlungs- und Erfahrungsraumes, z. B. in Familie, Kindergarten, Schule, Freizeit etc.	Erweiterung auf den Hochschulkontext durch Inklusionskonzepte für Studierende mit Behinderung
Discovering (sich selbst und gegenseitig entdecken)	Selbsterforschung; Fremderforschung; authentische Begegnung von Mensch zu Mensch; Sich-Einlassen auf die Welt des Gegenübers; kognitive und emotionale Selbst- und Fremdwahrnehmung	Authentische Begegnung im Rahmen von Diversity-Schulungsböcken ermöglichen. Dabei ist die Theorie wie die Selbsterfahrung als Bestandteil der zu erwerbenden ECTS-Punkte zu gewichten.
Storming (aneinander geraten)	Gegensätze, Verschiedenartiges, Abweichungen, Bedürftigkeit, Hilflosigkeit, Schwäche ausmachen; an seinem Image arbeiten; taktisch vorgehen und Identitätsstrategien anwenden; Involviert-Sein; subjektiv Betroffen-Sein; innere und äussere Abstossung empfinden; bisweilen schmerzhaftes, nicht angenehmes Austragen und Durchstehen von Turbulenzen; Stören der trügerischen Stille zwischen menschlicher Harmonie; streiten, verletzen, diskreditieren, stigmatisieren; Ausleben der kognitiv-emotional angeeigneten Selbst- und Fremdwahrnehmungen	In Kerngruppen von Betroffenen wie zuständigen internen „Machtträgern“ sind die Bedürfnisse und Massnahmen zu evaluieren. Studierende mit Behinderung sind im Rahmen der Hochschulentwicklung beizuziehen.
Grounding (nachspüren)	Phase der Nachbearbeitung, Beweisführung, Rechtfertigung, Überwindung der Verslossenheit und rechthaberischen Redseligkeit in Richtung einer dialogischen Partnerbezogenheit; Fassadenhaftigkeit und Zementieren der Echtheit; positive Umdeutung; Rückbiegung zum Subjekt; mit den Selbst- und Fremdbildern angemessen umgehen	Es ist wichtig, interdisziplinär zu beleuchten, welche konkreten Werte und Nutzen Andersartigkeit von Studierenden mit Behinderung einer Universität und später auch den entsprechenden Berufsumfeldern bringen kann und darf. Eine entsprechende Evaluation unter Einbezug von Studierenden mit Behinderung ist sicherzustellen.

Phase	Merkmale	Weiterführende Gedanken
Equalizing (balancieren und fein ab- stimmen)	Kein Prozess der Gleichmacherei und einseitigen Anpassung; Entde- ckung von Nähe und Distanz, keine symbiotische Verschmelzungen; vor- läufige Zufriedenheit herstellen; dif- ferenzierte Sichtweise von sich und anderen entfachen; Wahrnehmung positiver wie negativer Eigenschaf- ten von sich und den anderen; dialek- tisches Verständnis von Kompeten- zen und Mängeln aufbauen; Herstel- len einer dynamischen prozessualen Beziehungsdynamik im Spannungsfeld von Individualismus und Kollektivismus; produktives Deuten der Selbst- und Fremdbilder	Eine Möglichkeit sind sogenannte „andersartige Arbeitspartnerschaften“ zwischen behinderten und nicht behinderten Menschen. Wo und wie könnten beispielsweise entsprechen- de Mentoringbeziehungen im Hoch- schulkontext zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden bzw. ehemaligen Studierenden ge- fördert und entwickelt werden?
Living (gemeinsam leben – gemeinsam handeln)	Qualitativer Ausbau der Kontakte; Intensivierung kooperativer Tätigkei- ten; Bestehen im Miteinander und im Gegeneinander; Aufgeben und Reduktion von Bevormundung, Len- kung, Gängelung, Direktiven, verbalen und nonverbalen Stigmatisierungen; Schaffen und Gewähren von Freiräumen für selbstbestimmte Ini- tiativen; Abbau von Herrschafts- und Machtinteressen und -strukturen; Be- freiung von Zwängen und Abhängig- keiten; Relativierung und (Neu-) Einordnung von Normen; Abstand nehmen – Nähe suchen; produktiver Umgang mit Selbst- und Fremdbil- dern; sie leben und danach handeln	Zentraler Aspekt sollte vor allem auch der Aufbau von tragenden Netzwerken zwischen Behindert – Nichtbehindert sein – nach Möglich- keit über den universitären Rahmen hinaus.

Phase	Merkmale	Weiterführende Gedanken
Doubting (zweifeln - infrage stellen)	Neue Krisen, Probleme und Konflikte ausmachen; sich vor neuen Unklarheiten über die eigene Rolle und die Rollenbeziehungen nicht weg-drehen, sondern die Beziehungen aktualisieren und dort die Wahrheiten entdecken; in Kontakt bleiben (vom Primärkontakt über Sekundär- und Tertiärkontakt zu verlässlichen Kontakten = soziale Integration); Wir-Gefühl als Ausdruck für ein besseres Bewusstsein von sich selbst und den anderen, das sich in neuen Fähigkeiten zur Empathie, Fürsorge für sich und die anderen, zu Kooperation und sozialer Bindung ausdrückt; impulsive Entfaltung und Gestaltung einer solidarischen Kultur.	Neue entstehende Herausforderungen angehen, indem das gesamte System weitergetrieben wird. Beispielsweise wird sich durch gelungene Inklusion auf Ebene Studium die Thematik zunehmend verschieben: Können Behinderte Professoren werden? Welche Anpassungen bzw. Nachteilsausgleiche sind auf dieser Ebene möglich? usw.

Wie erwähnt, ist das Vorurteil vom Stigma abzugrenzen. Ein Vorurteil ist eine negative Sonderform einer Einstellung, welche sich weitgehend einer von aussen indizierten Beeinflussung widersetzt (Cloerkes, 2007). Einstellungen und somit auch Vorurteile lassen sich beeinflussen und verändern.

#### 2.2.4 Möglichkeiten der Einstellungsänderung

Je nach zugrunde liegendem Modell der Einstellungsbildung variieren die Möglichkeiten zur Einstellungsänderung. Galten früher die klassische oder operante Konditionierung als Königsweg, um gewünschte Einstellungen mit dem entsprechenden Verhalten zu erzielen, so waren dies nach der kognitiven Revolution der 1960er- und 1970er-Jahre vermehrt persuasive Prozesse. Sind Individuen jedoch unmotiviert oder nicht in der Lage, kognitive Argumente zu prüfen, wählen sie häufig eine rein heuristische Strategie zur Einstellungsbildung. Dieser Umstand impliziert umso mehr, dass kognitive Heuristiken bei Massnahmen zur Einstellungsänderung berücksichtigt werden müssen. Oftmals versuchen Interessensgruppen, das Verhalten und die zugrunde liegenden Einstellungen über Normen, Anreize oder gar juristische Sanktionen zu steu-

ern. Derartige Strategien sind nicht nur meist erfolgreich, sondern führen mit der Zeit tatsächlich zu einer Einstellungsänderung. Dies ist in der Praxis immer wieder sichtbar. Als Beispiel kann hier die Problematik des Rauchens aufgeführt werden. Veränderungen innerhalb der Anreizstruktur sind nur in Kombination mit kognitiven Erklärungen wirksam (Stroebe & Jonas, 1996). An dieser Stelle soll vertiefter auf die Möglichkeiten der Einstellungsänderungen basierend auf dem Modell des impliziten Bias eingegangen werden. Kandola (2009) hat ein Instrument entwickelt, welches er als zielführend ansieht um Vorurteile in der Gesellschaft anzugehen. Dieses Werkzeug nennt er *8 Cs and an R*. Als eine Möglichkeit, wie man Vorurteilen wirksam begegnen kann, ist dieses Modell in Tabelle 2.3 überblicksartig skizziert und mit themenbezogenen Beispielen ergänzt.

**Tabelle 2.3 8 Cs and an R nach Kandola (2009, S. 171–203) (eigene Darstellung)**

	<b>Zugrunde liegende Annahme</b>	<b>Vorgehen Massnahme</b>	<b>Weiteres</b>
<b>Creating Plans</b>	Diskrimination ist meist aus dem Unterbewusstsein heraus gesteuert. Ein spezifisches Verhalten ist nicht zufällig, sondern durch einen Bias (Vorurteil) beeinflusst.	Sich selbst explizite Handlungsanleitungen geben, wie man handeln bzw. sich verhalten sollte.  Sich der eigenen Verzerrungen bewusst zu werden, ist in drei Schritten zentral wichtig: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Man muss verstehen, dass Biases in allen von uns existieren.</li> <li>• Man soll sich der eigenen Biases bewusst werden.</li> <li>• Es gilt, die Verbindung zwischen einem Bias und der entsprechenden Handlung zu durchbrechen.</li> </ul>	Ist vor allem in Stresssituationen wichtig, da dann ein Bias am stärksten wirken kann.



	<b>Zugrunde liegende Annahme</b>	<b>Vorgehen Massnahme</b>	<b>Weiteres</b>
<b>Combating negative images</b>	Der Effekt von automatischen Biases kann durch ein Training reduziert werden.	Indem man sich einer Exposition unterzieht, in der Minderheiten mit positiven Bildern gezeigt werden und Mehrheiten mit negativen Bildern, lässt sich die Auswirkung eines Bias reduzieren.	Solche Übungen lassen sich einfach auf dem Computer installieren.
<b>Clarifying the question</b>	Die Art und Weise (ob inklusiv oder exklusiv) wie eine Frage gestellt wird, beeinflusst die Antwort.	Es ist sinnvoller, Menschen zu suchen, die einen Standard erfüllen. Folglich müssen die Formulierungen der Anforderungen bzw. des Standards gut überdacht werden. Konkret kann das heissen: Was genau ist die Anforderung? Also nicht: Ein Behinderter kann nicht Chemie studieren!	Wichtig im Kontext von Studierenden mit Behinderung: Fragen über ihre Fähigkeiten ressourcenorientiert stellen.
<b>Confrontation</b>	Konfrontation mit den eigenen Biases kann diese reduzieren.	Konfrontation ist wichtig – es ist nicht zielführend, ausschliesslich über Harmonie Veränderungen herbeiführen zu wollen.	
<b>Changing your viewpoint</b>	Individuelle sowie situative Faktoren müssen betrachtet und gewichtet werden bei speziellen Vorkommnissen. Dabei ist Empathie sehr wichtig, wobei diese nicht zu verwechseln ist mit Zustimmung.	Es lohnt sich, in Teams zu üben, verschiedene Perspektiven einzunehmen. Dies kann z. B. durch Rollenwechsel geschehen.	

	<b>Zugrunde liegende Annahme</b>	<b>Vorgehen Massnahme</b>	<b>Weiteres</b>
<b>Re-Categorisation</b>	Kategorien sind unvermeidlich – aber sie können neu gestaltet werden.	Man soll versuchen zwei Individuen, welche zwei unterschiedlichen Gruppen angehören, so zu kategorisieren, dass sie ein und derselben Gruppe zugehörig werden.	Folglich gibt es nicht nur behinderte und nicht behinderte Studierende, sondern es geht darum, diese zwei Gruppen zu dekategorisieren und Gemeinsamkeiten zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden aufzuzeigen und erfahrbar zu machen.
<b>Contact</b>	Kontakt mit der Minderheit ist die beste Möglichkeit, Vorurteile zu reduzieren.	Kontaktplattformen und Möglichkeiten schaffen	Es ist wichtig, dass Studierende mit Behinderung vermehrt Zugang zu Universitäten finden.
<b>Championing diversity</b>	Die Vielfalt zwischen den unterschiedlichen Menschen soll nicht negative (wie oft der Fall) thematisiert werden, sondern im Sinne von Diversity Management positiv konnotiert sein: Was können wir voneinander lernen?	Es gilt, Kontaktmöglichkeiten zu generieren, in denen Outgroup-Personen ihre Kompetenzen zeigen können. Dadurch können inklusive Kategorien entstehen.	Es gilt nicht nur Studierende mit Behinderung <i>auch</i> studieren zu lassen; vielmehr braucht es zusätzlich Plattformen, welche es ermöglichen, dass Studierende mit einer Behinderung gerade in ihren speziellen Kompetenzen brillieren können.
<b>Creating the right conditions</b>	Die Rahmenbedingungen in der Entscheidungsfindung sind zentral. So ist es beispielsweise wichtig, genügend Zeit zu haben, um gute Entscheidungen (nicht auf Bias basierend) fällen zu können.		Es ist somit ein positiver Impact, wenn z. B. ein Studierender mit einer Behinderung da und dort etwas Entschleunigung ermöglicht.

---

Diese Ansätze zur Reduktion bzw. zur Ausschaltung der Biases sind bei der Entwicklung eines innovativen Beratungsansatzes für Studierende mit Behinderung unbedingt zu berücksichtigen. Vorerst jedoch gilt es, die Situation der Studierenden mit Behinderung in höheren Ausbildungslehrgängen zu beleuchten.

### **2.2.5 Studierende mit Behinderung in höheren Ausbildungslehrgängen**

Eine Erhebung auf einem grossen nordöstlichen Campus in der Schweiz zeigte, dass die Mehrheit (88 %) der 2'937 Studierenden mehr Bestrebungen zur Inklusion von Studierenden mit einer Behinderung nicht für notwendig hält. Wird die Frage gestellt, was die Universität tun könnte, um die Behindertenfreundlichkeit zu erhöhen, so werden hauptsächlich (37 %) bessere Zugangsmöglichkeiten sowie mehr Support und Wohnmöglichkeiten (22 %) genannt. Nur 6 % erachten es als wichtig, etwas in Bezug auf die Einstellung gegenüber Behinderten zu unternehmen. Eine andere Studie rückt die Notwendigkeit der Unterstützung für Studierende mit und ohne Behinderung, um die Reziprozität der Interaktion zwischen behindert–nicht behindert zu fördern, in den Mittelpunkt (Brown, Quелlette-Kuntz, Lysaght & Burge, 2011). Eine weitere Studie untersuchte das universitäre Betriebsklima einer Universität in den USA hinsichtlich der Einstellung, der vorherrschenden Meinungen und des Wissens über Studierende mit Behinderung. Dabei erwies sich, dass die Mehrheit der Studierenden die Studierenden mit einer Behinderung bewundern und entsprechende Kontakte positiv werten. Dabei entsteht bei den Kontakten aber oft das Gefühl von Peinlichkeit, Verlegenheit und Mitleid. Weiter zeigte sich, dass viele Studierende mit einer Behinderung nicht in das universitäre Leben eingebunden werden (Bruder & Mogro-Wilson, 2010). Die Autoren empfehlen eine vermehrte Berücksichtigung des Themas im Rahmen von Kulturveränderungsmassnahmen sowie bei der Planung des Stufenübergangs an die Universität. Ein Mehr an Kontaktmöglichkeiten zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden soll positiv wirken. Diese Ergebnisse sprechen dafür, über vermehrte Kontaktmöglichkeiten eine Einstellungsänderung anzustreben. Nur durch die Alltagserfahrung kann gelebte Inklusion erreicht werden. Legt man den Fokus spezifisch auf die Schweiz, gibt die *Studie Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen* (Hollenweger et al., 2005) bis heute den aktuellsten beziehungsweise auch einzigen Überblick. Aus den Erkenntnissen von Hollenweger lassen sich Erfolgsfaktoren für eine in die Zukunft gerichtete Perspektive der chancengerechten Bildung auf Tertiärstufe in der Schweiz eruieren (Hollenweger, 2004, S. 147–157):

- Rund 12 % der befragten Studierenden an drei Schweizer Hochschulen fühlen sich durch eine Behinderung oder chronische Krankheit betroffen. Die Hälfte der Betroffenen erleidet dadurch im Studium Einschränkungen.
- Es gilt zu beachten, dass Schwierigkeiten im Studium sowohl bei behinderten als auch nicht behinderten Studierenden auftreten können. Die Zuschreibung der Schwierigkeiten kann daher sehr komplex sein. Dafür braucht es Fachwissen über die Behinderung sowie die gute Zusammenarbeit mit den Betroffenen.
- Im Zentrum sollte immer die Beeinträchtigung des Studiums stehen und nicht die Schwere der Behinderung an und für sich. Die effektive Einschätzung der Behinderung darf nicht von subjektiven Interpretationen der beurteilenden Person geleitet sein. Als Beispiel sei hier angefügt, dass viele Menschen Blindheit als schwerwiegendere Behinderung betrachten als eine chronische Krankheit. Die Auswirkungen auf studienrelevante Tätigkeiten können aber im letzteren Fall durchaus viel grösser sein.
- Zentral sind folglich Fragen nach der persönlichen Befindlichkeit sowie den persönlichen Bewältigungsmechanismen und nicht ausschliesslich Fragen über die Behinderung an und für sich. Hier soll der Begriff *Studierfähigkeit* eingeführt werden. Es gilt, exakt zu formulieren, welche Anforderungen zu erfüllen sind.
- Behinderungsungeübte Bildungssysteme brauchen einen Perspektivenwechsel. Im Zentrum sollen Aktivitäten, Fähigkeiten und Kompetenzen stehen, welche ein Studium ermöglichen. Sollten diese beeinträchtigt sein, gilt es alle Massnahmen zu treffen, äussere Barrieren abzubauen und individuelle Kompensationsmöglichkeiten zu finden.

Nach wie vor führen mangelndes Wissen, persönliche Unsicherheit seitens Verantwortlichen für die Studiengangleitung wie auch äussere Barrieren in Form von nicht vorhandenen Zugangsmöglichkeiten zu Diskriminationserfahrungen für Studierende mit Behinderung. Menschen mit Behinderung stellen jedoch eine wichtige Zielgruppe innerhalb der Studentenschaft dar und lassen sich nicht auf unterster Führungsebene durch einige konkrete Massnahmen wie Lifte oder Induktionsschleifen inkludieren. Gefragt ist vielmehr ein inklusives Universitätsmanagement mit einer entsprechenden Strategie, welche die Nutzung der Vielfalt als Ziel betrachtet.

---

## 2.3 Hochschul- und Universitätsmanagement

Eine Hochschule wie auch eine Universität verfolgt nie eindimensionale Ziele. Vielmehr ist sie determiniert durch ein Konglomerat vieler individueller Ziele sowie der Ziele der einzelnen Institutionen, welche die Universität prägen. Dadurch ist das Konstrukt Universität von allem Anfang an durch das konstituierende Element der Vielfalt bereichert. Diese Vielfalt in jeder Hinsicht zu erhalten und zu fördern und gleichzeitig übergreifende Ziele zu entwickeln, bildet eine der grossen Herausforderungen im Hochschulmanagement. In einem Unternehmen kann dies durch Macht geschehen; an einer Hochschule muss dies durch Überzeugung passieren (Wolff, 2006). Zudem stehen Hochschulen und Universitäten zunehmend vor einem Legitimationsproblem in Bezug auf den Umgang mit den öffentlich bereitgestellten Ressourcen (Pohlenz, 2008).

Das Hochschulsystem hat sich im Zuge der Gestaltung des *Bologna-Prozesses* jedoch bereits grundsätzlich gewandelt. Durch das zweistufige Studiensystem sowie die entsprechenden neuen Auswahlverfahren werden die Studiengänge für Menschen ohne Behinderung in aller Regel planbarer, kürzer und international kompatibler. Gegenteilig zeigt sich dieser Sachverhalt für Menschen mit einer Behinderung. Die Erbringung von spezifischen Leistungspunkten (Credits) innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens führt mitunter zu einem spezifisch Druck, welcher nicht ausschliesslich mit einem Nachteilsausgleich bei Prüfungen wettgemacht werden kann. Vielmehr bräuchte es eine durchgängige Verankerung von Nachteilsausgleichen für die Durchführung, für den Verlauf und eventuell auch für die spezifische Unterbrechung des Studiums.

Ein weiteres Problem stellt sich hinsichtlich des stetig zunehmenden Erfordernisses nach dem lebenslangen Lernen. Heute wird eine breit angelegte Ausbildung erwartet; die Erfahrung aus Praktika wird massgebend, und es entwickelt sich zur Selbstverständlichkeit, über mehrere Abschlüsse zu verfügen. Die Praxis der Sozialversicherungen basiert jedoch meist nach wie vor auf der zunehmend veralteten Annahme *eines Berufes für das ganze Leben*. Dies hat zur Folge, dass etliche behinderungsspezifische Zusatzkosten zulasten der Menschen mit Behinderung entstehen (Gattermann-Kasper et al., 2010). Somit werden die Studiengänge für Menschen mit einer Behinderung weniger flexibel in der Gestaltung und dadurch auch weniger planbar bzw. in der verlangten Zeit nicht realisierbar.

Setzt man voraus, dass Hochschulen Marktakteure sind, die sich in der Konkurrenz um Kunden gegen ihre Mitbewerber durchsetzen, indem sie Qualität und Exzellenz unter

---

Beweis stellen (Pohlenz, 2008), muss ebendiese Qualität und Exzellenz für Studierende mit Behinderung neu definiert und umgesetzt werden. Rein akademische Reputation und fachinterne Kompetenz bürgen nicht mehr für eine adäquate Leistungserbringung (Müller-Böling, 2006). Die Praxis zeigt, dass die Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Schweiz kaum im Zuge von Hochschulreformen an der Basis mitgedacht wird. Vielmehr geht es immer wieder darum vom Status quo auszugehen und kleine, pareto-optimale Verbesserungen zugunsten spezifischer Interessengruppen (in diesem Falle Menschen mit Behinderung) zu suchen (Luhmann, 1992). Laufend veränderte Kundenbedürfnisse des lebenslangen Lernens stellt die Entwicklung einer Hochschule – vor allem auch auf der menschlichen Ebene – vor grosse neue Herausforderungen (Gomez, 2008). Relevante Veränderungsbereiche lassen sich sowohl in der Theorie als auch in den durchgeführten Probeinterviews in drei tragende Säulen der tertiären Bildung einteilen.

### **2.3.1 Drei Säulen: Administration, Infrastruktur und Lehre**

Die Barrierefreiheit, also der Abbau baulicher, kommunikativer und didaktischer Barrieren (Unger et al., 2011), muss im Rahmen der Universität erfass- und gestaltbar gemacht werden. Dies wird möglich, indem man die Universität als solches in drei Säulen denkt. Als die drei tragenden Pfeiler lassen sich die Administration, die Infrastruktur und die Lehre festlegen (vgl. Tab. 2.4). Dieses Gedankenmodell dient als Grundlage für die weitere Arbeit. Vorerst gilt es jedoch, die drei Säulen einerseits aus der Theorie in ihrem Inhalts- und Themenbereich zu definieren, mit konkreten Beispielen aus Studien auf ihre Relevanz hin zu überprüfen und anschliessend mit konkreten Praxisbeispielen aus den bereits geführten Interviews den Praxisbezug zu belegen.

**Tabelle 2.4 Tragende Säulen der tertiären Bildung (eigene Darstellung)**

	<b>Administration</b>	<b>Infrastruktur</b>	<b>Lehre</b>
<b>Inhalt/Themen</b> (nicht abschliessend)	<p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Digitale Zugänglichkeit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Literaturdatenbanken sowie Studien- und Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Universitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung (Hollenweger et al., 2005)</p>	<p>Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden (Unger et al., 2011)</p> <p>Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Akustik (Unger et al., 2011)</p> <p>Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)</p> <p>Ruhe und Rückzugsräume (Unger et al., 2011)</p> <p>Behindertenparkplätze (Unger et al., 2011)</p> <p>Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationen betreffend baulich-technischer Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)</p>	<p>Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden spielt eine entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Prüfungen/ Nachteilsausgleich</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung und/oder chronischer Erkrankungen (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012)</p>

	Administration	Infrastruktur	Lehre
<b>Ausgewählte Studien-ergebnisse</b>	<p>14 von 32 befragten Schweizer Hochschulen geben an, dass das behinderungsrelevante Fachwissen bei den vorhandenen Beratungsangeboten zu gering ist (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Die Hochschulen raten am häufigsten bei Blindheit, Gehörlosigkeit und bei psychischen Erkrankungen von einem Studium ab (Hollenweger et al., 2005)</p>	<p>13 % der 16'000 Studierenden mit Behinderung an 160 deutschen Hochschulen brauchen barrierefreie Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Elektronische Hilfsmittel fehlen praktisch in allen Schweizer Hochschulen (Unger et al., 2011)</p>	<p>44 % der 16'000 Studierenden mit Behinderung an 160 deutschen Hochschulen haben Schwierigkeiten mit der hohen Prüfungsdichte (Unger et al., 2011)</p> <p>48 % der 16'000 Studierenden mit Behinderung an 160 deutschen Hochschulen haben Schwierigkeiten mit Anwesenheitspflichten (Unger et al., 2011)</p>
<b>Zitate aus den Interviews</b>	<p>Ja, eine Beratungsstelle, die unabhängig ist von der IV – das wäre vielleicht noch gut an der Uni. Die Hilfsmittel im ICT-Bereich sind immer einen Schritt hinter der gängigen Entwicklung – das ist schwierig z. B. für Sehbehinderte.</p>	<p>Wo finde ich auch die Wohnsituation mit der notwendigen Betreuung?</p> <p>Und das war so eng, dass ich mit dem Rollstuhl keinen Platz hatte.</p>	<p>Ich muss mehr Pufferzeit einberechnen.</p> <p>Ich musste vier Arbeiten im selben Semester schreiben. Das war zu viel. Dann konnte ich zwei Arbeiten auf die Semesterpause schieben. Das war super.</p>

Diese drei Säulen bilden für den empirischen Teil dieser Arbeit eine wesentliche Grundlage. Dabei sollen auch Überlegungen über die Steuerung der Aspekte der drei Säulen bedacht werden. Als wichtiges Steuerelement gilt die Disziplin des Diversity Managements.

### 2.3.2 Diversity als Steuerungselement des Hochschulmanagements

Diversity Management beschäftigt sich zwar nicht in erster Linie mit der Umsetzung von Antidiskriminierungsstrategien oder entsprechenden Gesetzen. Doch der ökonomische



---

mische Nutzen und die Umsetzung von Chancengleichheit können sich zu zwei ergänzenden Seiten im Diversity Management von Hochschulen vereinen lassen (Leicht-Scholten, 2012). Unter diesem Blickwinkel stellt sich für Universitäten die grosse Herausforderung, gleiche Chancen für potenziell benachteiligte Gruppen umzusetzen. Dies erfordert ein differenziertes Verständnis der Gemeinsamkeiten sowie der Unterschiede der nach solchen Kategorien gebildeten Gruppen. Ein gezielter Diversity-Prozess muss in allen Bereichen einer Universität umgesetzt werden und bedarf entsprechend konkreter Massnahmen.

Durch bisherige gesetzliche Ansätze der Herstellung und Etablierung von Chancengleichheit orientierten sich die Universitäten oft implizit an einem defizitären Ansatz. Die spezifischen Stärken und Potenziale einer bestimmten Gruppe – insbesondere der Menschen mit einer Behinderung – wurden nicht erkannt. Universitäten und Hochschulen sind gefordert, die Vielfalt nicht nur zu berücksichtigen, sondern diese auch entsprechend wertzuschätzen (Leicht-Scholten, 2012). Diversity ist mehr als ein isoliertes Managementproblem für die Führungsebene. Vielmehr ist Diversity ein Bestandteil jeder Organisation. Nur das Hinterfragen von Konventionen sowie die Nutzung der Unterschiede zur Erreichung des Erfolges führen zu gelebter Vielfalt und zu vermehrter Wertschätzung (Roosevelt, 2001). Grundstein dieser angestrebten Wertschätzung bildet primär das Recht auf Bildung – auch für Menschen mit einer Behinderung.

### **2.3.3 Situation für behinderte Studierende im Hochschulmanagement**

Das Recht auf Bildung gilt als Menschenrecht. Für Menschen mit einer Behinderung sind Bildungswege oft ein zäher Kampf, und es gilt, strukturelle Defizite zu kompensieren und bestehende Barrieren zu überwinden (Studentenwerk, 2005). Eine der besonderen Herausforderungen für die Forschung im Bereich Studieren mit Behinderung ist es, eine Zielgruppe zu erreichen, welche in keiner Datenbank als solche abgebildet ist. In der Schweiz ist es weitgehend unbekannt, wie hoch die Zahl der Studierenden mit einer Behinderung an den Universitäten und Hochschulen ist. Ebenfalls fehlen Informationen über die Häufigkeit von bestimmten Behinderungstypen. Verschiedene kantonale Bildungssysteme verwenden unterschiedliche Beschreibungen von Behinderung. Gemäss diesen System gelten Studierende mit Behinderung an Schweizer Hochschulen meist als nicht behindert, da sie keine sonderpädagogische Unterstützung brauchen und in aller Regel auch keine IV beziehen (Hollenweger et al., 2005). Diese Tatsache wurde bereits vorgängig ausführlich erläutert.

---

Weitere Spezifika müssen in der Studienlandschaft für Menschen mit einer Behinderung berücksichtigt werden. Insbesondere sind dies in Anlehnung an Meier-Popa (2012) die folgenden vier Besonderheiten, welche mit weiteren Erkenntnissen ergänzt werden.

1. Die schweizerische tertiäre Bildung findet ohne Ausnahme in einschliessenden (inklusive) Settings statt. Unabhängig davon, wie sich die schulische Laufbahn eines Kindes gestaltet, kann es im Anschluss nur die Regel-Hochschule besuchen.

2. Seit 2004 besitzt nun auch die Schweiz gesetzliche Grundlagen, welche ausdrücklich im Behindertengleichstellungsgesetz darauf hinweist, dass Benachteiligungen von Menschen mit Behinderung beseitigt werden müssen. Je nach Ausgestaltung der Kantonsverfassung verstärkt sich die Wirkung im Bildungsbereich noch. So führte der Kanton Zürich z. B. eine Fünfjahres-Frist ein, um die Behindertengerechtigkeit kantonaler Institutionen zu prüfen. Solche Grundlagen verpflichten die schweizerischen Universitäten, entsprechend zu handeln.

3. Die Situation von Studierenden mit einer Behinderung ist nach wie vor zu wenig erforscht. „Zur Situation der Studierenden mit Behinderung stehen nicht nur in der Schweiz, sondern weltweit ungenügend vergleichbare Daten, koordinierte Informationen und praxisrelevantes Wissen zur Verfügung“ (Meier-Popa, 2012, S. 4). Im Zeitraum von 2001 bis 2004 gelang es gerade mal drei Hochschulen in der Schweiz, im Rahmen eines nationalen Projekts die Situation von Menschen mit einer Behinderung an Hochschulen zu untersuchen. Die weiteren Hochschulen zeigten wenig Kooperationsbereitschaft. So spricht die Autorin der Studie auch von „behinderungsungeübten Bildungssystemen“ (Hollenweger et al., 2005).

4. Das Thema Studieren mit Behinderung ist ein bildungspolitisches und gleichzeitig ein gleichstellungspolitisches Anliegen. Diese Tatsache setzt den Grundstein für eine notwendige Intensivierung der Zusammenarbeit verschiedener Stakeholder wie der Invalidenversicherung, des gesamten tertiären Bildungssystems sowie der einzelnen Universitäten wie auch der aktiven Organisationen aus dem Bereich der Fach- und Selbsthilfe. Leider zeigt sich öfters, „dass die Berücksichtigung der Bedürfnisse und Anforderungen der Menschen mit Behinderung als Grundsatz vergessen geht und für jede Situation von Studierenden mit Behinderung lokale und individuelle, organisatorisch aufwendige Lösungen erarbeitet werden müssen“ (Meier-Popa, 2012, S. 7).

Die Inklusion von Studierenden mit einer Behinderung tangiert eine ganze Reihe unterschiedlichster Aspekte im Hochschulkontext, und es stellt sich die zentrale Frage,

---

wer an einer bestimmten Hochschule oder Universität über die notwendigen Ressourcen und insbesondere über ein konkretes Interesse verfügt, sich an einem Netz von Informationen im Thema Studieren mit Behinderung massgeblich zu beteiligen. Die klassische Managementfrage *wer macht was mit welchen Instrumenten* gilt es auch hier zu stellen. Hingegen muss bereits an dieser Stelle festgehalten werden, dass es für ein benachteiligungsfreies Studium für Menschen mit Behinderung nicht ausreichend sein wird, Checklisten zu erstellen. Inklusion ist immer eine prozesshafte Angelegenheit, welche sich an der individuellen Vielfalt orientieren sollte (Meier-Popa, 2012).

Inklusion darf nicht in die Ecke der reinen Sozialromantik gestellt werden. Inklusion darf aber auch nicht nur strategisch gedacht werden. Für nicht direkt betroffene Menschen ist es sehr schwierig, sich den Studienalltag mit einer Behinderung vorzustellen. Nebst technischen Herausforderungen ist auch immer eine Extraportion Sozialkompetenz, eine erhöhte Frustrationstoleranz und in jedem Fall ein erhebliches Mass an organisatorischem Mehraufwand zu leisten. Wenn auch nachfolgend eine verstärkte Fokussierung auf der strategisch übergeordneten Ebene erfolgt und aus guten Gründen dennoch eine Art Checkliste in Form einer Inklusionsmatrix erarbeitet wird, so geschieht dies im vertieften Bewusstsein über den Ansatz *der humanen Mit-Unternehmer* nach Hilb (2011, S. VII). Humane Mit-Unternehmer verfügen über Integrität, sind kompetent und engagiert. Wesentliches Auszeichnungsmerkmal ist ein *Einstellungs-Triangel* beruhend auf den folgenden drei Komponenten des *cool head*, des *warm heart* sowie der *working hands*. Nur wenn solche *humanen Mit-Unternehmer* oder – angepasst an den Kontext der Studierenden in der Hochschullandschaft – *humane Inklusions-Förderer* mit entsprechenden Strategien, Modellen und Leitfäden arbeiten, besteht die Chance auf eine für alle Beteiligten erfolgreiche Inklusion im tertiären Bildungsbereich. Ein solches Modell kann die von der Autorin erarbeitete Inklusionsmatrix sein.

### 2.3.4 Inklusionsmatrix

Ein Modell – in diesem Falle eine Inklusionsmatrix – dient der Kommunikationsstrukturierung sowie der Aufmerksamkeitssteuerung, indem die Aufmerksamkeit der Akteure wiederholt auf spezifische Inhalte gerichtet wird (Rüegg-Stürm, 2003). So ist eine entsprechende Matrix zur differenzierten Betrachtungsweise des IST- bzw. SOLL-Zustandes in Bezug auf die Inklusion von Studierenden mit einer Behinderung zwingend. Bereits vorgängig wurden die drei tragenden Säulen (Administration, Infrastruktur und Lehre) der tertiären Bildung eingeführt. Betrachtet man diese zusätzlich

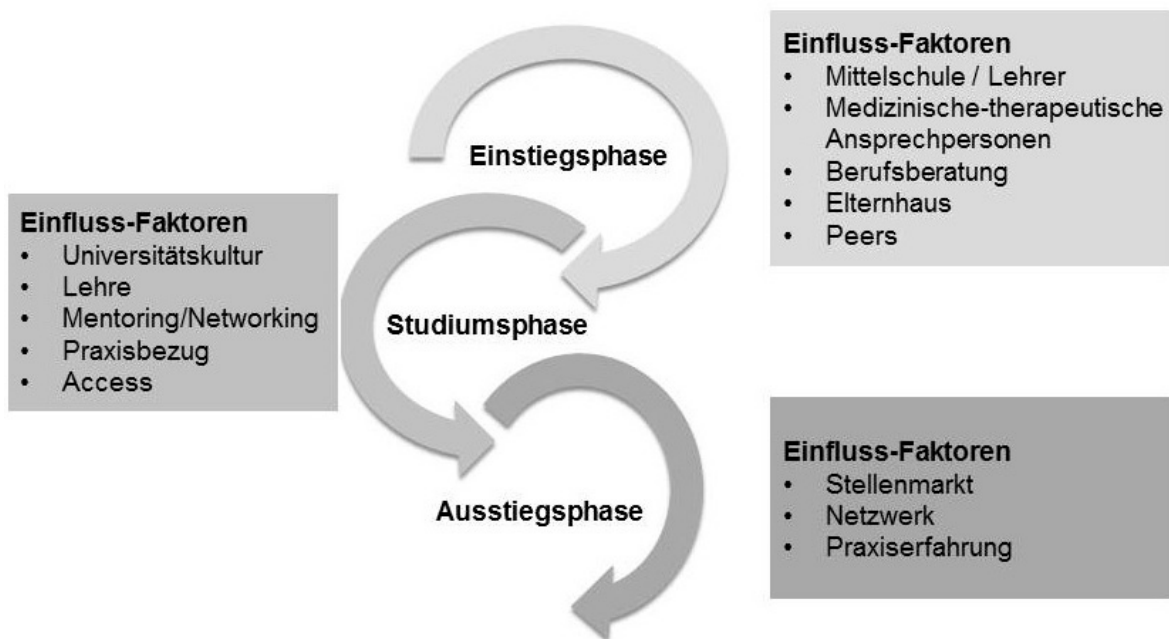
---

mit Blick auf das Ziel, die Strategie sowie die Instrumente (Hilb, 2011) bzw. überträgt diese Sichtweise der Personalgewinnung auf die *Studierenden-Gewinnung*, lässt sich folgende Matrix generieren (vgl. Tab. 2.5).



### 2.3.5 Wirkung der Inklusionsmatrix auf die drei Modellprozesse

Als sogenannte Modellprozesse werden der Einstiegsprozess, der Studiumsprozess sowie der Ausstiegsprozess gesehen. Während dieser unterschiedlichen Phasen bilden verschiedenen Faktoren beeinflussende Kräfte. Eine Veranschaulichung dieser unterschiedlichen Prozesse sowie der entsprechenden Einflussfaktoren wird in folgender Abbildung vorgenommen.



**Abbildung 2.4 Modellprozesse und ihre Einfluss-Faktoren (eigene Darstellung)**

Sowohl die Inklusionsmatrix als auch die Einflussfaktoren der Modellprozesse sind in der Praxis mittels Interviews zu evaluieren. Somit dient die Inklusionsmatrix im empirischen Teil zur Erweiterung des bereits vorhandenen Interviewleitfadens und anschließend zur Strukturierung der entsprechenden Aussagen und bildet somit das zentrale Untersuchungsmodell der vorliegenden Arbeit.

### 2.3.6 Beratungsangebote an deutschsprachigen Schweizer Universitäten

In der deutschsprachigen Schweiz existieren die folgenden Universitäten: Basel, Bern, Luzern, Zürich sowie die ETH Zürich. Diese werden in nachfolgender Tabelle (vgl. Tab. 2.6) unter ausgewählten Gesichtspunkten verglichen. Die Universität St.Gallen wird im Kapitel 3.3 *Case Universität St.Gallen* dargestellt.

**Tabelle 2.6 Überblick über das Angebot an deutschsprachigen Schweizer Universitäten (Uniability, 2012) (eigene Darstellung)**

	Access	Beratung	Studien-assistenz	Nachteils-ausgleich	Spezielles (Hilfen, Massnahmen etc.)
<b>Uni Basel</b>	Merkblätter für Dozierende Workshops für Dozierende	Beratungsstelle vorhanden seit April 2012	Nicht speziell erwähnt	Verfahren vorhanden	Moderiertes und passwortgeschütztes Portal
<b>Uni Bern</b>	Hörraumverzeichnis Checklisten Individuelles Studienbegleitschreiben nach Bedarf erhältlich Didaktische Hinweise	Kontakt über Studieninformationsstelle (IFS), welche nach Bedarf spezifische Triage mit Fachverantwortlichen herstellt	Nicht speziell erwähnt	Verfahren vorhanden	Bewerberworkshop
<b>Uni Luzern</b>	Verzeichnis	Keine Beratungsstelle	Nicht speziell erwähnt	Nicht speziell erwähnt	

	<b>Access</b>	<b>Beratung</b>	<b>Studien- assistenz</b>	<b>Nachteils- ausgleich</b>	<b>Spezielles</b> (Hilfen, Mass- nahmen etc.)
<b>Uni St.Gallen</b>	Beratung	Keine Beratungsstelle	Nicht speziell erwähnt	Vorhanden	Möglichkeit der Beratung erwähnt – es handelt sich aber nicht um eine umfassende Beratungsstelle
<b>Uni Zürich</b>	Individuelle Abklärungen  Vermittlung von behinde- rungsbezogenen Leistungen  Informations- unterlagen für Dozierende	Beratungsstelle vorhanden	Assistenz für studienrelevante Aktivitäten und Öffentlichkeits- arbeit	Verfahren vorhanden	Gründerin des Portals Uniability  Organisierte Treffs für Studierende mit und ohne Behinderung
<b>ETH Zürich</b>	Der Schwerpunkt liegt in der Abklärung von Bedürfnissen und Koordination zwischen den involvierten Stellen.	Studienorientie- rung & Coaching (SoC) ist die erste Anlaufstelle	Nicht speziell erwähnt	Verfahren vorhanden	

Anmerkung: Das Portal [www.uniability.ch](http://www.uniability.ch) zeigt in einer Übersicht Dienstleistungen von Schweizer Hochschulen, die für Menschen mit Behinderung nützlich sind.

## 2.4 Folgerungen aus dem allgemeinen theoretischen Teil

Zusammenfassend lassen sich folgende Felder spezifischer Herausforderungen für Studierende mit Behinderung ausmachen (vgl. Tab. 2.7).



**Tabelle 2.7 Felder spezifischer Herausforderungen (eigene Darstellung)**

<b>Eintrittsphase</b> (Information, Zulassung, Bewerbung)	<b>Studium</b> (Studiumsprozess)	<b>Austrittsphase</b> (Übergang ins Erwerbsleben)
Nicht vorhandene Informationen Fehlende Ansprechpersonen Nicht adäquate Beratung betreffend Studienauswahl Mangelnde Berücksichtigung spezieller Bedürfnisse im Aufnahmeprozess Mangelnde Ressourcen (oft Familie eingebunden)	Barrierefreiheit in Bezug auf die Infrastruktur Zugang zu Lehrmaterialien nicht barrierefrei Mangelnde Schulung des Lehrpersonals Stereotype kulturelle Bilder über Behinderung Fehlende Unterstützungsmassnahmen (Assistenz, Service) Unzureichende Wohnsituation	Fehlende Beratung Mangelnde Kooperationen mit Unternehmen Fehlendes Netzwerk (durch erhöhten Ressourceneinsatz für die Organisation des Studiums bleibt weniger freie Zeit um Kontakte zu pflegen) Mangelnde Sensibilisierung von Entscheidungsträger bei Stellenvergabe
<p><b>Übergreifend</b></p> <p>Studierende mit Behinderung brauchen einen Grossteil der persönlichen Ressourcen (Zeit, Geld, soziale Netzwerke etc.), um eine individuell praktikable Studiensituation zu gestalten. Das System ist nach wie vor auf sogenannte <i>Normaltypus-Studierende</i> ausgerichtet. Es ist wichtig, dass eine Kulturveränderung stattfindet. Diese kann nach Markowitz (2000f) im Sinne einer dialogischen Validierung vorangetrieben werden.</p>		

Diesen Herausforderungen gilt es bei der Entwicklung eines Konzeptes zur Inklusion von Studierenden mit Behinderung an einer Universität Rechnung zu tragen und den Schwierigkeiten entsprechend entgegenzuwirken.

#### **2.4.1 Implikationen für ein innovatives Beratungsmodell**

Aus der Theorie können folgende Implikationen zur Entwicklung eines Beratungsmodells einer Universität für Studierende mit Behinderung schematisch dargestellt werden (vgl. Tab. 2.8).

**Tabelle 2.8 Implikationen für ein Beratungsmodell für Studierende mit Behinderung  
(eigene Darstellung in Anlehnung an Rüegg-Stürm (2003, S. 66))**

	Organisationseinheit einer Universität						
		Lehre	Finanzwesen	Marketing	Forschung	Personalwesen	Freizeit/Wohnen
Prozesse	<b>Gesetze einhalten</b>	Nachteilsausgleich muss gewährt werden	Inklusion nützt allen – und braucht entsprechende finanzielle Ressourcen	Studierende mit Behinderung sollen speziell erwähnt werden	Einbezug von Menschen mit Behinderung im Sinne der Disability Studies	Entsprechende Schulung ist notwendig	Die Möglichkeiten rund um das Studium sind zu beleuchten und behindertengerecht zu gestalten
	<b>Kulturentwicklung (Diversity leben!)</b>	Z. B. behinderte Dozenten, Professoren sichtbar machen sowie Professoren als Mentoren für behinderte Studierende einsetzen	Zur Vielfaltsförderung Preis- oder Forschungsgelder innerhalb einer Uni ausschreiben	Simpel, aber wichtig: behinderte Studierende abbilden	Disability Studies fördern		Zusammenarbeit mit Stadtverwaltung anstreben
	<b>Barrierefreiheit sicherstellen</b>	Access in den verschiedenen Bereichen sicherstellen: Studierende mit Behinderung müssen Zugang haben – der Zugang beginnt aber nicht erst beim Treppenlift oder der Induktionsschleife, sondern weit vorher bei der Bereitstellung der finanziellen Mittel im Rahmen einer inklusiven Hochschulstrategie!					

Diese Aspekte gilt es ökonomisch wie auch psychologisch weiterzuverfolgen, und es ist entsprechend in der Empirie zu überprüfen, wo genau Potenzial für einen weiteren Erkenntnisbedarf liegt.

#### **2.4.2 Feststellung eines weiteren Erkenntnisbedarfs**

Aus der Theorie lassen sich vorgängig aufgeführte Implikationen für ein Beratungsmodell für Studierende mit Behinderung ableiten. Wie jedoch sehen die Erfahrungen, Wünsche und Vorstellungen in der Praxis seitens der Studierenden mit Behinderung aus? Es gilt, analog der entwickelten Inklusionsmatrix konkrete Erhebungen vorzunehmen und mit der Theorie zu verbinden, um konkrete, praxistaugliche Massnahmen abzuleiten und entsprechend ein fundiertes, theorie- wie auch empiriegeleitetes Beratungsmodell für Studierende mit Behinderung herzuleiten. Dabei soll ein solches Modell weit denken, sich in den ökonomischen Kontext einbetten und innovativ auf den persönlichen Erfahrungen von Studierenden mit Behinderung basieren und entwickelt werden. Denkt man konsequent weiter im Sinne der Disability Studies, gilt es folglich, direkt Betroffene zu fragen. Wenn auch Studien anderer Universitäten vorliegen – für ein Beratungsmodell für die Universität St.Gallen (Case St.Gallen) braucht es zwingend die Erfahrungsberichte von Studierenden, welche auch tatsächlich in St.Gallen an der besagten Universität studieren, studierten oder noch studieren werden. Es ist nicht hinreichend, pauschale Ergebnisse auf den Einzelfall zu übertragen. Es mag eine gute Basis bilden, um das Rad nicht neu erfinden zu müssen; für ein passgenaues Beratungsmodell mit Zukunftspotenzial ist die vorliegende Explorationsstudie richtungsweisend. In Kapitel drei wird das Forschungsdesign konkret beschrieben.

### **3 Besonderer empirischer Teil**

Das folgende Kapitel zeigt auf, welche methodischen Grundlagen den Forschungsergebnissen zugrunde liegen, wer befragt wurde (Fälle) und wie die gewonnenen Ergebnisse ausgewertet wurden und sich auf den Case *Universität St.Gallen* anwenden lassen.

#### **3.1 Methodische Grundlagen**

An dieser Stelle soll keine Grundsatzdebatte über qualitative oder quantitative Forschungsverfahren geführt werden. Solche Debatten ohne die Berücksichtigung des Kontextes sind nicht zielführend (Bergman & Eberle, 2010). Bei Menschen mit Behinderung gestaltet sich der Kontext immer sehr individuell und tritt in eine ausgesprochene Wechselwirkung mit den vorhandenen Ressourcen des entsprechenden Individuums. Um diesem Umstand Rechnung zu tragen, wird die Vorgehensweise der qualitativen Sozialforschung als richtungsweisend für die vorliegende Studie betrachtet. Um eine klare Struktur sowie zielführende Aussagen zu den unterschiedlichen Prozessphasen wie dem Einstiegsprozess, dem effektiven Studiumsprozess sowie dem Ausstiegsprozess sicherstellen zu können, wird die qualitative Inhaltsanalyse als Methode gewählt.

Der Grundaspekt der qualitativen Inhaltsanalyse bildet die Analyse von sprachlichem Material. Dieses wird gegliedert und schrittweise bearbeitet durch ein theoriegeleitetes, am Material entwickeltes Kategoriensystem, welches verschiedene Analyseaspekte vorgängig festlegt (Mayring, 2003). Diese Aspekte werden von der Fragestellung abgeleitet. Dabei können induktiv oder deduktiv Hauptkategorien gebildet werden. Zusätzlich lassen sich selbstverständlich quantitative Aussagen anfügen.

Mayring (2002) schlägt für die Auswertung der Interviews drei zentrale Möglichkeiten vor: Zusammenfassung, Explikation oder Strukturierung.

Die vorliegende Arbeit orientiert sich an den Vorgaben einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2003).

Festgelegtes Ziel der strukturierenden Inhaltsanalyse ist es, zentrale Aspekte aus dem Material herauszukristallisieren und unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das vorliegende Material zu legen. Dabei orientieren sich die

---

Ordnungskriterien einerseits am erarbeiteten Theoriematerial und andererseits am Untersuchungsziel beziehungsweise der Fragestellung.

### **3.1.1 Untersuchungsziel**

Es gilt, die zielführenden Optimierungsmassnahmen der Studienbedingungen für Studierende mit Behinderung zu eruieren, welche die grösstmögliche Barrierefreiheit bzw. einen optimalen Zugang/Access sicherstellen. Diese Optimierungsmassnahmen sollen insbesondere auch aus Gesprächen mit direkt betroffenen Studierenden in verschiedenen Phasen des Studiums (Einstiegsphase, Studiumsphase und Ausstiegsphase) abgeleitet werden.

### **3.1.2 Zu untersuchende Fälle**

Um den drei Studiums-Phasen des Einstiegs-, Studien- und Ausstiegsprozesses gerecht zu werden, ist es das Ziel, je fünf Interviews mit Betroffenen in den drei verschiedenen Phasen zu führen. So weit möglich sollen die Interviewpartner aus der Population der Studierenden an der Universität St.Gallen eruiert werden. Sollte dies – aufgrund der Vertraulichkeit und grundsätzlichen *Nicht-Bekanntheit* der Studierenden mit Behinderung unmöglich sein, kann auf Studierende anderer Universitäten ausgewichen werden.

### **3.1.3 Wissenschaftliche Methodik**

Wie bereits eingeführt, handelt es sich bei der wissenschaftlichen Methodik um die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2002, 2003). Dieser Zugang soll gewährleisten, dass die Methodologie nicht an der individuellen Differenziertheit des Forschungsgegenstandes vorbeizieht (Flick, 2010).

#### **3.1.3.1 Untersuchungsplan**

Resultate können nur so gut sein wie die Planung der Erhebung. Die Planung orientierte sich im Wesentlichen an den einzelnen Phasen nach Mayring (2003, S. 58). Die Generierung der Anzahl Fälle sollte in Zusammenarbeit mit der zuständigen Stelle für die Nachteilsausgleichsregelungen der Universität St.Gallen (Studiumsphase), mit Rektoren und Rektorinnen ausgewählter Kantonsschulen (Einstiegsphase) sowie über persönliche Netzwerkkanäle (Ausstiegsphase) mittels brieflicher Anschrift erfolgen (An-

hang 1). Dabei war es selbstverständlich klar, dass Interviewpartner für die zwei ersten Phasen nicht direkt von der Autorin angegangen werden konnten, sondern wegen der Schweigepflicht über eine vorhandene Behinderung nur indirekt aufgefordert werden durften, sich bei der Autorin für eine anonyme Erhebung in Interviewform zu melden. Da jedoch die Anzahl Fälle aus finanziellen sowie Zeitgründen eher klein gehalten werden sollte, standen die Chancen gut, die erforderliche Anzahl von je fünf Personen generieren zu können.

Die Interviews fanden vor Ort bei den Interviewten statt. Dadurch fielen Reisekosten an. Weitere Ausgaben waren für die Studie nicht zu erwarten.

Optimal wäre es gewesen, eine Zweitperson für die Interpretation der Resultate gewinnen zu können. Aus Kosten- und Zeitgründen wird darauf im Rahmen dieser Einzelarbeit jedoch verzichtet. Somit stand fest, dass das Gütekriterium der Interraterreliabilität entfällt.

### **3.1.3.2 Instrumente**

Die Transkription der Interviews erfolgt nach den Transkriptionsregeln nach Mergenthaler (1992) (Anhang 2).

Die Interviews werden mittels eines halb strukturierten Interviewleitfadens, welcher sich an den vorgängigen theoretischen Erkenntnissen sowie bereits durchgeführten Probeinterviews orientiert, durchgeführt.

Tabelle 3.1 zeigt eine Kurzfassung des halb strukturieren Interviewleitfadens. Die ausführliche Version ist in Anhang 3 verfügbar (Version für Gymnasiasten, Studierende, Abgänger und Abgängerinnen und Version für Experten). Der Interviewleitfaden wurde iterativ aufgrund der Theorie wie Probeinterviews entwickelt und modifiziert.

**Tabelle 3.1 Kurzfassung halbstrukturierter Interviewleitfaden  
(eigene Darstellung)**

<b>Themen/Oberbegriffe</b>	<b>Aspekte</b>
Einstieg: Aktuelle Studiensituation	Aktuelle Studiensituation (Anzahl Semester) Warum studieren Sie gerade an dieser Universität
Art der Behinderung	Von welcher Behinderungsform sind sie betroffen (Diagnose) Spezifische Aspekte und Auswirkungen der Behinderung
Werdegang/Ausbildung / Unterstützung	Verlauf der Schulbildung Unterstützungsmassnahmen
Universitäres Leben (Eintritt, Verbleib, Austritt)	Herausforderungen beim Eintritt Herausforderungen während des Studiums Herausforderungen bei der Stellensuche (Praktika, Arbeit)
Studienrelevante Tätigkeiten	Tätigkeiten, welche Schwierigkeiten bereiten (Einteilung nach Hollenweger et al., (2005) (Anmerkung der Autorin: Hollenweger et al. beziehen sich wiederum auf das Modell der ICF, wie es im Theorieteil unter den Definitionen dargestellt wurde.)
Belastungen und Bewältigung	Herausforderung durch Behinderung Hauptsächliche Belastung Bewältigungsmechanismen
Selbstverständnis	Persönliche und äusserliche Erwartungen
Organisationsstruktur/ Veränderungen	Uni und Status Behinderte Anpassungsfähigkeit, Toleranz Studierende Toleranz, Bereitschaft Dozierende
Änderungs-Anregungen	Konkrete Punkte
Solidarität	Gleichbehandlung Diskriminierung
Vernetzung	Vernetzung unter Behinderten
Resumé und Ausblick	Zukunft

---

Der Interviewleitfaden orientiert sich an der Annahme, dass die interviewten Personen ein ausgesprochen komplexes und vernetztes Wissen zum Sachverhalt *Studieren mit Behinderung* haben. Demzufolge muss der Interviewleitfaden sowohl offene als auch theoriegeleitete Fragen abdecken, um Annahmen der Befragten zugänglich machen zu können. Der Leitfaden soll sämtliche interessanten und wichtigen Bereiche abdecken (Lamnek, 2002).

### **3.1.3.3 Aufbereitung der Interviews**

Die inhaltliche Strukturierung der wörtlich transkribierten Interviews erfolgte via Computer mit dem Programm MAXQDA (VERBI Software, 1989–2013). Der Grundgedanke liegt darin, aus dem Material bestimmte Inhalte nach einer vorher festgelegten Regel zu extrahieren, um diese dann weiterbearbeiten zu können.

### **3.1.3.4 Auswertung**

In der Auswertung werden die Interviews unter strukturierten Aspekten betrachtet. Dafür gilt es Kategorien zu bilden. Die Zuteilung zu diesen erfolgt mittels Analyseeinheiten. Dabei wird das extrahierte Material im Interview markiert und mit einem Code versehen. Eine codierte Analyseeinheit nennt sich dann Coding. Nach dieser strukturierten Betrachtung können in einem weiteren Abgleich mit der Theorie richtungsweisende Interpretationen aller Codings vorgenommen werden.

### **3.1.3.5 Festlegung der Analyseeinheiten**

Die Codiereinheit setzt fest, welches der minimale Textteil ist, der unter eine entsprechende Kategorie fallen kann. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit kann dies im Minimum auch nur ein Wort sein. Die Kontexteinheit legt den grössten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann. Im Rahmen vorliegender Arbeit ist dies im Maximum alles Material des jeweiligen Interviews, das eine Codiereinheit beschreibt. Folglich können unterschiedlich lange Textpassagen zuhanden einzelner Kategorien codiert werden. Das Textmaterial darf auch mehrfach codiert werden, wenn eine Codiereinheit für mehrere Themenkomplexe (Kategorien) sinnvoll ausgewertet werden kann (Doppel- und Mehrfachcodierungen). Als Coding wird folglich eine gekennzeichnete Passage, welche einer Kategorie zugeordnet ist verstanden.



---

### 3.1.3.6 Bildung des Kategoriensystems

Basierend auf der Theorie sowie den Fragestellungen wurde zuerst der Interviewleitfaden kreiert. Dieser dient gleichzeitig als kognitive Grundlage für das Kategoriensystem. Im ersten Schritt der vorgenommenen deduktiven Kategorienbildung bilden die Interviewfragen jeweils dem Kategoriensystem entsprechend die Oberkategorie. Anschliessend wird induktiv anhand des vorliegenden Materials geschaut, welche Aussagen zu den festgelegten Oberkategorien gemacht wurden und welche Unterkategorien diesbezüglich abgeleitet werden könnten.

Um der Komplexität des vorliegenden Forschungsthemas möglichst gerecht zu werden, ist sowohl eine niedrige als auch eine hoch inferente Codierung zulässig. Beobachtungsinstrumente wie beispielsweise ein Kategoriensystem lassen sich auf einem Kontinuum zwischen niedrig bis hoch inferent einordnen (Seidel, Prenzel, Duit & Lehrke, 2003). Eine niedrig inferente Beobachtung weist einen tiefen Grad an Schlussfolgerung auf (tiefe Inferenz). Eine hoch inferente Beobachtung weist einen hohen Grad an Schlussfolgerung auf (hoch inferent) (Clausen, Reusser & Klieme, 2003). So ist beispielsweise eine Aussage in Bezug auf die Infrastruktur tendenziell nieder inferent und eine Aussage in Bezug auf die Kultur hinsichtlich der Inklusion eher hoch inferent. Ob beispielsweise die Infrastruktur einen Lift aufweist oder nicht, verlangt kaum Interpretationskompetenz in Bezug auf den Stand der Inklusion. Aussagen hinsichtlich der Kultur dagegen verlangen interpretierende Schlussfolgerungskompetenz.

Die Codierung erfolgte aufgrund der Komplexität und der ausgesprochenen biografischen Färbung der Interviews tendenziell sehr hoch inferent. Bei der Erstellung des Kategoriensystems diente einerseits die Theorie und das Untersuchungsmodell als Grundlage. Andererseits zeigten wiederholte Probecodierungen auf, dass der Studien-erfolg offensichtlich auch mit den Bewältigungsstrategien der Studierenden zusammenhängt. Entsprechend wurde induktiv eine weitere Kategorie für die Bewältigungsstrategien gebildet.

Das Streben nach gelungener Inklusion ist nicht nur hinsichtlich der ratifizierten UN-BRK wichtig, sondern bedeutet für jeden betroffenen Studierenden mit einer Behinderung mehr oder weniger Lebensqualität. Dass diese Lebensqualität gemäss Shore et al. (2011) nicht von einer herkömmlichen Fokussierung auf die Problemaspekte bisheriger Diversity-Bestrebungen abhängig sein darf, konnte in Probecodierungen leicht eruiert werden. So wird es als zielführend erachtet, den Aspekt der Zugehörigkeit wie der Einzigartigkeit nicht ausschliesslich im Zusammenhang mit der Lehre (Kategorie

Lehre) zu betrachten, sondern in einer separaten Kategorie *Inklusion* entsprechende Aussagen zu sammeln.

Ein spezielles Augenmerk liegt weiter bei den Optimierungsvorschlägen, welche ebenfalls gesondert in einer Kategorie gesammelt werden. Gemäss dem Artikel 24 *Bildung* der UN-BRK muss die Inklusion insbesondere auch in der Bildungslandschaft sichergestellt werden. Es würde eine weitere spezifische wissenschaftliche Arbeit brauchen, um konkrete Aussagen über den aktuellen Stand der UN-BRK in der Schweiz machen zu können. Dennoch werden im Sinne eines Ausblickes konkrete Beispiele im Zusammenhang mit der UN-BRK unter einer eigenen Kategorie gesammelt.

Es ist grundsätzlich möglich, verschiedene Passagen eines Interviews mehrfach zu codieren, vorausgesetzt sie passen zu mehreren Kategorien.

In nachfolgender Tabelle werden die Hauptkategorien sowie deren Definitionen und die entsprechenden Indikatoren dargestellt. Die Oberkategorien werden jeweils fett gedruckt, während die Unterkategorien nicht fett dargestellt sind (vgl. Tab. 3.2).

**Tabelle 3.2 Überblick über das Kategoriensystem (eigene Darstellung)**

Kategorie	Definition und Indikatoren
<b>Einstiegsprozess</b>	
Administration	<p>Sicherstellung der persönlichen Begleitung, der Informationsbeschaffung, sowie allgemein der Inklusion im Rahmen von studienflankierenden Angeboten während des Einstiegsprozesses.</p> <p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Digitale Zugänglichkeit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Literaturdatenbanken sowie Studien- und Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Universitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationsbeschaffung über Möglichkeiten und Angebote für Studierende mit einer Behinderung</p>

Kategorie	Definition und Indikatoren
Infrastruktur	<p>Sicherstellung der Barrierefreiheit während dem Einstiegsprozess.</p> <p>Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden (Unger et al., 2011)</p> <p>Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Akustik (Unger et al., 2011)</p> <p>Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)</p> <p>Ruhe und Rückzugsräume (Unger et al., 2011)</p> <p>Behindertenparkplätze (Unger et al., 2011)</p> <p>Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationen betreffend baulich-technische Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)</p>
Lehre	<p>Sicherstellung des effektiven Studierens in Bezug auf den Lehrstoff, die Vermittlung sowie Prüfung des Lehrstoffes wie auch des Umgangs zwischen Lehrenden und Lernenden während der Einstiegsphase. Darunter fallen auch relevante Punkte, die von Gymnasiasten und Gymnasiastinnen in Bezug auf die nachfolgenden Indikatoren im Zusammenhang mit dem Besuch des Gymnasiums stehen und für die Einstiegsphase im Studium mit grosser Wahrscheinlichkeit als relevant zu betrachten sind.</p> <p>Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden spielt entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung / chronischer Erkrankungen (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Zugang zu anderen Studierenden</p> <p>Prüfungen/Nachteilsausgleich</p>

Kategorie	Definition und Indikatoren
<b>Studiumsprozess</b>	
Administration	<p>Sicherstellung der persönlichen Begleitung, der Informationsbeschaffung sowie allgemein der Inklusion im Rahmen von studienflankierenden Angeboten während des Studiumsprozesses.</p> <p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Digitale Zugänglichkeit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Literaturdatenbanken sowie Studien- und Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Universitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationsbeschaffung über Möglichkeiten und Angebote für Studierende mit einer Behinderung</p>
Infrastruktur	<p>Sicherstellung der Barrierefreiheit während des Studiumsprozesses.</p> <p>Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden (Unger et al., 2011)</p> <p>Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Akustik (Unger et al., 2011)</p> <p>Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)</p> <p>Ruhe und Rückzugsräume (Unger et al., 2011)</p> <p>Behindertenparkplätze (Unger et al., 2011)</p> <p>Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationen betreffend baulich-technische Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)</p>
Lehre	<p>Sicherstellung des effektiven Studierens in Bezug auf den Lehrstoff, die Vermittlung sowie Prüfung des Lehrstoffes wie auch der Umgang zwischen Lehrenden und Lernenden während der Studiumsphase.</p> <p>Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden spielt entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p>

Kategorie	Definition und Indikatoren
	<p>Prüfungen/Nachteilsausgleich</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung/chronischer Erkrankungen (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Zugang zu anderen Studierenden</p>
<b>Ausstiegsprozess</b>	
Administration	<p>Sicherstellung der persönlichen Begleitung, der Informationsbeschaffung sowie allgemein der Inklusion im Rahmen von studienflankierenden Angeboten während des Ausstiegsprozesses.</p> <p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Digitale Zugänglichkeit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Literaturdatenbanken sowie Studien- und Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Universitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationsbeschaffung über Möglichkeiten und Angebote für Studierende mit einer Behinderung</p>
Infrastruktur	<p>Sicherstellung der Barrierefreiheit während des Ausstiegsprozesses.</p> <p>Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden</p> <p>Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Akustik (Unger et al., 2011)</p> <p>Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)</p> <p>Ruhe und Rückzugsräume (Unger et al., 2011)</p> <p>Behindertenparkplätze (Unger et al., 2011)</p> <p>Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationen betreffend baulich-technische Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)</p>

Kategorie	Definition und Indikatoren
Lehre / Job	<p>Sicherstellung des effektiven Studierens in Bezug auf den Lehrstoff, die Vermittlung sowie Prüfung des Lehrstoffes wie auch des Umgangs zwischen Lehrenden und Lernenden während der Ausstiegsphase.</p> <p>Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden spielt entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Prüfungen/Nachteilsausgleich</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung / chronischer Erkrankungen (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Zugang zu anderen Studierenden in Vorbereitung auf Job</p>
Inklusion	<p>Es ist folglich wichtig, dass nicht nur die Einzigartigkeit der Mitarbeitenden betont wird, wie das häufig im Diversity Management der Fall ist, sondern dass weiter darauf geachtet wird, dass sich die Mitarbeitenden mit ihrer Einzigartigkeit in der Organisation integriert fühlen (Shore et al., 2011).</p>
Zugehörigkeit	<p>Gesammelt werden Aussagen über die Zugehörigkeit zur Universität bzw. Aussagen über die Zugehörigkeit zu einem Gymnasium, sofern diese Aussagen vom Inhalt her auch an einer Universität relevant sein könnten.</p> <p>Das inklusive Miteinander (Hinz, 2002) soll in der Balance Zugehörigkeit und Wertschätzung der Einzigartigkeit (Shore et al., 2011) umgesetzt werden. Hier werden Aussagen gesammelt, welche für die Wichtigkeit bzw. für die Förderung der Zugehörigkeit sprechen.</p> <p>Inklusionsförderndes Verhalten. Der Punkt kann die Administration, die Infrastruktur oder die Lehre betreffen.</p>
Einzigartigkeit	<p>Gesammelt werden Aussagen über die Berücksichtigung der Einzigartigkeit an der Universität bzw. Aussagen über die Einzigartigkeit an einem Gymnasium, sofern diese Aussagen vom Inhalt her auch an einer Universität relevant sein könnten. Mit Berücksichtigung der Einzigartigkeit ist vor allem die Berücksichtigung der Behinderung gemeint.</p> <p>Das inklusive Miteinander (Hinz, 2002) soll in der Balance Zugehörigkeit und Wertschätzung der Einzigartigkeit (Shore et al., 2011) umgesetzt werden. Hier werden Aussagen gesammelt, welche für die Wichtigkeit und die Wertschätzung der Einzigartigkeit sprechen.</p>

Kategorie	Definition und Indikatoren
	<p>Inklusionsförderndes Verhalten</p> <p>Der Punkt kann die Administration, die Infrastruktur oder die Lehre betreffen.</p>
<b>UN-BRK Artikel 24 Bildung</b>	<p>Aussagen zum Aspekt der Bildung Artikel 24 (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012). Die Aussagen können sich auf alle Schulstufen beziehen und nicht nur auf die Universität.</p> <p>Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung</p> <p>Ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen</p> <p>Sicherstellung, dass Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden</p> <p>Massnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschliesslich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens</p> <p>Sicherstellung, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben</p>
Erfüllt	Positive Aussagen zum Aspekt der Bildung Artikel 24 (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012)
Nicht erfüllt	Negative Aussagen zum Aspekt der Bildung Artikel 24 (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012).
<b>Bewältigungsstrategien</b>	Diese gesamte Kategorie bezieht sich auf die Strategien und Methoden zur Deckung des Hilfsbedarfs von Studierenden mit einer Behinderung nach Rothenberg (2012, S. 139–140).
Unbezahlte Hilfe	Hilfe aus dem sozialen Netz (privat, Studium, zufällige Begegnungen)
Persönliche Assistenz	Organisierte Hilfe im Sinne von persönlicher Assistenz (Studienhelfer, Dolmetscher etc.)
Dienstleistung	Angebote institutionalisierter Dienstleistungen
Selbermachen	Der Hilfsbedarf wird über Hilfsmittel oder erhöhte Anstrengung oder hohen Zeitaufwand selber abgedeckt (Nachtarbeit, Spezialgeräte).
Verzicht	Bei einem Verzicht gilt es darauf zu achten, dass sich ein solcher auch kaschiert darstellen kann (z. B. mangelnde Finanzierung). Ein Verzicht kann auch durch die äusseren Rahmenbedingungen erzwungen werden.

Kategorie	Definition und Indikatoren
<b>Optimierungsvorschlag</b>	Konkrete Vorschläge und Änderungswünsche in Bezug auf die eigene Universität oder allenfalls in Bezug auf eine Universität, an der in der Vergangenheit studiert wurde oder an der in der Zukunft ein Studium aufgenommen werden soll.

Eine detaillierte Darstellung des Kategoriensystems inklusive entsprechender Ankerbeispiele und Codierregeln findet sich in Anhang 4.

### 3.1.3.7 Interpretation

Die Interpretation der Ergebnisse erfolgt in Richtung der Hauptfragestellung. Dabei fließen das subjektive Wissen, die persönliche Haltung sowie das gewonnene Wissen aus den Interviews unmittelbar ein. Ein Merkmal der Sozialforschung liegt darin, dass „nicht so sehr Begründungen interessieren, als vielmehr Beschreibungen, besonders in Bezug darauf, wie Strukturen von Handlungsweisen und Handlungs-Absichten beschaffen sind“ (Lamnek, 2002, S. 170). So weit sinnvoll, wird die erarbeitete Theorie zur Interpretation der Daten genutzt. Falls notwendig, können auch zusätzlich neue Theorieaspekte beigezogen und eingeführt werden.

### 3.1.3.8 Gütekriterien

In der Forschung ist die Einschätzung der Ergebnisse anhand von Gütekriterien ein wichtiger Standard (Mayring, 2002). Mayring vertritt die Einsicht, dass nicht einfach die Massstäbe der quantitativen Forschung übernommen werden können. Vielmehr verlangt er eine Redefinition der Gütekriterien und deren Füllen mit neuen Inhalten. Argumentative Begründungen müssen das Rechnen von Kennwerten ersetzen. So setzt sich die vorliegende Forschung die Gütekriterien nach Kirk und Miller (1986) als Massstab. Nachfolgend findet sich ein Überblick der Gütekriterien, welche gleich in Bezug zu der vorliegenden Arbeit beschrieben werden:

- **Verfahrensdokumentation**

Das Vorgehen ist spezifisch auf den Untersuchungsgegenstand bezogen beschrieben, und die Methoden sind ausführlich erläutert und dem Interviewkreis angepasst. Die Explikation des Vorverständnisses kann verfolgt werden. Weiter sind die Analyseinstrumente, die Durchführung und die Auswertung logisch aufgebaut und nachvollziehbar.



- **Argumentative Interpretationsabsicherung**

Die Interpretationen sind nicht nur gesetzt, sondern werden argumentativ begründet. Das Vorverständnis der jeweiligen Interpretationen ist durch die Interviews sowie durch die Auseinandersetzung mit der Theorie gegeben. Insbesondere ist die Argumentationsweise zusätzlich auch durch den praxisrelevanten Bezug im Rahmen der beruflichen Tätigkeit gegeben.

- **Regelgeleitetheit**

Durch das schrittweise sequenzielle Vorgehen ist die Qualität der Interpretationen und des extrahierten Materials für die Interpretationen explizit systematisch angelegt. Das Material wird in adäquate Einheiten unterteilt und die Analyse schreitet streng regelgeleitet von einer Einheit zur nächsten Einheit.

- **Nähe zum Gegenstand**

Die Nähe zum Gegenstand ist durch die Anknüpfung an die Alltagswelt von befragten Personen im Bereich Studieren mit Behinderung ausdrücklich gegeben. Die Interviews fanden konkret *im Feld* statt.

- **Kommunikative Validierung**

Durch die kommunikative Validierung kann die Gültigkeit der Ergebnisse zusätzlich überprüft werden, indem man sie den Befragten vorlegt und ihnen die Möglichkeit zur Diskussion gibt (Mayring, 2002). Wenn sich die Befragten in den Interpretationen wiederfinden, kann das ein wichtiges Argument zur Absicherung der Ergebnisse sein. Für eine entsprechendes Feedback bieten sich nach (Flick, 2010) insbesondere drei markante Zeitpunkte im Forschungsprozess an. Die Rückmeldung nach Abschluss der Erhebung, der Einbezug der Beforschten in die Interpretation sowie die Rückmeldung nach Abschluss der gesamten Forschungsarbeit. Der unmittelbare Gewinn scheint für die vorliegende Arbeit für die Rückmeldung nach Abschluss am höchsten zu sein. Dies, weil nicht die individuellen Erkenntnisse im Vordergrund stehen, sondern vielmehr der *Case St. Gallen* mit generellen und allgemeingültigen Optimierungsmassnahmen der Studienbedingungen für Menschen mit Behinderung.

- **Triangulation**

Triangulation bedeutet das Bestreben, für die Fragestellung unterschiedliche Lösungswege zu finden und die entsprechenden Ergebnisse zu vergleichen. Ziel

---

dabei ist nach Mayring (2002) nicht die vollkommene Übereinstimmung, sondern das kaleidoskopartige Zusammenfügen zu einem Gesamtbild. Als Triangulation kann auch der fortlaufende Austausch während des Erstellens der Arbeit mit Personen aus dem Feld bezeichnet werden. Dieser Austausch wird nicht explizit schriftlich notiert, prägt jedoch den gesamten Forschungsprozess und führt zu einer breiteren Erfahrungsbasis. Für die vorliegende Arbeit wird dies als das wichtigste Gütekriterium betrachtet. So werden nach Möglichkeit auch zusätzliche Informationen zum Beispiel von Coachs, Müttern oder weiteren Personen im Umfeld der betroffenen Interviewpartner eingeholt und zum Teil auch schriftlich als Zusatz in den entsprechenden Interviews festgehalten. Durch die Zusammenarbeit der Autorin mit einem Arbeitspartner mit Mehrfachbehinderung fließen tagtäglich weitere Erkenntnisse in die Arbeit mit ein. Weiter findet eine breite Wissensvernetzung im Themenfeld *Behinderung* statt. Dadurch können zusätzlich laufend richtungweisende Inputs gewonnen werden.

- **Interraterreliabilität**

Zusätzlich zu den Gütekriterien nach Kirk und Miller muss die Interraterreliabilität berücksichtigt werden. Aufgrund des ausgewiesenen Erfahrungswerts der Autorin im Feld sowie des laufenden Austauschs mit Fachpersonen wird aus finanziellen Gründen auf eine Zweit-Auswerterin verzichtet, und die Interraterreliabilität entfällt.

### **3.1.4 Untersuchungsgrenzen**

Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die Anwendung der Erkenntnisse aus dem Feld *Studieren mit Behinderung* auf den *Case St.Gallen* im Zentrum. Wie könnte ein erfolgreiches Inklusionskonzept für Studierende mit Behinderung an der Universität St.Gallen gestaltet sein? Da weder über die Universität St.Gallen noch über die Hochschullandschaft Schweiz insgesamt statistische Auswertungen über Studierende mit Behinderung vorliegen und somit das Zusammenstellen von geeigneten Interviewpartnern nur über Kontakte und Netzwerke erfolgen konnte, wurde in Absprache mit dem Erstreferenten die Anzahl bei 15 Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen festgelegt. Mit 15 qualitativen Interviews ist eine explorative Studie möglich. Eine zusätzliche quantitative Erhebung würde eine sehr grosse Anzahl Fälle voraussetzen und entsprechende finanzielle Mittel binden. Deshalb muss an dieser Stelle darauf verzichtet

---

werden. Erfreulicherweise fanden sich dann letztlich doch 26 Betroffene als Interviewpartner. Dennoch ist auch bei dieser Anzahl an Interviews von einer explorativen und nicht von einer repräsentativen Studie auszugehen.

Da die politischen und gesetzlichen Rahmenbedingungen international ausserordentlich stark variieren, begrenzt sich die vorliegende Arbeit ausschliesslich auf die Schweiz und innerhalb der Schweiz auf den deutschen Sprachraum. Der theoretische Blick ins nahe Ausland dient explizit dem Verständnis des Forschungsgegenstandes und der Entwicklung des Interviewleitfadens und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Das Thema Inklusion von Studierenden mit Behinderung kann aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden. Naheliegend ist die psychologische, pädagogische, soziologische wie auch ökonomische Perspektive. Der Habitus der vorliegenden Arbeit entspricht einer Mischung aus diesen unterschiedlichen Sichtweisen. Die vorliegende Dissertation verschreibt sich folglich nicht explizit einer der genannten Perspektiven.

Durch eine bewusste Akzentuierung der Triangulation darf davon ausgegangen werden, dass der Verzicht auf die Interraterreliabilität keine massgebliche Verzerrung der Ergebnisse zur Folge hat.

Sämtliche Interviews fielen sehr reichhaltig aus und würden empirisches Datenmaterial für weitere inhaltsanalytische Auswertungen bieten. So war es ein grosser und langwieriger Schritt, die Reduktion auf einige wenige Kategorien für das Kategoriensystem vorzunehmen. Insbesondere das biografische Material in Bezug auf die Bildungsgeschichten von Studierenden mit einer Behinderung, wie auch der Inklusionsgrad in der Gesellschaft und die damit verbundenen Belastungen und Herausforderungen für die Betroffenen und deren familiales Umfeld, böte ein weiteres sehr spannendes Auswertungsfeld.

An dieser Stelle sei speziell darauf hingewiesen, dass Inklusion für Menschen mit einer Behinderung in der Tat oft herausfordernde und kämpferische Wege fordert. Werden diese autobiografisch erzählt, ist man als Interviewerin leicht dazu verleitet, all die Kämpfe und Herausforderungen ausschliesslich im Zusammenhang mit der Behinderung zu sehen. Lebensgeschichten werden jedoch in Interviews immer rückwirkend auch wieder neu konstruiert und in einen Sinnzusammenhang gestellt – ob behindert oder nicht behindert. Kurzum gilt es zu bedenken, dass auch die Lebensgeschichten und Bildungswege von Menschen ohne Behinderung durchaus ebenfalls Kämpfe und Herausforderungen aufweisen. Inwiefern eine Attribuierung der Herausforderungen auf den Kontext und die Auswirkungen einer Behinderung geschieht, hängt mit gros-

---

ser Wahrscheinlichkeit zu einem Teil auch von der jeweiligen Persönlichkeitsstruktur ab. Dieser Aspekt wurde in der vorliegenden Untersuchung nicht näher beleuchtet. Werden Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende und Berufseinsteiger bzw. Studienabgänger und Studienabgängerinnen mit einer Behinderung über ihre individuellen Inklusionserfahrungen an den jeweiligen Bildungsinstitutionen befragt, gilt es, sich der Selbstselektion bewusst zu sein. Es ist anzunehmen, dass es Menschen mit einer Behinderung gibt, welche es trotz vorhandenen kognitiven Fähigkeiten gerade wegen der Behinderung nicht schaffen, an einem Gymnasium oder einer Universität partizipieren zu können. Darüber existieren keine verbindlichen Angaben und Zahlen in Bezug auf die Verhältnisse in der Schweiz. Entsprechend ist es unmöglich, diesem Umstand im Rahmen der Dissertation gebührend Rechnung zu tragen.

Studierende mit einer Behinderung sind genauso vielfältig wie Studierende ohne Behinderung und es lässt sich kein Patentrezept für eine erfolgreiche Inklusion beziehungsweise einen erfolgreichen Bildungsweg finden. Dennoch lassen sich Tendenzen ableiten; strukturelle Hindernisse müssen aus dem Weg geräumt werden. Chancengleichheit bedeutet auch, einen Rahmen zu schaffen, innerhalb dessen sich die Individualität unabhängig von einer Behinderung entfalten und entwickeln kann. So kann eine Massnahme zur Chancengleichheit für einen Studierenden mit einer Behinderung die Einzigartigkeit unterstützen und beachten, während die gleiche Massnahme für einen anderen Studierenden mit einer Behinderung den Aspekt der Zugehörigkeit verletzt. Eine Diversity-Kultur muss die Balance dieser beiden Aspekte anstreben (Shore et al., 2011). Diese Balance kann an einer Universität jedoch nur auf der strukturellen und kulturellen Eben in der Zielbestimmung, der Strategie und den Massnahmen Einzug finden. Die Balance von Einzigartigkeit und Zugehörigkeit kann auf ein Individuum bezogen nur die betroffene Person selbst herstellen – durch Nutzung oder Nicht-Nutzung von Angeboten. Unter diesem Aspekt gilt es zu beachten, dass durchaus Einzelaussagen aus den Interviews exemplarisch zitiert werden, diese jedoch immer mit Blick auf die strukturelle Metaebene als konkrete Beispiele dienen. Es werden folglich Aussagen von Einzelpersonen ausgewertet. Trotzdem ist es durchaus möglich, dass sich die befragten Einzelpersonen innerhalb der vorliegenden Dissertation und der gezogenen Erkenntnisse nicht mehr finden können. Im Sinne des Forschungsziels stellt die Dissertation keinen Anspruch, dass befragte Personen der Dissertation im Gesamten zustimmen.

## **3.2 Prozessorientierter Teil**

Der prozessorientierte Teil beschäftigt sich ausschliesslich mit den 26 geführten Interviews. Gegliedert in die drei Prozessphasen, werden jeweils das Untersuchungsziel, die spezifische Untersuchungszielgruppe, die wissenschaftliche Methodik sowie die Untersuchungsgrenzen aufgezeigt. Weiter werden die Ergebnisse dargestellt und anschliessend summarisch über alle drei Prozessphasen hinweg interpretiert. Obwohl in der Tendenz pro Phase die jeweilig zugehörigen Fälle (Einstiegsphase Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studiumsphasen Studierende, Ausstiegsphase Abgänger) die aktuellsten Aussagen treffen können, werden bei den Ergebnissen dennoch alle Fälle mitgeführt und dargestellt. Dies, weil auch vergangenheits- bzw. zukunftsorientierte Aussagen üblich sind.

Unter Anzahl Fälle werden alle Fälle pro Behinderungsform gezählt; unter Codings (codierte Textstelle) erfolgt die Zählung der gemachten Aussagen aller Fälle einer bestimmten Behinderungskategorie.

Pro Prozessphase werden die folgenden Kategorien codiert: Administration, Infrastruktur und Lehre. Die Bewältigungsstrategien werden jeweils über alle Phasen hinweg codiert. Eine detaillierte Darstellung des vorgängig bereits vorgestellten Kategoriensystems findet sich in Anhang 4.

Trotz der Anonymisierung der Daten könnten Personen erkannt werden. Dies, weil viele von ihnen als herausragende Persönlichkeiten an den entsprechenden Gymnasien und Universitäten einer Mehrheit der Mitstudierenden bekannt sind. Aus diesem Grund werden die Transkripte, wie bereits vorgängig erwähnt, im Anhang nicht beigelegt. Es sei darauf verwiesen, dass sämtliche Transkripte sowie die entsprechenden Codings jedoch von den Referenten auf ihre Richtigkeit und Vollständigkeit im Abgleich mit dem Originaldatenmaterial überprüft werden konnten.

### **3.2.1 Einstiegsprozess**

#### **3.2.1.1 Untersuchungsziel**

Es gilt, die folgende Frage zu beantworten können:

Welche Optimierungsmassnahmen im den verschiedenen Prozessphasen (Einstieg, Studium, Ausstieg) im Rahmen der Inklusionsmatrix führen zu optimalen Studienbedingungen? Zur detaillierten Beantwortung dieser Frage ist nach der Darstellung der

---

Ergebnisse die Inklusionsmatrix für die Interpretation der Ergebnisse heranzuziehen und entsprechend zu vervollständigen.

### 3.2.1.2 Fallgruppen

Die ursprüngliche Idee, ausschliesslich Personen aus dem Kanton St.Gallen (Gymnasiasten und Gymnastistinnen an diversen St. Galler Gymnasien und Studierende sowie Studienabgänger und -abgängerinnen der Universität St.Gallen) zu befragen, hat sich als nicht umsetzbar erwiesen. So musste auf weitere Kantone ausgewichen werden. Die Akquise der Fälle erwies sich als zäher Prozess. Obwohl im Kanton St.Gallen sämtliche Rektorate der Gymnasien über das Amt für Mittelschulen SG angegangen wurden, meldeten sich kaum Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit einer Behinderung. Aufgrund des Datenschutzes mussten allfällige Kandidaten und Kandidatinnen mittels Mail via Rektorat angefragt und darum gebeten werden, sich freiwillig für ein Interview zu melden (Brief Anhang 1). Einige Rektorate meldeten gleich zu Beginn, keine geeigneten Personen zur Verfügung stellen zu können. Bei anderen war unklar, was ablief. Als der einzig erfolgreiche Weg, um an entsprechende Personen zu gelangen, erwies sich das persönliche Netzwerk. Interessanterweise meldeten sich mit der Zeit potenzielle Interviewpartner direkt, und die Anzahl Fälle konnte über die geplanten fünfzehn Interviews hinaus erweitert werden. Aufgrund der Netzwerkdynamik fand eine Grosszahl der Interviews in der Region Bern statt.

Die Interviewpartner sind Personen mit einer Behinderung vor der Aufnahme eines Studiums (bezeichnet als Gymnasiasten und Gymnasiastinnen). Zum Teil machten auch Interviewpartner und -partnerinnen aus den weiteren zwei Fallgruppen (Studierende und Abgänger und Abgängerinnen) Aussagen zum Einstiegsprozess. Diese Aussagen fliessen ebenfalls in die Ergebnisse ein. Über diese Fallgruppen finden sich die Beschreibungen auf den nachfolgenden Seiten. Pro Kategorie wird eine Häufigkeitsauszählung der Codings gesondert nach der Behinderungsart vorgenommen. Diese Häufigkeitsauszählungen dürfen nicht als absolute Zahlen verstanden werden. Vielmehr geben sie eine Tendenz wieder.

In nachfolgender Tabelle (vgl. Tab. 3.3) werden die Fälle der Gymnasiasten und Gymnasiastinnen vorgestellt.

**Tabelle 3.3 Fälle der Gymnasiasten und Gymnasiastinnen (9 Personen)  
(eigene Darstellung)**

Durchschnitts- alter	Behinderungsform	Kanton der Universität
19,5 Jahre	<p>3 Personen männlich Asperger-Autismus, 1 Person männlich Kleinwuchs, 1 Person weiblich Lungentransplantation, 1 Person weiblich Cochlea-Implantate, 1 Person weiblich Legasthenie, 1 Person männlich Cerebralparese, 1 Person männlich blind</p> <p>Es gilt zu beachten, dass bei zwei Gymnasiasten mit Asperger-Autismus sowie bei der Gymnasiastin mit dem Cochlea-Implantat die Mütter am Interview mit dabei waren. Weiter fanden zwei telefonische Gespräche mit den Coachs der von Asperger-Autismus betroffenen Gymnasiasten statt. Die transkribierten Aussagen aus den Notizen wurden per Mail mit den Coachs validiert. Einige Aussagen der Mütter und Coachs wurden ebenfalls als Codings berücksichtigt.</p>	<p>4 Personen St.Gallen 4 Personen Bern 1 Person Graubünden</p>

### 3.2.1.3 Wissenschaftliche Methodik

Grundsätzlich werden für die Einstiegsphase sämtliche jeweils zur Kategorie passenden Aussagen gesammelt. Dabei spielt es keine Rolle, ob nun beispielsweise ein Studierender vergangenheitsorientiert oder ein Gymnasiast zukunftsorientiert eine Aussage zu der Lehre im Einstiegsprozess macht. Allfällige wiederholte frappante Unterschiede der Aussagen zwischen den drei Gruppen der Fälle (Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende und Abgänger bzw. Abgängerinnen) werden entsprechend gekennzeichnet und aufgegriffen. Es ist leicht nachvollziehbar, dass die verschiedenen Fallgruppen aufgrund der verschiedenen Erfahrungsniveaus unterschiedlich konkrete Aussagen zu den einzelnen Phasen und Pfeilern der Hochschulbildung (Administrati-

on, Infrastruktur, Lehre) machen können. Folglich sind auch die Interviewfragen schwerpunktmässig passend auf die jeweilige Studiumsphase ausgerichtet.

#### **3.2.1.4 Untersuchungsgrenzen**

Die meisten der Interviews sind inhaltlich sehr reichhaltig, geben einen tiefen Einblick in die Biografie der befragten Person und erläutern darüber hinaus oftmals auch das private Umfeld mit den entsprechenden Chancen und Herausforderungen. Diese bilden zentrale Aspekte für die Gesprächsführung beziehungsweise für das Verständnis und der Herstellung eines individuellen Bezugsrahmens während dem Gespräch. Dennoch gilt es zur Gewinnung konkreter Ergebnisse darauf zu verzichten, alle diese spannenden und wichtigen Aspekte mittels einer speziellen Kategorie zu codieren und zu erfassen. Das Kategoriensystem für die inhaltsanalytische Auswertung der Daten folgt streng der Fragestellung beziehungsweise dem Untersuchungsmodell der Inklusionsmatrix. So werden in jeder Phase (Einstiegsphase, Studiumsphase, Ausstiegsphase) die drei Pfeiler Administration, Infrastruktur und Lehre genauer beleuchtet. Trotz der Möglichkeit, sämtliche Daten individuell für die drei Fallgruppen (Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende und Abgänger und Abgängerinnen) auszuwerten, wird im Regelfall darauf verzichtet. Dies, weil die Relevanz dieser Unterscheidung für die Gewinnung der Ergebnisse aufgrund von Probecodierungen mehrerer Interviews als gering und in keinem Verhältnis zum Aufwand eingeschätzt wurde. Bei frappanten Unterschieden innerhalb einer Kategorie wird im Sonderfall aufmerksam gemacht.

#### **3.2.1.5 Untersuchungsergebnisse**

##### **Einstiegsprozess Administration**

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.4) zeigt auf, wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.



**Tabelle 3.4 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Einstiegsprozess Administration* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	9
Chronische Krankheit	3	5
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	21
Legasthenie	4	10
Psychische Behinderung	1	Keine
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	22

Sämtliche Interviewpartner gehen davon aus, dass es grundsätzlich mit einer Behinderung möglich sein muss, an einer Universität zu studieren.

„Ich finde, es ist wie im öffentlichen Leben an sich. Also ich finde, öffentlich ist öffentlich. Und da sollte man schauen, dass es für die ganze Gesellschaft äh, zugänglich ist. //Ja//. Und darum finde ich, die Hörsäle müssten zwingend rollstuhlgängig sein und äh (.) und auch eben, es gibt ja nicht nur Gehbehinderte. Es gibt auch andere Behinderungen. Dass man dort halt auch schaut, dass es auch für andere Behindertenarten... dass es möglich ist zu studieren. Weil eben, (.) wir haben einen Antidiskriminierungsartikel. //Genau//. Und das ist eine Diskriminierung [lacht], wenn ein behinderter Student beziehungsweise ein Behinderter, der die Voraussetzungen erfüllt, also Voraussetzung ist ja eine bestandene Matur. Und wenn er diese erfüllt, dann sollte er auch studieren können. Und das muss die Gesellschaft bereitstellen und das ist die Aufgabe der Uni. Was jetzt die Aufgabe vom Einzelnen ist, dass äh (.) er muss einfach fähig sein, das zu machen. Mit Hilfsmitteln. Er muss rein vom Intellekt her muss er dazu fähig sein. Und er muss halt auch bereit sein, gewisse... es gibt immer eine optimale Lösung und es gibt suboptimale Lösungen. //Mhm//. Und manchmal geht halt nur die suboptimale Lösung, und dann muss halt auch der Behinderte sagen, ok, es ist wenigstens eine Lösung. Es ist halt nicht perfekt, aber äh es ist äh, es geht. Also von daher muss halt auch der Behinderte viel-

leicht dann kompromissbereit sein in gewissen Bereichen. Zum Beispiel eben, dass er kein Chemiepraktikum, wie jetzt bei mir, machen kann. Oder andere Dinge halt. Aber das sollte nicht dazu führen, dass er sein Studium nicht durchführen kann“ (1A\_K, 39).

Sehr oft wird die Wichtigkeit einer Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung betont. Dabei ist es nicht nur zentral, dass eine solche Beratungsstelle existiert, sondern ebenso wichtig scheint die Information darüber. Einige Male kam es vor, dass Studierende mit Behinderung zu spät von spezifischen Anlaufstellen erfahren haben oder gar nicht so richtig wussten, auf welche Leistungen sie effektiv Anspruch hätten. Gerade in der Einstiegsphase sind klare Informationen über entsprechende Beratungsstellen von grosser Bedeutung.

„I: Okay. -- Hat die Uni V. eine Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung? Oder //Ja// war es einfach dieser Studienkoordinator?

K: Ja, es hat so eine Stelle, aber ehrlich gesagt nahm ich diese nie wirklich in Anspruch.

I: Aus welchem Grund?

K: Ehrlich gesagt, komme ich gar nicht so ganz draus, was sie überhaupt offerieren“ (9S\_S, 37–42).

Oftmals scheinen Betroffene gar nicht zu wissen, welches spezifische Angebot sie nutzen könnten.

„M: Nein, ich denke, dass es mehr oder weniger zwei Jahre war, vor ich in die, zum Psychologen gegangen bin und vorher bin ich zur Therapie und schon besser und besser, und nach einem Jahr bin ich eigentlich nach W. umgezogen, weil ich an der Universität war. Und in diesem ersten Jahr hatte ich schon eine depressive Episode, ja.

I: Also im ersten Jahr an der Universität?

M: Ja, hmm. Und nach dem ersten Jahr war ich dann auch schwanger mit dem Kind. //Hmm//. Aber an der Uni wussten die Leute überhaupt nicht, und ich habe keine Unterstützung bekommen und ich habe auch nicht nach Unterstützung gefragt.

I: Hättest du dort die Möglichkeit gehabt, Unterstützung zu erhalten?

M: Ich weiss nicht, also die Universität ist wirklich verschieden organisiert, also die Studenten bekommen nicht; also sie bekommen frei, es gibt keine Klasse, also es gab Leute, mit denen ich immer zusammen bin; also das ist Mischmasch, um neun bin ich mit diesen Leuten zusammen und um elf Uhr mit anderen. Ich weiss nicht, ob es einen psychologischen Dienst gibt (3A\_P, 23–27).

Ebenso wichtig ist die Berücksichtigung, dass die Beratung sehr individuell und massgeschneidert gehalten werden sollte.

„Mhm. Ich denke, es ist sehr wichtig ähm, dass eine Beratung oder dass der Umgang mit Behinderten auf einer sehr individuellen Basis abläuft. //Mhm// Eben, nur schon je nach Behinderung sind es so unterschiedliche Bedürfnisse. Und eben gerade auch; je nachdem, welche Leute man hat. Eben, ich selber; Ich bin ähm ---; ich weiss mir sehr gut zu helfen. Ich wusste mir schon anfangs Studium sehr gut zu helfen. So mit den ganzen sachlichen Dingen. Mit ähm Informationen beschaffen, mit Lehrmittel organisieren. Das hat mir nichts ausgemacht, da hätte ich nie Hilfe benötigt. Auf der anderen Seite, gerade so vom Persönlichen her. Auf Leute zugehen, auf Mitstudierende zugehen, dort war ich völlig blockiert“ (9S\_S, 138).

Als optimales Informationsgefäss werden mehrmals die Begrüssungsveranstaltungen oder Kick-off-Tage angegeben. Nebst der Informationsvermittlung scheint hier auch das Thema *Kontakt zu Mitstudierenden* sehr wichtig zu sein.

„Oder man könnte sagen so bei einer Einführung, es gibt vielleicht so eine Begrüssungslektion zu Semesterbeginn und etwas gesagt wird was wie wo //Ja//. Und wenn es dort die Möglichkeit von fünf Minuten Einführung von mir als behinderter Mensch oder Studi und ich könnte sagen; ähm das müsste vorbereitet sein, vielleicht vom Sekretariat aus, ich nehme mich nun einfach als Beispiel, //Ja//, sie was brauche ich denn eigentlich alles – keine Ahnung, ja sie bekommen 10 Formulare welche sie bis dann und dann ausgefüllt haben müssen und dort und dort abgegeben müssen. Aha, wo ist denn dort und dort und was für Formulare und gebe es die auch noch elektronisch.“

Würde ich heute fragen, ja als PDF, aber dann kann ich es nicht ausfüllen. So Sachen könnte man im vornherein abklären, denn das war ein Riesenstress für mich, und ich konnte die meisten gar nicht selber richtig ausfüllen und war froh, dass der, von dem ich vorher aus der Kanti erzählte die ersten zwei Semester dasselbe studierte und wir uns zusammentun konnten, bis ich andere Leute kennengelernt hatte. Und dann, wenn man eben sagen könnte, der G. stellt sich jetzt gerade selber vor, und ich könnte sagen, dass ich so und so und so sehe und dass ich sehr froh wäre, wenn eine Lektion um 12 Uhr aufhört und wir nachher in der Mensa essen gehen, wenn mich irgendjemand, der auch in der Mensa isst, anspricht und wir könnten zusammen zu Mittag essen. Denn ich habe bei Selbstbedienungsrestaurants Riesenprobleme //Hmm//. Sprich, ich kann mich gar nicht mehr bedienen, denn wenn man zweimal in eine Tartar-sauce gegriffen hat weil man meinte es sei etwas anderes, anstelle von Besteck, Mayo oder so jaja, irgendwann hört man auf. Aber ja, wenn man das offiziell machen könnte und es alle wüssten und sich auch mal jemand meldet; ähm, dann wäre es wie, nicht nur so eine One-Way-Kommunikation, sondern dann ist der Ding offen für die anderen, aha, ich könnte mich eigentlich mal melden. Und gerade das Essen kann ein grosser Frust sein, wenn man das nicht alleine kann“ (4A\_S, 27).

„Ja also wenn man so schnell wie möglich ein Helfernetz organisieren kann. Das finde ich ist noch wichtig //Mhm//. Ich meine gerade am Anfang, wenn man noch noch niemanden kennt und keine Kollegen und so hat, dann ist das wichtig, dass man relativ schnell Kontakte knüpfen kann zu verschiedenen Leuten. Und äh das ist äh das A und O eigentlich finde ich“ (8S\_K, 66).

Allerdings müsste ein Informationsgefäss zur spezifischen Kontaktaufnahme beziehungsweise zur Information über eine behinderte Person freiwillig, gut abgesprochen und im absoluten Sinne des Betroffenen sein. Auch hier gilt die Individualität als Ankerpunkt.

„Und ähm zum Beispiel dann gibt es schon am Anfang wenn man...jetzt der Klassenlehrer von dieser Klasse wo ich reingekommen bin, hat zuerst schon gesagt, dass jemand kommt, der schlecht sieht. Und dann haben sich alle schon ein Bild gemacht, ah da kommt ein Behinderter und einem erst danach kennen gelernt und dann waren sie so ein wenig auf Abstand. Und zum Beispiel bei diesem Vorbereitungskurs haben sie das nicht gewusst und haben mich zuerst kennengelernt und danach habe ich nebenbei gesagt, dass ich schlecht sehe. Und dann war es eigentlich, haben sie mich zuerst schon gekannt gehabt. Dann war das nur etwas dazu. //Hmm//. Und dann nicht mehr so wichtig“ (2G\_S, 50)

Wie auch nicht behinderte Studierende suchen behinderte Studierende die Universität nach dem fachlichen Angebot aus und nicht nach der Behindertentauglichkeit.

„Also ich habe mir zuerst die Universität überlegt, wo ich studieren will und mir gedacht, ich überlege dann erst nachher wie es dann geht“ (2G\_S, 62).

„I: Gibt es für dich noch einen oder vielleicht auch mehrere Punkte, die ich ansprechen hätte sollen? Etwas, von dem du denkst, das wäre wichtig, wenn man sich mit dem Thema Handicap und Inklusion an einer Universität befasst?

C: Ja, also ich finde es halt schon wichtig, dass man dies [Anmerkung: das Angebot an der Uni] etwas attraktiver gestaltet und sich dadurch auch mehrere aufraffen würden, dies zu tun [Anmerkung: zu studieren]]. Das wäre mir schon sehr wichtig. Vor allem auch in meinem Eigeninteresse. Ich möchte nicht die Uni nach dem Kriterium auswählen müssen, ob diese rollstuhlgängig ist oder nicht.

I: Sondern nach was?

C: Was die entsprechende Uni bietet. Wie die Fächerwahl ist; das sind x Kriterien, wie viele Studenten hat es, welches sind die Ansprüche, welche Nebenfächer kann ich belegen; ja ich meine, Zürich wäre sicher gut für Wirtschaftsinformatik und an einem anderen Ort wäre es vielleicht Russisch. Ich möchte auch nach diesen Kriterien auswählen können und nicht danach, wo ich gut funktionieren kann“ (3G\_K, 179–182).

„I: Wenn Sie die Uni abklären oder sich für eine Uni entscheiden, spielt da der Umgang mit Legasthenie an der entsprechenden Uni eine Rolle? Oder ist das gar kein Thema?

S: Nein. Wenn es halt weniger berücksichtigt wird, dann muss ich mich halt mehr durchbeissen. //Ok// Ja“ (4G\_L, 62).

Die Ausnahme bildet für einige Studierende mit Behinderung die Grösse einer Universität. Kleinere Universitäten scheinen auf gute Resonanz zu stossen, wobei dies von Studierenden mit Behinderung an grösseren Universitäten nicht spezifisch als Nachteil bezeichnet wird.

„Weil für mich stand zur Auswahl, also ich wusste, dass ich nicht an die Hochschule will, weil ich keine Berufserfahrung habe. Dann standen Zürich oder St.Gallen zur Auswahl. Mir hat St.Gallen mehr zugesagt, weil ich denke, es ist individueller, – der kleinere Rahmen, dass man zum Beispiel auch viele Arbeiten schreibt. Ich glaube das liegt mir mehr, als an einer Uni Zürich, wo man einfach die grossen Prüfungen hat“ (1S\_L, 13).

„I: Du sagtest vorhin, bei dir sei das Thema Legasthenie. Hatte dies einen Zusammenhang mit der Wahl der Uni?

A: Nein, überhaupt nicht. Weil im ersten Jahr, also ich habe das Assessment zweimal gemacht. Im ersten Versuch wusste ich gar nicht, dass es diese Verlängerung gibt. Das habe ich erst beim zweiten Versuch herausgefunden. Mir war das gar nicht bewusst. Vielleicht insofern habe ich die Uni gewählt, weil sie kleiner ist und ich dachte, mit der Legasthenie komme ich hier besser an die Dozenten ran, was auch so war. Aber damals hat niemand gesagt, dass es etwas Spezielles gibt. Ich habe mal im Sekretariat nachgefragt und die sagten nein“ (4S\_L, 11–12).

„Aber die Uni B. habe ich etwas sympathischer gefunden, weil es etwas kleiner und familiärer ist. Und der damalige Studiensekretär, Herr B., ich weiss nicht ob du den noch kennst? //Nein// hat mich sehr freundlich aufgenommen und auch gesagt, dass er sich einsetzen will, damit das funktioniert und klappt. Und da habe ich mich eigentlich sehr schnell gerade schon willkommen gefühlt.

Und das war dann eigentlich auch ausschlaggebend, dass ich hierhergekommen bin.

I: Und wie bist du dann in Kontakt gekommen mit dem Studiensekretär? Ist das über [A spricht gleichzeitig: ich habe einfach eine Anfrage gemacht an die Uni] die Berufsberatung oder...

A: Und dann war er einfach die zuständige Person. Und er ist halt auch ein sozial recht engagierter Mensch gewesen“ (8S\_K\_10).

Obwohl die Universität mehrheitlich nach dem inhaltlichen Angebot gewählt wird, werden doch positive Leuchtturmbeispiele einer Universität berücksichtigt. Auch Erfahrungswerte von betroffenen Studierenden werden begrüsst und können als Ermutigung für das eigene Studium gelten.

„Also ich finde bei der HSG sind sie recht zuvorkommend eigentlich, also sowohl jetzt mit dem Center for Disability //Ja// das überhaupt so etwas aufmachen. Ich weiss nicht ob das jede Universität hat (.) //Nein, also das ist einmalig//. Hmm, ja“ (2G\_S, 84).

„I: Als du an der Uni zu studieren begonnen hast, war das ein Punkt? Hast du abgeklärt, wie mit Legasthenie umgegangen wird?

A: Ähm Dr. E. heisst er glaube ich, an der Uni Luzern. In der Luzerner Zeitung hatte es einen Artikel über Legastheniker und da bin ich so drauf gekommen, aber hier an der Uni sind sie sehr hilfsbereit, und Frau T. (Anmerkung: Verantwortliche Prüfungen) hat direkt gesagt, es sei überhaupt kein Problem. Und ich habe mich einmal mit ihr getroffen (.) und ja, ich dachte eigentlich, ich müsse hier viel mehr für meine Rechte einstehen. Ich war sehr überrascht, wie einfach das es ist (1S\_L, 20–21).

„Ich weiss nicht, also mich würde wahrscheinlich wundern, also nicht um sie zu diskriminieren, aber welche Berufe handycapierte Leute nachher erlernen oder wie sie; also wie sie die Universität gemacht haben oder wie sie unterstützt worden sind //Hmm// oder ob es tatsächlich auch solche gab ohne Unterstützung, was ich mir aber nicht vorstellen kann; aber wenn es das gibt, wäre es natürlich schön //das wäre spannend//“ (8G\_A, 90).

„Und dann habe ich von RB, der ein Vorfahre an der HSG war und irgendwann erblindete und ohne Pause durchzog, der wilde Siech, dem haben sie die Manuskripte noch ans Bett ins Spital gebracht die Kommilitonen, und dieser gab mir einen guten Tipp und sagte, weisst du was, das Zeugs beim VWF für Blinde auf Kassetten lesen lassen, mit Diktafone arbeiten und so Sachen habe ich bei ihm gelernt. Diese Initialzündung und dieser Ermutigungsschub, dass ich studiert habe, den habe ich von ihm gekriegt. Ich brauchte auch so einen. Ich konnte auch einfach mal eine Woche lang zu ihm bzw. zu seinem Bruder ins Hotel und unten drin hatte er seine Bellartikel, seine Sportartikelbude, und ich wusste gar nicht was ich dort machte. Er hatte ein Telefon, ein Diktafone und eine Sekretärin und hat dort gearbeitet und ich ging dann jeweils wieder Freunde besuchen, und vom Blindenheim wohnte auch noch jemand dort. Aber dass sich in mir die Erkenntnis breit machte, hey, das geht, und als Blinder kannst du sogar Unternehmer sein, und der hat es geschafft, als Vollblinder zu studieren, also bitte, dann schaffe ich das als Sehbehinderter auch noch. Mit diesem Resultat ging ich dann nach Hause und fand, dass ich es probiere“ (4A\_S, 23).

„A: Gut, ich habe natürlich schon, bevor ich studieren ging, habe ich so ein wenig Erfahrungsberichte gelesen von anderen Studenten und geschaut, wie die es so machen und...

I: Also Google, oder wie bist du an diese gekommen?

A: Ja. Google und Forenbeiträge, und zum Beispiel bei der Uni Zürich haben sie eine spezielle Fachstelle //Ja, mit dieser habe ich heute ein Gespräch// mhm. Dort habe ich auch einen Erfahrungsbericht gefunden, den ich gelesen habe. Ja.

I: Das ist für mich noch ein guter Hinweis, dass so Erfahrung //Ja// dann doch geschaut wird...

A: Und eben was dann natürlich auch noch wichtig ist, dass man nicht nur die Uni an sich anschaut. Weil die Uni und ist ja eingebettet in das Leben darum, in der Stadt. Man muss schauen, wie das kulturelle Angebot für Leute mit einer Behinderung ist, wie die Verkehrsmittel, die öffentliche Infrastruktur ausgestaltet sind. Ob ich auf die Post gehen kann oder ob es dort Stufen gibt oder so. (.) Das sind natürlich auch Dinge, die nicht unmittelbar die Uni betreffen, aber trotzdem //Genau// auch irgendwie dazu gehören“ (8S\_K, 117–119).



Wie das vorgängige Zitat zusätzlich nebst dem Aspekt der Erfahrungswerte aufzeigt, ist bei spezifischen Behinderungen nicht nur die Universität an und für sich für den Studienort ausschlaggebend, sondern auch die Wohnsituation und das Umfeld. Dies spielt insbesondere bei Sinnesbehinderungen und bei körperlichen Behinderungen eine grosse Rolle.

„Also was natürlich zuerst einmal eine wichtige Frage war, schon vor Studienbeginn, war natürlich die Wohnsituation. //Mhm// Wo finde ich etwas zum Wohnen wo ich auch die Betreuung habe, die ich brauche. Weil zum Pendeln wäre es mir fast ein wenig zu viel gewesen zwei Stunden täglich. Ausserdem ist Schmerikon vom Bahnhof her nicht rollstuhlgerecht und dann habe ich eigentlich da im Z. [Anmerkung: Wohninstitution für Menschen mit einer Behinderung einen guten Wohnplatz gefunden]“ (8S\_K, 49).

„I: Jetzt bei der Wahl der Universität, haben Sie da in Bezug auf Ihre Herausforderungen auf spezifische Kriterien geschaut, oder wie haben Sie die Uni ausgewählt?

K: Also, ähm, ich wohne im Murigebiet bei Bern, also etwas vorortartig zu Bern mehr oder weniger. Aber eine Überlegung war für mich halt auch, dass es sicher gut ist, wenn ich erstmals noch zu Hause bleiben kann. Und habe da auch so;

I: Das heisst, Sie wohnen jetzt noch zu Hause?

K: Ja. //Mhh, ja//. Vielleicht eben damit ich nicht noch die ganze Herausforderung eines mehr oder weniger eigenständigen Haushaltes habe. Das ist eigentlich einer der Hauptgründe gewesen“ (6S\_A, 48).

„I: Gibt es Momente, in denen du dich wirklich so massiv diskriminiert fühlst?

A: (.) Ja, es ist zum Beispiel in diesem Moment im Kino gewesen, als ich mit dem Kollegen im Rollstuhl gegangen bin, und dann haben sie uns einfach gesagt: Nein, ihr könnt den Film nicht schauen gehen, weil ihr zu zweit seid [Anmerkung: beide Personen waren Rollstuhlfahrer]. Dafür haben sie uns einen Gutschein gegeben für Popcorn und ein Glace [schmunzelt missbilligend]. //Ach nein, wie herzig [lacht]// Das sind so...ja...//Ja//

Oder manchmal, es hat zwar inzwischen recht gebessert. Aber zu Beginn, als sie die Busse umgestellt haben, haben sich teilweise Fahrer einfach geweigert aufzustehen, um die Rampe rauszuklappen. Oder wenn sie gesehen haben, dass man kommt, sind sie schnell abgefahren, oder so. 10 Sek früher, als sie eigentlich mussten, damit sie mich nicht noch einladen mussten. Also da habe ich auch schon äh, selber Dinge erlebt und vieles schon gehört. Gut, das hat inzwischen schon sehr gebessert. Aber was mich manchmal dort etwas stört, ist, wie wenn ich eine Begleitperson dabei habe, dass dann zum Teil erwartet wird, dass die Begleitperson das macht, obwohl es eigentlich ihr Job wäre. Einfach weil sie irgendwie die Mühe nicht auf sich nehmen wollen, um aufzustehen und diese Rampe rauszuklappen“ (8S\_K\_139–140).

Sollen Studierende mit einer Behinderung spezifisch auf die vorhandenen Angebote angesprochen werden, gilt es weiter zu beachten, dass sich nicht alle Studierenden mit einer Behinderung auch tatsächlich als behindert bezeichnen. Die Zitate untermauern diese Tatsache insbesondere bei der Legasthenie.

„I: Wenn ich mich so formuliere, ich schreibe ja die Dissertation zum Thema Menschen mit Handicap oder mit Behinderung, fühlen sie sich überhaupt angesprochen?

S: Ja, das Wort Behinderung tönt manchmal etwas hart.

I: Das habe ich mir gedacht.

S: Aber Handicap, ja, Handicap trifft es schon eigentlich, es ist schon so eine Art Handicap //“Hmm// (4G\_L, 72–75).

„Also (.) das Krankheitsbild [Interviewter lacht verlegen] //Gell ist krass wenn man so von Krankheitsbild spricht und du fühlst dich so normal?// Ja. Es ist keine Krankheit, aber es ist einfach (.) Legasthenie halt“ (3S\_L, 14).

„I: Empfindest du die Legasthenie als Behinderung? Würdest du dich als behindert bezeichnen?

A: Nein [Interviewte lacht]. Es kam auch schon vor, dass Leute das so gesagt haben, aber mir kommt es nicht so vor.

Wie viele Leute haben sonst irgendwo eine Schwäche? Wenn ich es vorher klar kommuniziert habe, auch in Gruppenarbeiten, wenn halt meine Satzstellungen und Formulierungen nicht so hochstehend waren, hat das niemand gestört, wenn ich sagte, ich mache dafür irgendetwas anderes. Bin vielleicht nicht die Perfekte um die Arbeit auf Grammatikfehler durchzulesen, sondern ich mache das Layout oder so. Ich hätte das nie als Behinderung für mich so gesehen“ (4S\_L, 38–39).

Ein weiterer spannender Aspekt: Im Ausland gestaltet sich die Information offensichtlich einfacher, direkter und natürlicher für Studierende mit einer Behinderung.

„Ähm, und das was ich jetzt mache an der Open University, die machen nur Online-Studiengänge, aber überall auf der Welt. Und das ist ein sehr weit gefächertes Angebot. Man absolviert einfach einzelne Kurse und erhält entsprechend Punkte. Ich habe mir dies so ausgewählt, weil es online Tutorials gibt und du kannst zusammen reden. Du siehst dich gegenseitig aber nicht. //Also Skype?//. Ja, so ähnlich, also es ist eine Plattform welche die Uni hat. Darauf kann man sich dann einloggen und dann gibt es online so; also das habe ich gar nicht gerne; das heisst Wikipedia, und man muss so eine Arbeit erstellen zusammen mit anderen Studierenden, welche man nie sieht. Es tönt zwar gut, aber die Umsetzung in der Praxis ist relativ schwierig, weil man sich wirklich nie sieht //Ja//. Und man hat einfach dieses Forum, diese Plattform und dort trifft man sich und muss zusammen abmachen, wer was bis wann macht. Und wenn jemand das nicht macht; also wenn jemand die Deadline nicht einhältet //Oh, da hast du keine Handhabe//. Ja, genau, also //Du kannst fünfmal schreiben du solltest// ja genau! Ein anderes Ding ist auch dass, ähm also man sieht schon auf ihrer Homepage, das habe ich schon vorher alles abgeklärt, dass sie sehr auf die individuellen Bedürfnisse eingehen. Also man schickt zu Beginn ein Arztzeugnis und schreibt auch, was man hat.

I: Ist denn dies eine Spezifikation dieser Universität?

P: Ich glaube nicht. Es ist einfach im angelsächsischen Raum, dass sie dies wie mehr; //Ja, sie sind weiter, ja.// Von der Form her können sie es natürlich auch viel besser anbieten, da es ja nur online ist. Also bei Präsenzunterricht muss man auf andere Bedürfnisse auch noch; //Ja//, also sie haben einfach sehr viel, dies kannst du auch auf ihrer Homepage sehen.

Sie bieten viel an für Blinde und Gehörlose. //Kannst du mir den Link angeben//. Ja, es heisst einfach Open University, aber ich kann dir diesen auch noch senden //Gerne//. Dort gibt es so ein Dings für Disabled Students bei dem man angeben muss, was man hat. Und dann senden sie einen relativ ausführlichen Fragebogen, damit sie wissen was sie machen können, um einem das Studieren möglichst gut zu ermöglichen können.

I: Und was hast du dort angegeben?

P: Ich habe meine ME [Anmerkung: Myalgic Encephalomyelitis, entspricht dem chronischen Müdigkeitssyndrom] als Krankheit angegeben. Und das war schon erstaunlich, denn hier in der Schweiz muss man immer erläutern was das genau ist, und man muss es immer erklären. Aber denen war das vollkommen klar, um was es sich handelt“ (7S\_C, 25–30).

„I: Hmm. (.) Innerhalb der Uni, hattest du spezifische Ansprechpersonen oder eine spezifische Fachstelle? (..) Die dich beraten hat mit Bezug auf Studieren mit Behinderung?

A: (.) In Zürich hatte ich das nicht. Ich habe mich erst nach dem ganzen Schlamassel an die Behindertenstelle gewendet. Aber in London hatte ich von Anfang an Unterstützung von der Ding...der Beratungsstelle.

I: Und was war der Grund, dass du in London von Anfang an Unterstützung hattest und in Zürich nicht? War das deine Lernerfahrung, dass du nachher von Anfang an angefordert hast? Oder wird es in London anders angeboten als in Zürich?

A: (.) Ich habe in London von Anfang an ein Mail bekommen, dass sie das anbieten, und sie haben mich zu einem Termin aufgeboten. (.)

I: Weil du irgendwo ankreuzen musstest, dass du eine Behinderung hast?

A: Genau. Ja schon.

I: Gut. Das ist ein Unterschied natürlich zur Schweiz. //Ja doch, genau//. Hmm. Und wie hast du das erlebt? Magst du dich noch daran erinnern? Also findest du es angenehm wenn du direkt aufgeboten wirst für einen Termin aufgrund der speziellen Situation? Ist es unterstützend oder wie hast du das erlebt?

A: (..) Ich habe es eigentlich als sehr unterstützend in Erinnerung. (..)

War mega nett und hat gefunden ich könne einen Notetaker (Anmerkung: jemand der Notizen macht) haben und sie würde mir alle Unterstützung geben, die ich brauche“ (2S\_K, 56–63).

Sind alle die erwähnten relevanten Punkte an einer Universität berücksichtigt, muss darauf geachtet werden, dass diese auch strategisch sinnvoll verankert und entsprechend Top-down-Ziele definiert und Instrumente implementiert werden.

„M: Weshalb das bei Jonathan so funktioniert und an andern Orten nicht, dass halt jemand aus der Schulleitung diese Begleitung übernommen hat. Darauf mussten dann die Lehrer auch wirklich hören, auch wenn sie nicht wollten.

I: Ja, es hat schlussendlich auch mit der Hierarchie zu tun, ganz klar. Da braucht es etwas, das von oben kommt.

M: Eben genau. Wenn da eine nette Frau kommt und die Lehrer anweisen will... Das kommt nicht gut. Das ist ein Punkt, der zum Erfolg beiträgt“ (5G\_A, 125–127, Aussage der Mutter).

Ein offener Punkt bleibt, wie bereits aufgebaute Beratungsarbeit zum Beispiel eines spezifischen Coachs für Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit Asperger-Symptomatik an einer Universität einfließen kann. Es bräuchte Schnittstellen zwischen den verschiedenen Beratungsangeboten.

„Das Ziel ist es, den Klienten mehr und mehr zu befähigen sich selbstständig zu organisieren und den Unterricht inkl. der Proben zu bestehen. Dabei ist es wichtig, den Transfer der Informationen zwischen Klient, Lehrerschaft und Eltern sicherzustellen und zu begleiten. Zum Teil macht der Coach im Unterricht ebenfalls Notizen, um diese zu einem späteren Zeitpunkt mit dem Klient abgleichen und besprechen zu können. Ein wichtiger Teil der Begleitung ist vor allem auch die Organisation und Strukturierung des Unterrichts. Weiter geht es um den Schutz des Klienten (Aufklärung der Klasse und Lehrerschaft) sowie die Erhöhung der sozialen Kompetenz. Dabei gilt es auch festzuhalten, dass die Klasse als Gesamtes durchaus auch von den Coachingstunden profitieren kann (bessere Strukturierung, klare Ziele, Organisationshilfen wie zum Beispiel Raster, was bereits gemacht wurde, und ab und zu auch mal Notizen aus dem Unterricht, welche zur Verfügung gestellt werden).

Der Coach sähe als weitere Möglichkeit die Bildung von Mentoring-Tandems von Menschen mit und ohne Asperger-Problematik. Allerdings gilt es zu bedenken, dass das Gegengeschäft nicht einfach sicherzustellen ist. Weiter hat der Coach auch eine motivierende und begleitende Funktion für den Klienten“ (8G\_A, 177, Aussage des Coachs).

### **Einstiegsprozess Infrastruktur**

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.5) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.5 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Einstiegsprozess Infrastruktur* (eigene Darstellung)**

<b>Behinderungsart</b>	<b>Anzahl Fälle</b>	<b>Anzahl Codings</b>
Autismus	4	1
Chronische Krankheit	3	3
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	9 (es gilt zu beachten, dass alle Codings aus dem gleichen Interview stammen).
Legasthenie	4	keine
Psychische Behinderung	1	keine
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	9

In Bezug auf die Infrastruktur werden folgende Punkte erwähnt: Barrierefreiheit für Rollstuhlfahrer und Rollstuhlfahrerinnen, das Vorhandensein einer funktionstüchtigen FM-Anlage (Spezialanlage für Hörbehinderte), das Vorhandensein von Sauerstoff-Tankstellen, der Bereich Informatik sowie die Nutzung des Mensa-Bereichs. Es darf davon ausgegangen werden, dass es sich bei den meisten Punkten um Standardpunkte mit Standardlösungen handelt. Dennoch zeigen die folgenden Zitate auf, dass Barrierefreiheit in Bezug auf die Infrastruktur nach wie vor oft verbunden ist mit einer zu er-

---

bringenden Eigenleistung der Studierenden mit Behinderung. Ein Treppenlift ermöglicht den barrierefreien Zugang, wird jedoch ebenso in sich als eine Art Barriere empfunden.

„Und wenn ich bei der Uni Bern an diesen Nebengebäuden vorbeifahre, stelle ich fest, dass die auch immer Treppen haben. Klar haben sie dann auch Treppenlifte, aber ich würde halt auch gerne gerade hineinfahren können und nicht noch immer den Treppenlift bedienen müssen. Das nervt mich“ (3G\_K, 107).

Ein Beispiel für den zu leistenden Mehraufwand spiegelt sich in folgendem Zitat einer Mutter einer Gymnasiastin mit Cochlea Implantat.

„Aber; ja –; man musste auch schauen, dass der ganze technische Support läuft; vorher schon. Also, sie musste für alle CD-Player, DVD, VHS mussten wir spezielle Stecker für die FM-Anlage haben, damit es nicht beim Audioausgang; dann hätten es die anderen auch gehört; sondern dass es einen separaten von hinten vom Audioausgang an die FM-Anlage anstecken kann und das auch hört. Und das haben wir in jedem Zimmer; ich habe gesagt, ich will, dass das funktioniert. Ich weiss noch, in der Sek haben das die Lehrer jeweils nicht gekonnt. Und dann sind wir alle Zimmer mit dem Haustechniker, mit der Prorektorin und dem Akustiker, der das macht, und L. und ich; ich habe gesagt, ich will, dass L. ausprobiert, ob das geht oder nicht, und ich habe gesagt, sie kann nicht, wenn die Schule dann beginnt, noch allem nachspringen. Und dann sind wir in den Sommerferien dorthin. Und sie hatte also; im ersten Jahr hatte sie in vier verschiedenen Zimmern Französisch, also das waren unheimlich viele Zimmer, welche wir alle verkabeln mussten. Dann mussten wir wieder kämpfen mit der IV, denn die fanden, es reiche doch auch ein Kabel und weshalb wir so viele Kabel bräuchten? Aber wir haben es dann hingebracht, und sie haben es dann eingesehen“ (6G\_S, 156).

Ein weiterer Punkt ist die Organisation von Exkursionen oder Studienreisen.

„I: Was müssen Sie denn vorher wissen, vor einer Reise, damit ich es mir plastisch vorstellen kann?

A: Ähm vorher natürlich mit Rollstuhl: Ist es rollstuhlgängig? Wie rollstuhl-

gänglich ist es? Hat es Treppen? Sind die gross?

Je nachdem, kann ich die Treppen schon gehen. Wenn es aber eine grosse Treppe ist, besteht keine Chance, dann lässt man es lieber. Dann, gibt es vorher noch die Möglichkeit, Sauerstoff zu tanken? Gab es die nicht, kann man es sonst irgendwie regeln? Wo sind Adressen,

wo sind wir dann und dann? Also Spontaneität //Also brauchen Sie da Spital, oder was heisst Sauerstoff tanken?// ähm (.) es gibt zum Beispiel...ja in St.Gallen ist es im Spital. Aber in Zürich gibt es am Bahnhof an der Apotheke eine Sauerstofftankstelle, dort kann man Sauerstoff tanken. Wenn es das natürlich nicht gibt in der Nähe, dann muss man den Sauerstoff dorthin bestellen. //Mhm//. Also wenn man zum Beispiel ein Klassenlager oder so hat. Dort wo man übernachtet. Und das muss man alles vorher wissen. Und jene, die dort sind, müssen das auch vorher wissen. Also das Hotel oder die Herberge, damit die das wissen und empfangen, damit das alles klappt. Ja. (.) Recht viele Vorbereitungen, //Mhm// die man machen muss“ (9G\_K, 41–42).

Als interessanter Punkt soll das nachfolgende Zitat herausgehoben werden. Bei gewissen chronischen Erkrankungen kann die Anzahl Studierender in einem Raum negative Auswirkungen auf die Infektionsgefahr haben.

„Ja also, zuerst mal bin ich nach der 6. Klasse, konnte ich halt schon wechseln und habe diese Gelegenheit genutzt und bin dann ans Gymnasium, weil ich die Prüfung bestanden habe. Ähm ein Punkt war sicher für meine Eltern damals, dass es am Gymnasium weniger Schüler gab. Dadurch war die Infektionsgefahr für mich viel kleiner. Weil das immer ein Punkt ist. Wenn es viele Schüler hat, hat es viele Keime. //Mhm// Und wenn es weniger Schüler sind, dann sind es nicht so viele Keime“ (9G\_C, 10).

Von aussen nicht nachvollziehbar ist die folgende Aussage, welche sich auf ein Umbauprojekt oder Renovationsprojekt bezieht. Weitere Informationen und Hintergründe liegen der Autorin nicht vor. Folglich kann die Aussage nicht beurteilt werden. Unabhängig davon, wer im Recht ist, dient sie als wichtige Anregung.



„C: Aber was ich wirklich ganz ganz schrecklich finde an dieser Schule, ist, dass ich selber nicht zu der Türe hereinkomme. Also früher hatten sie Türen welche auf alle Seiten aufgingen. Diese konnte ich einfach mit dem Motörchen aufstossen. Aber diese [neuen] Türen sind so schwer, dass ich sie gar nicht selber aufbringe. Wenn ich am Morgen zur Schule komme, muss ich dann kommen, wenn die anderen Schüler kommen. Dann weiss ich, dass mir diese die Türen aufhalten können. Aber wenn ich alleine Mittagspause mache und ich möchte um ein Uhr wieder hineingehen und es ist kein Schüler vor Ort, dann kann ich nichts machen, dann muss ich jedes Mal dem Sekretariat telefonieren und fragen, ob sie mir die Türe öffnen könnten. Ich finde einfach, dass es dies so nicht sein kann. Und ich habe der Schulleitung auch schon gesagt, dass sie mir eine Automatik einbauen sollen. Ich hab es sogar dem Architekt selbst gesagt als die Türe in Arbeit war. //Ja//. So massiv wie diese Türe ist. Ich habe es dem Architekt selbst gesagt, dass sie mindestens eine Türe automatisch machen sollen. Aber es ist nichts passiert. Nichts! Und das finde ich halt relativ respektlos, denn ich meine, es ist mein viertes Jahr hier und im dritten Jahr wurden die neuen Türen eingebaut. Und sie wussten auch genau, dass diese Türen viel zu schwer sind für mich und es nicht geht. Ich meine es geht nicht mal ohne Motor; es ist extrem schwer für mich; also wenn ich Anlauf hole und voll dagegen presche dann bringe ich sie knapp auf.

I: Aber dies ist nicht die Idee, wie man eine Türe gerne öffnen möchte.

C: Nein! Ich finde einfach, das geht überhaupt nicht.

I: Das verstehe ich, denn dies ist so frustrierend.

C: Ja, ich meine ich gehe hier zur Schule und bin jedes Mal darauf angewiesen, dass mir jemand die Türe öffnet. Also bitte! Und wenn ich zu Zeiten auf das Sekretariat telefoniere zu denen sie am Essen sind und Pause haben, dann werde ich noch negativ angegangen weil ich quasi die Mittagspause störe. Aber ja; was will ich machen, ich komme nicht rein.

I: Ja, du hast ja gar keine andere Wahl, denn wenn du nicht in die Schule kommst wird es auch nicht gut sein.

C: Nein, dann bin ich noch schuld, dass ich zu spät zum Unterricht erscheine. Aber dass ich unten nicht hereinkomme das interessiert dann niemanden.“(3G\_K, 78–85).

---

Etwas Humor lässt sich mit einem Augenzwinkern in Bezug auf die Infrastruktur in den Interviews durchaus auch finden. Nachfolgend finden sich einige Beispiele.

„Also, ich bin ja schon mal froh, dass es überhaupt einen Lift hat. Also, in der fünften und sechsten Klasse hatte ich keinen Lift und dann musste ich immer eine halbe Stunde vorher an die Schule gehen, damit ich auf die zweite Etage gehen konnte. Und so finde ich einen Lift schon mal einen Luxus, wenn er auch nicht wirklich gut funktioniert. Oder was ich auch sehr praktisch finde; wir haben relativ viele Zimmer, aber wir haben 10-Minuten-Pausen, und ich komme immer rechtzeitig. Ja, das ist halt schon das was ich schätze, dass ich wenigstens genügend Zeit für die Transfers habe“ (3G\_K, 86).

„A: Hmm, also ich würde schon, also ich habe eine Behinderung, die keine spezielle Architektur braucht. Ähm von dem her...“

I: Stimmt denn das, dass Sie keine spezielle Architektur brauchen? Ich meine, wenn jetzt die Bildschirme zu weit oben hängen und zu klein sind, wo sie vielleicht die Veranstaltungen darauf lesen könnten. Oder Schwellen, die nicht gekennzeichnet sind //Hmm//. Ist das kein Problem?

A: Also jetzt bei einer Schwelle, die nicht gekennzeichnet ist [grinst], ich finde, das kann auch sonst jemandem, der unachtsam ist passieren [beide lachen] und dann stösst man sich halt mal. Aber ja...

I: Sie meinen, also auch mit einer Sehbehinderung darf man sich mal stossen [beide lachen]. //Ja//. Ist nicht gleich diskriminierend [beide lachen] (2G\_S, 118–12).

Aber der Laptop, der einem von der Uni zur Verfügung gestellt wird; ich habe natürlich nie gefragt, habt ihr was für Sehbehinderte, zugegeben, ja. Aber ich sage mal, die Standardprodukte sind halt normal. Ich erinnere mich schon an Momente in denen ich dann den Mauszeiger nicht gefunden habe und ich habe mir dann so geholfen, dass ich die Studierenden fragte, ob sie mir kurz helfen, und das war dann auch nie ein Problem und eigentlich noch nett [erzählte es mit Humor]“ (5S\_S, 47).

## Einstiegsprozess Lehre

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.6) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.6 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Einstiegsprozess Lehre* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	20
Chronische Krankheit	3	3
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	9
Legasthenie	4	9
Psychische Behinderung	1	keine
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	23

In Bezug auf die Lehre werden folgende fünf Themen angesprochen: Sensibilisierung über das Thema Behinderung, der Nachteilsausgleich, die Darstellung des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten, das Verhältnis zu Mitstudierenden und Dozierenden wie auch allfällige Begleitmassnahmen im Studium. Zur Verdeutlichung werden zu den verschiedenen Themen einige Zitate wiedergegeben.

Die Sensibilisierung der Dozierenden wie jedoch auch der Mitstudierenden über das Thema Behinderung scheint von grosser Wichtigkeit zu sein. Vorurteile scheinen eher subversiv auf. Dies zeigt beispielhaft nachfolgendes Zitat auf.

„C: Und bei den Lehrern möchte ich auch mal aufzeigen, dass ein Mensch im Rollstuhl eigentlich; klar kommt es auf die Behinderung darauf an, aber man hat immer gleich das schlimmste Bild, und dies sollte man einfach mal löschen. Man sollte auf die Delete-Taste drücken können und dann erklären, wie es wirklich ist. Also, ich habe schon oft den Eindruck, dass Menschen meinen,

ich denke oder fühle anders. Aber das ist nicht so. Ich nehme auch den Stoff auf, entsprechend, wie man mir etwas erklärt. Und mir muss man etwas nicht zehn Mal erklären, bis ich etwas aufnehme. Dies ist auch so ein Irrtum. Sie haben das Gefühl; wenn ich nach vorne gehen und sage, dass ich etwas nicht verstehe, dann erklären sie mir etwas nochmals genau gleich, wie sie es schon vorher getan haben. Aber ich würde es gerne auf eine andere Art nochmals hören. Halt so, wie sie es jemand anderem auch auf eine andere Art nochmals erklären würden. Ich möchte es nicht zweimal genau gleich hören, denn so kann ich es nicht verknüpfen; ja und dann reden sie auch noch langsamer und so;

I: Ja, ich verstehe es ist eine andere Art von Nichtverstehen welche sie bei dir implizieren.

C: Ja, genau [lacht].

I: Ja, ich sehe es.

C: Und mich wundert einfach, was passieren würde, wenn man mit ihnen dasselbe machen würde. Wenn man bei ihnen bei Nichtverstehen einfach langsamer oder lauter reden würde. Das finde ich jeweils den Hit. Ja, dann reden sie einfach lauter, obwohl ich doch gar nicht schlecht höre oder so“ (3G\_K, 154).

Die Wissensvermittlung über das Thema Behinderung sollte einen zentralen Aspekt bilden und kann Missverständnisse verhindern. Dazu die Aussage einer Mutter eines von Asperger-Autismus betroffenen Gymnasiasten.

„Also Strukturen sind für ihn hilfreich. Aber meistens kann man das ja nicht wegen eines Schülers ändern. Aber wenn es dann weiter nach unten geht, helfen ja Strukturen und klare Anweisungen in der Regel allen Schülern. Also nicht irgendein Spruch, dann schnell die Hausaufgaben und dann kommt noch eine Prüfung irgendwann und dann nochmals ein Spruch. Sondern wirklich klare Angaben, dann und dann ist Prüfung über das und das. Das hilft ja zum Beispiel allen Gymischülern. Ich denke wenn man auf der Uni-Stufe nur schon wahrnehmen würde, dass Leute mit Asperger besondere Leute sind, mit besonderen Ressourcen auch. Sie haben ja sehr viel zu bieten. Sie sind sehr genau, sehr logisch, sie haben eine andere Optik, sie haben eine andere Wahrnehmung als der neurotypische Mensch. Sie können sehr viel einbringen, wenn man ihnen diesen Raum zugesteht.

Dann meine ich, ist schon sehr viel gewonnen. Dass sie halt einfach nun mal anders sind. Zum Beispiel die Toleranz. Ich weiss nicht, ob das auf der Uni eine Rolle spielt. Wenn jemand nicht grüsst, weil jemand einfach nicht wahrgenommen hat, dass da jemand war. Oder ganz einfach die Kraft nicht hat. Einfach nicht herausfinden konnte, oder ob er jetzt guten Tag sagen sollte, oder Grüezi oder Sali oder irgend so. Das braucht ja immer eine Entscheidung. Und dann ist der andere vielleicht schon vorbei, bis entschieden wurde, ob es jetzt hätte guten Morgen heissen sollen. Das sind so Probleme eines Autisten, die man einfach wissen muss. Diese sind einfach da, und man darf jemanden nicht daran aufhängen, wenn er etwas verhängt“ (5G\_A, 117).

Knapp und klar auf den Punkt bringt eine Gymnasiastin das Thema Sensibilisierung mit nachfolgendem Zitat.

„Verantwortung des Gymis oder der Uni ist sicher diese, dass man das Verständnis für dieses Handicap hat und die Leute informiert sind drüber“ (4G\_L).

Der Nachteilsausgleich ist insbesondere für Menschen mit einer Autismus-Symptomatik sowie für Legasthenie-Betroffene von grosser Wichtigkeit und wird mehrmals erwähnt.

„Der Nachteilsausgleich, der wäre sicher gut, weiterhin zur Verfügung zu haben. Einfach um den Druck wegzunehmen. Weil es dieser Druck ist, der lähmt“ (5G\_A, 70).

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Darstellung des Studienmaterials in einem geeigneten Datenformat.

„Sobald der Unterricht durch PowerPoint visualisiert wird, dann brauche ich auf irgendeine Art einen Zugang. Sei es nun, dass man mir diese Präsentation privat zur Verfügung stellt. Oder mit meinen Mathelehrern konnte ich zum Beispiel vereinbaren, dass sie alles was sie an die Tafel schreiben, auch kommentieren, und zwar restlos. Und dann kann ich mir auch recht gut vorstellen was an der Wandtafel passiert“ (1G\_KS, 57).

„Und ähm, und bei mir ist es einfach so, durch dass ich ja einfach ein Mundbild benötige, dadurch habe ich echte Schwierigkeiten das, was sie sagt, aufzuschreiben. Denn wenn ich es aufschreibe; ähm, dann kriege ich wieder das nicht mit, was sie soeben gesagt hat. Weil dann meine Konzentration beim Schreiben liegt, und dann verpasse ich wieder, was sie gesagt hat. Das ist manchmal das grösste Problem. Und dann habe ich eben wieder; in der zweiten Kanti habe ich erst; habe ich dann eine Lehrerin gefragt ob sie mir Zusammenfassungen geben könne oder so; ähm, aber dann hat sie gesagt, ähm, nein, also sie wollte das nicht unbedingt“ (6G\_S, 26).

In Bezug auf das Verhältnis zu den Dozierenden und Mitstudierenden lässt sich festhalten, dass der persönliche Kontakt wichtig erscheint.

„Ich habe mit den Professoren abgemacht und dafür habe ich immer geschaut, dass ich diese unter vier Augen treffe oder in einer Pause, wenn sonst niemand anwesend war“ (4A\_S, 23).

Das Verhältnis steht in engem Zusammenhang mit dem vorhandenen Wissen über Behinderungen, denn dieses beeinflusst auch die Wahrnehmung.

„C: Also ich merke; wir haben relativ viel neue Lehrer, und die können sich meinen Namen sofort einprägen aufgrund des Rollstuhls. Also, ich glaube sie verbinden das so und identifizieren den Rollstuhl mit mir; was ich aber nicht unbedingt als Vorteil empfinde. Ich habe das Gefühl, dass ich viel mehr beweisen muss als andere, dass ich etwas kann. Das habe ich einfach das Gefühl, dass ich es zuerst zeigen muss, dass ich wirklich etwas kann, und erst dann entsteht ein einigermaßen normales Verhältnis. Darum ist es mir auch wirklich wichtig, dass ich zu Beginn des Schuljahres immer gute Noten schreibe. Wenn ich nachher absinken würde, hätte ich bereits gezeigt, dass ich es kann, und nicht einfach hier dahinvegetiere und nur etwas zuhöre. Also dies ist mir schon sehr wichtig.

I: Hmm. Wie ist es innerhalb der Klasse? Bist du voll;

C: Also hier habe ich das Gefühl, dass ich voll akzeptiert bin. Also klar höre ich mal doofe Sprüche.

I: Aber die kommen vielleicht bei anderen auch?

C: Ja, genau, es ist nicht böse gemeint. Was relativ oft vorkommt ist, dass sie auch in den Rollstuhl sitzen wollen und dies lasse ich auch zu und stehe dann halt auf und lasse sie herumfahren in der Pause. Einmal musste ein Neuer neben mich sitzen, weil dies der einzig freie Platz war und zwischenzeitlich verstehen wir uns sehr gut. Und er hat mir letztthin gesagt, dass er damals schon Angst gehabt hätte, ich könnte nicht ganz normal sein. Aber er hätte dann schnell gemerkt, dass wir es auch einfach lustig haben zusammen, und heute macht es ihm nichts mehr aus, neben mir zu sitzen. Aber damals hatte er schon Angst, und es hatte halt einfach sonst nirgends mehr Platz. Und das sind dann für mich schon Momente in denen ich denke, „Yes, jetzt habe ich mal wieder gezeigt, dass die ganzen Hirngespinnste von wegen nicht ganz 100“ wieder mal bekämpft. Dies ist mir schon ein grosses Anliegen. So war es auch in der Landschulwoche. Also wir haben einen sehr grossen Jungen in der Klasse und ich wohnte auf dem zweiten Stockwerk und es hatte keinen Lift und er hat mich dann hinaufgetragen. Wir hatten dort auch einen Filmabend auf dem fünften Stockwerk und ich habe mich schon damit abgefunden gehabt, dass ich den Film nicht sehen kann, weil ich es nicht bis zum fünften Stockwerk schaffen. Aber er fand dann, dass dies für ihn gar nicht infrage käme und er würde mich schnell hochtragen. Und das sind dann schon Punkte, an denen ich sehe, dass ihnen wirklich etwas daran liegt, wenn ich auch dabei sein kann. //Hmm//. Oder auch bei Gruppenarbeiten nehmen sie mich gerne in eine Gruppe, weil sie wissen;

I: Ja klar, sie kriegen ja auch viel Potenzial.

C: [lacht] Ja genau, also hier ist es ganz angenehm im Vergleich zu früher“ (3G\_K, 88–94).

Weiter scheint es wichtig an dieser Stelle festzuhalten, dass es durchaus auch Studierende mit einer Behinderung gibt, welche sich weder diskriminiert noch irgendwie benachteiligt fühlen. Diese halten fest, dass sie in aller Regel normal behandelt werden. Es handelt sich dabei jedoch ausschliesslich um rare Einzelpersonen.

„I: Mit welchen spezifischen Belastungen oder Herausforderungen müssen Sie sich in der Gesellschaft auseinandersetzen im Vergleich zu nicht Kleinwüchsigen oder Sehbehinderung?

K: In der Gesellschaft? - - - Ja, //vielleicht gibt es auch keine, das ist individuell// Ich muss ehrlich sagen, dass ich wenig Probleme am Arbeitsplatz oder auch in der Schule habe. Ich glaube ich komme bei den Menschen gut an und dadurch ist auch viel Rücksicht und Verständnis gegeben und man nimmt mich für voll. Also man hat nicht das Gefühl weil ich kleiner sei, ich auch dümmer oder so. Überhaupt nicht. Eher im Gegenteil“ (1G\_KS, 69–70).

### **Bewältigungsstrategien (gilt für Einstiegs-, Studiums- und Ausstiegsprozess)**

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.7) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.7 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Bewältigungsstrategien* (eigene Darstellung)**

<b>Behinderungsart</b>	<b>Anzahl Fälle</b>	<b>Anzahl Codings</b>
Autismus	4	12
Chronische Krankheit	3	14
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	31
Legasthenie	4	19
Psychische Behinderung	1	3
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	36

Die Bewältigungsstrategien beziehen sich nicht ausschliesslich auf die Einstiegsphase, sondern auf alle drei Phasen (Einstiegsphase, Studienphase und Ausstiegsphase). Da es sich in der Tendenz um grundsätzliche Strategien handelt, können diese nicht spezifisch einer Studienphase zugeordnet werden. Von den fünf Bewältigungsstrategien Selbermachen, unbezahlte Hilfe, Dienstleistung, persönliche Assistenz und Verzicht fielen mit Abstand am meisten Codings zugunsten der Strategie der unbezahlten Hilfe an. Familien, Partner und Freunde übernehmen wo nötig Hilfeleistungen und machen



---

in vielen Fällen ein Studium überhaupt erst möglich. Dabei handelt sich um Hilfeleistungen, welche unmittelbar mit der Behinderung zusammenhängen und folglich ohne Behinderung wegfallen würden.

„Ja. Techniker, technischer Support; man muss also, als Mutter musst du technisch daraus kommen, du musst schauen wie man sie pädagogisch fördern kann, mit dem Audiopädagogen alleine in der Schule; das reicht nicht. Du musst schauen, wie unterstützt; also du kaufst Sachen, ich weiss auch nicht, ich glaube im R. [Buchhandlung] habe ich wohl Tausende von Franken liegen gelassen für Bücher und unterstützende Massnahmen“ (6G\_S, 78).

„Ich hatte halt wirklich Eltern, die mich immer unterstützt haben und die auch die Möglichkeiten hatten. Und das ist sicherlich auch ein grosser Vorteil für mich gewesen“ (4S\_L, 39).

„Die Unterstützung meiner Eltern, ich glaube, das hat mir am meisten geholfen“ (1S\_L, 58).

„Ich bin natürlich sehr froh, dass meine Frau dabei ist“ (5S\_S, 52).

„Ich meine ohne die Unterstützung meiner Eltern, meiner Mutter vor allem, //Ja// wäre ich nie so weit gekommen, wie ich jetzt gekommen bin“ (1A\_K, 27).

„Denn für die häuslichen Verrichtungen habe ich dann eben meine Eltern gebraucht. Und ich habe sie ja auch heute noch. Also ich habe das Studium sozusagen im Teamwork gemacht“ (2A\_K, 23).

„Ich bin immer wieder erstaunt, dass man null Auskunft bekommt oder dass es heisst: Das weiss ich nicht mehr, das habe ich vergessen. Ähm, oder dass man merkt, dass diese Person Eltern hinter sich hatte oder Geschwister, die gerannt

---

sind für jedes Problem. Und wenn man das nicht hat, kann man gewisse Probleme halt nicht einfach so lösen“ (7A\_S, 120).

Ebenfalls häufig wurde die Strategie des Selbermachens erwähnt. In vielen Fällen werden spezifische Herausforderungen durch einen erhöhten Zeitaufwand oder durch zusätzliche Anstrengung eigenständig bewältigt.

„Es gibt ja jedes Jahr ein Mitarbeitergespräch und dort höre ich eigentlich nichts...das Einzige was ist, ich fühle mich natürlich speziell unter Druck. (.) Vielleicht mehr unter Druck in dieser Firma als andere Mitarbeiter, weil ich denke, die Schwelle, mich zu entlassen ist vielleicht weniger hoch, als jemanden anderen zu entlassen. Aber vielleicht ist es auch gerade umgekehrt, ich weiss es ja nicht. Vielleicht denken sie: „Au, der ist jetzt behindert, den können wir nicht einfach so entlassen.“ Das kann auch sein [schmunzelt]. Aber ich habe das Gefühl, ich kann mir wahrscheinlich (.) weniger erlauben als andere //Ja//. Dieses Gefühl hatte ich übrigens auch immer während dem Studium. Das ist besser sein muss als die anderen“ (1A\_K, 57).

„Aber es war halt schon so, dass ich Vergleich zu anderen bestimmte Techniken oder Handgriffe halt vielleicht dreimal üben musste, bis es dann sitzt. Ich konnte es halt nicht auf Anhieb. Oder ich bin ein wenig langsamer als andere. //Hmm// Oder ich halte eine Pipette etwas anders. Das mag vielleicht komisch aussehen, aber das Resultat ist letztlich dasselbe“ (5A\_C, 24).

„Ja, ich brauche schon recht viel mehr Zeit. Ich brauche einfach viel Information, wann man welche Wörtli können muss. Wir haben jetzt im Dezember einen englischen Wörtest, und da habe ich schon in den Ferien angefangen zu lernen. Obwohl es eigentlich schon schlimmer ist, als für solche, die die Sprachen mehr brauchen, dann behält man die Wörter auch viel einfacher. Also Franz lerne ich schon sehr viel früher als andere. Andere fangen eine Woche vorher an. Ich fange halt sechs Wochen vorher schon an“ (4G\_L, 19).

„Ja. Ich denke einfach...also ich bin sehr motiviert und engagiert, einfach so ein wenig...ich glaube ich muss einfach immer mehr machen als der Rest, aber ich denke, das ist auch eine Stärke, dass man das einfach akzeptiert und sich sagt, das macht man einfach“ (1S\_L, 68).

„Ich habe schon viel mehr gemacht und versucht, mit meiner Mutter nachzuholen und habe versucht aufzuholen – ja, das macht man automatisch weil man ja nicht zurückbleiben möchte“ (4G\_L, 104).

„I: Also du hast nie Situationen, in denen du denkst, das ist jetzt wegen der Behinderung mühsam oder so?

F: Ja eben im Aufwand schon“ (5S\_S, 73-74).

„Für den Weg zum Beispiel oder manchmal brauche ich auch Hilfe, wenn das Trottoir nicht abgeschrägt ist und der Randstein relativ hoch ist. (.) Aber dort ist es zum Teil wieder offensichtlich, dann sprechen mich zum Teil auch Leute an: „Brauchen Sie Hilfe?“ Weil sie sehen, dass ich hier stehe und nicht weitergehe. Meistens muss ich... das musste ich auch lernen, früher habe ich das nicht so gemacht, dann bin ich einfach eine halbe Stunde irgendwo gewesen und nicht weiter gekommen. Und dann lernt man es halt, dass man sagen muss, wenn man Hilfe braucht. Sich auch eingestehen, dass man Hilfe braucht, das ist auch ein Lernprozess, den ich lernen musste. Das muss ich ehrlich zugeben. Am Anfang ist mir das nicht leicht gefallen. Ich wollte immer alles selber machen, aber das ist halt zum Teil nicht gegangen“ (1A\_K, 81).

Als weitere Strategie wurde der Verzicht ca. halb so häufig wie das Selbermachen erwähnt. Wie nachfolgende Beispiele aufzeigen, kann der Verzicht unterschiedliche Formen annehmen.

„Ich kann gewisse Dinge nicht mehr, ich bin dadurch behindert in gewisser Weise. Ich kann nicht mehr einfach irgendetwas machen. Ich muss extrem aufpassen mit Keimen. Also Spitalarbeit geht sicher nicht. Ähm Veterinärmedizin, was ich eigentlich mal wollte, geht auch nicht. Weil halt einfach das ganze

Spreu und das Zeug, das geht nicht. Und jetzt muss ich mich ganz neu orientieren“ (9G\_C, 21).

„Also schon klar, dass ich jetzt nicht gerade Germanistik studiere, wenn ich Legasthenie habe“ (3S\_L, 36).

„I: Haben diese Episoden nun ganz spezifisch auf dein Studium einen Einfluss und wenn ja, welchen //Hmm//“

M: Nein, überhaupt nicht. Also, hmm, ich rechne damit, dass es zum Beispiel Verspätungen geben kann. Also das gab es schon. Trotzdem habe ich einfach mein Studium bezahlt und einfach ein Semester nichts gemacht. Aber ich musste das auch nicht, weil Doktorstudium ist //Ja, das ist kein Problem, das fällt ja niemandem auf//. Ja, aber wenn ich im Masterstudium war, dann musste ich schon sagen, wird ein Zeugnis geben, und ein Semester frei nehmen; da bin ich sicher. Aber weil ich meine Prüfungen schon seit Langem absolviert habe; niemand hat was eigentlich bemerkt, ja“ (3A\_P, 68–69). [Anmerkung: Hier liegt der Verzicht darin, sich mit der Behinderung nicht zu outen und dadurch definitiv keine Unterstützung zu erhalten.]

„Ein Assessment machte ich auch noch. Das war auch eigentlich; das war auch schräg. Dann habe ich; im Vortrag konnte ich plötzlich nicht mehr stehen, und dann musste ich fragen, ob sie mir nicht bitte einen Stuhl bringen könnten, ich hätte jetzt ein wenig Mühe, ich hätte ja gesagt, das gebe es manchmal. Und trotzdem; die haben das alle eigentlich relativ positiv aufgenommen. - Und auch ich musste denen dann klar machen: Wenn das hier nicht geht, was soll ich dann für euch Präsentationen machen gehen? Klar kann ich mir das einrichten, aber das wird mir zu kompliziert. Und wenn ich schon weiss, //Mhm// dass das auf mich zukommt, dann ist es auch kein befreites Arbeiten für mich. Dann quäle ich mich. Und so gesehen eigentlich; Nein, ich bin nicht diskriminiert worden sondern es war einfach Fakt, das vieles nicht geht und dass es absurd ist, so etwas zu machen“ (6A\_C, 125).

In etwa gleich häufig wie der Verzicht wurde auch die Nutzung von Dienstleistungen erwähnt.

„Also, ähm, der eine Wendepunkt war der, von dem ich vorhin berichtet habe, als ich das Buch nicht mehr lesen konnte. Da habe ich halt mal alles ausgerollt und mich beraten lassen von einer Selbsthilfeorganisation, welche sich um Leute kümmert; wo Leute mitmachen in der betroffenen Generation, also wenn es ausgebrochen ist. Ich weiss gar nicht ob es eine Krankheit ist. Aber so heisst das. Auf jeden Fall beschäftigen sie sich damit.

Also dann hatte ich auch eine Liste ich muss dahin und dorthin und übrigens auch, dass ich mich mal mit dem NJ treffen sollte. Ähm, aber ja ok, ich habe es jetzt geschafft. Unter anderem auch zur O. hier vom O., um mir helfen zu lassen, also alles Mögliche und die C. von der Vereinigung hat mir auch gleich so ein kleines Stöckchen mitgegeben und ich habe dann gemerkt, dass das relativ wichtig ist, und dann kam auch der nächste, grössere Stock, und der ist vielleicht auch noch zu klein“ (5S\_S, 60).

„I: Welches ist die Aufgabe Ihres Coachs? Sie sagen, es geht um die Unterstützung in unirelevanten Sachen; wie muss ich mir das vorstellen?

K: Also, ich habe dann einfach mal mit ihr Termin. Also ich habe einfach mit ihr einen Termin, und dann geht es halt vielleicht darum, dass ich beispielsweise halt auch so Sachen wie Organisation; also, wie arrangiere ich mich mit den Sachen, welche ich für die Schule machen muss; also weil es halt für mich vielleicht halt manchmal gar nicht so einfach ist, halt. Also, wie soll ich sagen, also die Planung fällt mir halt manchmal auch nicht so leicht, und dann ist es gut, dies mal mit jemandem besprechen zu können. Oder es ist halt dann einfach auch wichtig, die Dozierenden hinsichtlich meiner Probleme zu informieren, dadurch fühle ich mich sicherer. Bei solchen Sachen hilft sie mir auch.

I: Wie sieht dies aus mit der Information der Professoren? Machen Sie das selber, oder macht Frau K. dies für Sie?

K: Also, das machen wir quasi zusammen. Wir besprechen es und dann verschicken wir jeweils ein E-Mail und so.

I: Und welches sind die Angaben in diesem E-Mail? Also was finden Sie wichtig, das die Professoren wissen müssen?

K: Also es geht einfach darum, dass wir kurz meine Probleme beschreiben. Und dort, ähm, ja, dass ich wegen diesen Problemen auch von Frau K. unter-

stützt werde, und was dieses Projekt überhaupt ist, ähm. Das kennen vielleicht noch viele Mitarbeiter nicht. Und dann halt eben auch einfach, dass es mir wichtig ist, dies mitzuteilen damit ich mich sicher fühle und halt auch, dass sie sich bei Fragen bei mir oder bei Frau K. melden können. Und dann, ähm, weil ich eben auch ein relativ langsames Arbeitstempo habe und auch weil meine Handschrift nicht gut lesbar ist, haben wir nun einfach auch geschaut, dass ich für schriftliche Prüfungen eine Zeitgutschrift erhalten habe“ (6S\_A, 38).

„I: Wie war das Thema Bibliothek für Sie?

K: Ah, das war sehr gut, das muss ich sagen. Das ist ein riesiges Problem für einen Rollstuhlfahrer, weil erstens, ich würde kaum ein Buch finden, irgendwie habe ich es noch nie getickt, wie das genau geht, klar, im Computer schon, aber jetzt in der Bibliothek //Hmm// ist es natürlich so, dass da extrem hohe Regale sind; also auch wenn man wissen würde, wo das Buch ist [lacht], würde ich da nie hinkommen, und deswegen habe ich da die freundliche Bibliothekarin gehabt, die das auch schon kannte, und die hat mir dann immer geholfen. Das habe ich immer via PC; also daheim hatte ich die Liste meiner Bücher gemacht, und sie hat sie dann zusammengesucht. Und das war natürlich Gold wert; denn sonst hätte ich das mit den Büchern nie machen können“ (2A\_K, 50-51).

Die Strategie der persönlichen Assistenz wurde ein einziges Mal erwähnt.

„Nun hat mir auch der Assistent viel geholfen, und ich konnte mir öfters mal einen mühsamen Bibliotheksgang ersparen //Aha// aber ich habe den Eindruck, das geht jetzt schon noch. Schwieriger ist es unten im Archiv, wo das Licht düster ist und die Signaturen schon etwas vergilbt, da wird es dann schwieriger, ja“ (5S\_S, 50).

### Optimierungsvorschläge (gilt für Einstiegs-, Studiums- und Ausstiegsprozess)

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.8) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.8 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Optimierungsvorschläge* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	1
Chronische Krankheit	3	7
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	16
Legasthenie	4	8
Psychische Behinderung	1	1
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	16

Die Optimierungsvorschläge beziehen sich wie die Bewältigungsstrategien auch auf alle drei Phasen (Einstiegsphase, Studienphase und Ausstiegsphase). An dieser Stelle werden ausschliesslich Optimierungsvorschläge gesammelt, welche von den Befragten explizit als solche deklariert wurden. Selbstverständlich liessen sich aus allen Interviews weitere Optimierungsansätze interpretativ ableiten.

Die genannten Optimierungsvorschläge können in folgende vier Kategorien eingeteilt werden: Schaffung einer Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung, Sensibilisierung der Dozierenden im Thema Behinderung, Kontakt und Vernetzung mit Mitstudierenden sowie die Anpassung der Infrastruktur. Die Kategorie Infrastruktur wurde im Schnitt ca. 3 Mal weniger genannt als die anderen drei Kategorien. Im Folgenden werden für jede der vier genannten Kategorien einige Beispiele wiedergegeben.

---

## Schaffung einer Beratungsstelle für Studierende mit einer Behinderung

„A: Ich glaube, ich würde es für eine spezielle Fachstelle einsetzen.

I: Und wie würdest...was für eine?

A: Eben so eine, die sich für Behindertenfragen an der Uni einsetzt. //Ja// Die auch äh, auch Kontakt knüpft, die schaut, dass die baulichen Massnahmen stimmen, die auch beratend bei Entscheidungen der Uni mitwirkt. Einfach so eine spezifische Fachstelle. Also im Prinzip wie das Studentenparlament für die Studenten allgemein. Aber eine Fachstelle für Studenten mit Behinderung im Speziellen. Die dann ein spezielles Gewicht gibt gegenüber der Uni und auch gegenüber äh den Mitstudenten und schliesslich auch gegenüber der Öffentlichkeit (..) also auch gegenüber Studieninteressierten, die allenfalls an die HSG wollen, um zu studieren (8S\_K, 11–113).

Mhm. Ich denke, es ist sehr wichtig ähm, dass eine Beratung oder dass der Umgang mit Behinderten auf einer sehr individuellen Basis abläuft (9S\_S, 138).

Ähm - Ja ich habe eigentlich gesagt, man sollte; - man sollte; - also das was ich gesagt habe, ist vielleicht der Hauptpunkt in dem; als ich zum Studienberater ging, da stiess ich auf eine Wand. Das; so etwas müsste es haben. Und es ist ja nicht jeder wie ich. //Mhm// Nicht jeder findet, er solle für sich selber; Und wie ich gesagt habe, ich kenne solche, die wären; Das hätte nicht funktioniert mit denen. //Mhm// Das wäre wirklich ein Problem geworden. Und es braucht eine Begleitung. //Mhm// Es braucht nicht ein System, in das du rein kommst und das dann für dich schaut, aber es braucht eine Begleitung. Und eben, es braucht Infos und es braucht - die Möglichkeiten, die dir aufgezeigt werden“ (6A\_C, 135).

## Sensibilisierung der Dozierenden im Thema Behinderung

„Es ist zu wenig Bewusstsein da darüber wie viele Leute im Alltag eingeschränkt sind und an Hindernisse stossen; schon bei kleinen Sachen. Ich denke, es müsste mehr Bewusstsein geben, dass es Einschränkungen gibt. Aber was noch viel wichtiger ist, ist zu wissen, dass es wenig braucht, diese Hindernisse zu mindern oder ganz aus dem Weg zu nehmen. Das Thema müsste präsenter sein in der Gesellschaft“ (1G\_KS, 143).



„Also, ich würde versuchen, Weiterbildungskurse für Lehrer zu organisieren. Damit man gut informiert wird und etwas mehr weiss als nur das absolut Nötigste“ (4G\_L, 90).

„I: Was wünschen Sie sich für die Zukunft?

S: Ja, schon, dass man für andere Legastheniker an anderen öffentlichen Gymis viel mehr Aufmerksamkeit hat; ja, dass man es viel mehr berücksichtigt. Es ist einfach schwierig, wenn man in die Real eingestuft wird und dann eine Aufnahmeprüfung machen muss, um an das Gymi zu können, und diese Prüfung basiert auf Deutsch, Franz und Mathe und dann hat man schon zwei Fächer in denen man eigentlich durchfällt und dann sollte man in Mathe unglaublich gute Leistung erbringen, und das ist fast gar nicht möglich, wenn man nicht ein vollkommenes Genie ist und die Prüfung selber ist auch für einen Nicht-Legastheniker ziemlich schwierig. Also sie haben mal bei uns an der Spezsek, also die, die eigentlich automatisch ohne Prüfung kommen, bei uns haben sie mal die Prüfung gemacht, um zu schauen, und es wären eigentlich alle durchgefallen, also es ist schon schwierig und von dort her sollte man schon in diesem ganzen Vorauswahlverfahren sollte man Rücksicht nehmen und nicht strikt nach diesen drei Hauptfächern gehen. Allgemein finde ich, sollte man eine viel grössere Auswahl nehmen, weil es einfach Leute gibt, die stärker in den naturwissenschaftlichen Fächern sind; es gibt auch Leute die grandios Französisch sprechen, aber dafür nachher Mühe mit Physik, Chemie und Bio haben. Also, das wäre das, was ich mir für die Zukunft wünschen würde. Das ist so das“ (4G\_L, 107–108).

„Muss mal überlegen. Ja, ich glaube, es wäre, ja, also spontan würde ich sagen, also heute würde ich sagen, für die Angestellten der Hochschule wie Professoren und Leute, die mich kennen, dann und dann Dunkelworkshop. Zack, so wie mit Ihnen jetzt – am eigenen Leibe etwas erfahren, und ich hätte dann im Rahmenprogramm noch verschiedene Register, welche ich ziehen kann. Damit die Leute etwas mehr Zugang durch Selbsterfahrung kriegen, es kann ein Rollstuhlparcours sein, es kann ja, es kann, ja dass man mal so was macht mit verschiedenen Disziplinen und zwar von der Sekretärin bis zum Professor und dass einfach mal alle durch so was durchmüssen und die entsprechenden Infos

dazu erhalten“ (4A\_S, 40). [Anmerkung: Dieser Interviewpartner liess die Autorin im Sinne einer gewünschten Gegenleistung für das Interview einen Dunkelparcours im Büro absolvieren. Dies war eine spannende Eigenerfahrung mit wertvollen Erkenntnissen].

### **Kontakt und Vernetzung mit Mitstudierenden**

„Also, wenn ich jemandem helfen kann; sei es auch mit kleinen Dingen; zu sagen, so kann man es machen oder das wäre eine Lösung; das mache ich auch sehr gerne. Einfach einen Austausch zu haben mit jemandem, der weiss, wie es ist, und auch Erfahrungen damit gemacht hat. Ich glaube darum hätte ich gerne wieder mehr Kontakt. Ja. Ja“ (1G\_KS, 125).

„A: Einerseits würde ich es für bauliche Anpassungen verwenden. Andererseits (.) finde ich es auch sehr wichtig, dass man (..) ja, Hemmschwellen abbaut zum Beispiel.

I: Wie würden Sie diese abbauen?

A: Ja das ist eine schwierige Frage [beide lachen]. //Aber die wichtigste// [wieder lachen]. Ja, dass man sich halt vielleicht regelmässig, wie man interkulturelle Anlässe macht, dass man //Mhm// auch Anlässe macht, wo sich Nichtbehinderte und Behinderte treffen und dass man da halt...es muss noch nicht mal ein Rahmenprogramm geben, dass man da noch Vorträge über irgendwelche Behindertenintegrationssachen hat [beide lachen]“ (1A\_K, 63–65).

„Der Coach sähe als weitere Möglichkeit die Bildung von Mentoring-Tandems von Menschen mit und ohne Asperger-Problematik. Allerdings gilt es zu bedenken, dass das Gegengeschäft nicht einfach sicherzustellen ist“ (8G\_A, 177).

### **Infrastruktur**

Die Anpassung der Infrastruktur ist in Abhängigkeit der Form einer Behinderung eine logische Konsequenz und stellt bei mangelnder Berücksichtigung einen heiklen Punkt aus Sicht der Betroffenen dar.

„Also ähm zum Beispiel, wenn jemand einen Rollstuhl hat, dann sollte es einen Lift dafür geben“ (2G\_S, 130).

„Ja, das ist wie hier mit diesen Türen. Das finde ich auch so; ja das ist auch so eine unnötige Einschränkung. Das möchte ich einfach nicht. Darum mache ich bei diesem Interview auch mit, weil ich finde, es muss endlich mal was passieren. Klar ist es selten, dass jemand im Rollstuhl studieren möchte. Aber auch für diese Fälle muss es doch machbar sein. Vielleicht kommen ja dann auch mehr, wenn es ein etwas weniger mühsam wäre“ (3G\_K, 109).

## **3.2.2 Studiumsprozess**

### **3.2.2.1 Untersuchungsziel**

Es gilt, die folgende Frage zu beantworten:

Welche Optimierungsmassnahmen im Studiumsprozess im Rahmen der Inklusionsmatrix führen zu optimalen Studienbedingungen? Zur detaillierten Beantwortung dieser Frage ist nach der Darstellung der Ergebnisse die Inklusionsmatrix für die Interpretation der Ergebnisse heranzuziehen und entsprechend zu vervollständigen.

### **3.2.2.2 Fallgruppen**

Die Abteilung der Prüfungsadministration der Universität St.Gallen schrieb unter Verwendung der Briefvorlage (Anhang 1) aus Datenschutzgründen Studierende mit Nachteilsausgleich von sich aus an. In der Folge meldeten sich einige Studierende mit Nachteilsausgleich direkt bei der Autorin. Weiter konnten ausgewählte Personen angesprochen werden, welche in anderer Angelegenheit mit dem Center for Disability and Integration bereits früher in Kontakt standen. Einige Interviewpartner – und -partnerinnen konnten weitere Personen für ein Interview empfehlen. Es gilt folglich festzuhalten, dass die Auswahl der Fälle aufgrund der erwähnten Problematik nicht sauber randomisiert erfolgen konnte und einer gewissen Willkür wie auch der Freiwilligkeit unterlag.

Die Interviewpartner und -partnerinnen sind Personen mit einer Behinderung, welche sich im Studium befinden (bezeichnet als Studierende). Zum Teil machten auch Inter-

viewpartner und -partnerinnen aus den weiteren zwei Fallgruppen (Gymnasiasten und Gymnasiastinnen sowie Abgänger und Abgängerinnen) Aussagen zum Studiumsprozess. Diese Aussagen fließen ebenfalls in die Ergebnisse ein. Über diese Fallgruppen finden sich die Beschreibungen auf den vorangegangenen bzw. auf den nachfolgenden Seiten. Nachfolgend werden die Fälle der Studierenden vorgestellt (vgl. Tab. 3.9).

**Tabelle 3.9 Fälle der Studierenden (9 Personen) (eigene Darstellung)**

Durchschnittsalter	Behinderungsform	Kanton der Universität
27,5 Jahre	1 Person männlich Asperger-Autismus, 3 Personen Legasthenie, davon 2 weiblich und 1 männlich, 1 Person männlich Cerebralparese, 2 Personen männlich blind, 1 Person männlich Spinale Muskelatrophie Typ II, 1 Person weiblich Chronic Fatigue Syndrom	4 Personen St.Gallen 2 Personen Bern 1 Person Zürich 1 Person Oxford 1 Person Open University England

### 3.2.2.3 Wissenschaftliche Methodik

Grundsätzlich werden für die Studiumsphase sämtliche zur Kategorie passenden Aussagen gesammelt. Weitere Ausführungen zu der Methodik sind im Kapitel zum Einstiegsprozess ausgeführt.

### 3.2.2.4 Untersuchungsgrenzen

Es gelten die gleichen Untersuchungsgrenzen wie im Einstiegsprozess. Weiter gilt es, für den Studiumsprozess festzuhalten, dass die Fallgruppe der Studierenden einige Personen mit Legasthenie betrifft, welche sich in aller Regel selber als nicht behindert bezeichnen würden. Dies beeinflusst entsprechend die Ergebnisse.

### 3.2.2.5 Untersuchungsergebnisse

#### Studiumsprozess Administration

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.10) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.10 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Studiumsprozess Administration* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	2
Chronische Krankheit	3	1
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	10
Legasthenie	4	1
Psychische Behinderung	1	1
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	5

Folgende Themengebiete im Rahmen der Administration bleiben nach der Einstiegsphase aktuell: spezifische Informationsbeschaffung hinsichtlich konkreter Problemstellungen, Anpassung der Wohnsituation sowie die individuelle Beratung. Bei der individuellen Beratung gilt es zu beachten, dass die Nutzung unter Umständen auch mit der Anonymitätsfrage in Zusammenhang gebracht wird. Dies kann dazu führen, dass eine interne Stelle auch nicht genutzt wird.

### **Spezifische Informationsbeschaffung hinsichtlich konkreter Problemstellungen**

„I: Wie hast du denn beim zweiten Assessment herausgefunden, dass es diesen Nachteilsausgleich gibt?

A: Mein Daddy hat das irgendwie herausgefunden. //Und wie hat es dein Daddy herausgefunden?// Er hat es irgendwo gelesen, glaube ich. Er hat mir beim ersten Mal schon gesagt, er hätte das gelesen oder gehört. Er hat selbst auch an der HSG studiert. Danach war ich auf dem Studiensekretariat, und die sagten dann Nein. Und dann dachte ich, ok, ich habe gefragt, und das gibt es nicht. Und dann hat mein Papi nach dem ersten Mal, nachdem ich knapp durchgefallen bin, gesagt, das könne nicht sein, und nochmals genau recherchiert. Ich habe mich beim ersten Mal auch nicht so sehr darum gekümmert, weil ich es vom Gymnasium her nicht gekannt habe. Die Lehrer wussten zwar, dass ich Legasthenikerin bin, aber ich habe keinen Ausgleich erhalten“ (4S\_L, 15–16).

„F: Ähm, jetzt habe ich diese Software zugesprochen bekommen von der IV. Diese Software unterstützt mich ganz gut, diese muss aber auf dem Rechner installiert werden. Da ich jetzt aber diese Software von der IV zugesprochen bekommen habe, ist der Arbeitgeber aber jetzt in der jetzigen Konstellation verpflichtet, alles dafür zu tun, dass ich auch auf diesem Rechner zu dieser Software komme. Also er könnte jetzt nicht kommen und sagen, nein das geht hier und dort nicht oder irgendwas in den Weg stellen. Oder auch wenn ich einen was weiss ich grösseren Bildschirm bräuchte. Also einfach alles, was er ohnehin auch für Leute ohne Behinderung zur Verfügung stellt, müsste er auch für mich oder für Leute mit Behinderung.

I: Und das passiert?

F: Ich habe bisher noch keine; ähm, ja, [lacht], es gibt so Kleinigkeiten.

I: Diese interessieren mich.

I: Ich sage jetzt mal, prinzipiell Ja. Und die sind alle auch ganz nett und so. Aber offenbar gibt es ein Corporate Design für diese Windows-Anwendung; also das Office. Wenn ich meine Farben einstelle und auch mit dem Zoomtext [Anmerkung: Spezialprogramm für Blinde] bin ich auf eine Grundeinstellung von Windows angewiesen //Hmm// und das mache ich zum Beispiel über meinen privaten PC besonders kontrastreich und besonders hell, damit es dann wenn ich die Farben inter(.) dunkel ist und so //Hmm// und das geht irgendwie nicht genau gleich auf dem Rechner hier; also zumindest auf dem, den ich habe und ähm, weil halt irgendwas, keine Ahnung, das ist irgendwie ein tolles durchsichtiges Design unten bei der Taskleiste oder so; was es mir schwierig macht die einzelnen Tasks zu unterscheiden.

I: Und jetzt genau eine solche Situation, wie beurteilst du diese? Ist dies nun die Sache des Arbeitgebers, dies zu lösen, damit du die gleichen Rechte und Chancen hast?

F: Ich würde schon meinen, ja. Ja, also ich habe mich jetzt, zugegeben; anders eingerichtet, also ich bin halt nicht mehr so oft am PC, sondern habe jetzt; zwar auch aus anderen Gründen, aber mit in dem Zusammenhang meinen eigenen Laptop dabei; der funktioniert dann wunderbar.

I: Also hast du hier insistiert oder so?

F: Also, ich habe drei Mal oder so; also ich habe es schon mehrmals bei der Informatik probiert oder so. Und dann hat auch mal einer lange lange daran „rumgefummelt“ oder so. Also es ist nicht so, dass sie sich nicht bemühen. Aber er hat auch gesagt, ja, aber nicht sagen oder dann wieder; oder er dürfe es eigentlich nicht, aber er mache es trotzdem. Das bezweifle ich zwar, dass sie es eigentlich nicht dürfen, aber ja, man würde meinen, sie wären dazu verpflichtet“ (5S\_S, 88–96).

### **Anpassung der Wohnsituation**

„A: (..) Ja auch in Bezug aufs Wohnen. //Hmm//. Ich hätte, wenn ich gewollt hätte, im Studentenheim wohnen können. Da haben sie mir den Vortritt gelassen. (..) //Einen Vortritt?// Ja sozusagen. //Hmm//. Hmm. (..) Das war natürlich auch mega.

I: Und das ist dort automatisch? Wenn man sich als Mensch mit einer Behinderung meldet, bekommt man Vortritt? Oder ist das jetzt wieder spezifisch ausgehandelt worden?

A: Nein, einfach Menschen mit einer Behinderung //ja// sie bekommen den Vortritt, wenn es um die Wohnsituation geht. //Hmm// (..) Hmm“ (9S\_K, 75).

### **Individuelle Beratung**

„I: Wenn du nochmals an den Moment zurückdenkst, als du damals in Bern das Studium aufgehört hast; also ich habe es wirklich so verstanden, dass du damals keine Unterstützung gesucht hast, weil du selber nicht richtig wusstest, was los war. Aber aus der heutigen Sicht, mit der heutigen Erfahrung, kannst du etwas benennen, das vielleicht damals in dieser Situation hilfreich gewesen wäre, dir Unterstützung gebracht hätte oder etwas, das du dir gewünscht hättest?

P: Ja. Ähm, es wäre wahrscheinlich hilfreich gewesen, wenn es eine Ansprechperson gegeben hätte, zu der ich hätte gehen können. Also um zu deponieren, was los ist, um zu diskutieren und einfach so, dass diese in irgendeiner Form einem sagen könnten, dass sie es wissen und man vielleicht ein halbes Jahr aufhören kann mit dem Studium, aber man exmatrikuliert sich nicht ganz. Also, dass man, also wenn man wieder kommt, wie sagt man dem?

I: Ja, also quasi auf Urlaub, oder?

P: Ja, genau. Dass man wie andere; also mir war das damals gar nicht bewusst oder es war nicht präsent, denn es ging mir so schlecht, so hatte ich das Gefühl, dass ich nur noch Distanz und Ruhe brauche. Aber es wäre sicher hilfreich gewesen; also an Schulen gibt es mittlerweile Schulsozialarbeiter oder Schulpsychologen //Ja// oder mittlerweile weiss ich auch von meinem Sohn; also ich war wirklich als Kind sehr oft krank, und heute würde sicher mal jemand nachfragen was denn los sei. Das gab es früher nicht. Aber so etwas müsste es geben. Es muss ja nicht gleich an jeder Uni in der Schweiz sein, aber so eine Stelle, an die man sich einfach; ja, man müsste wissen wo man sich hinwenden kann. Das wäre sicher hilfreich.

I: Du hast gesagt der Professor habe nicht gerade mit viel Verständnis reagiert. Du hast es nicht ganz so gesagt, aber so habe ich es aufgefasst.

P: Nein, nein, der hat wirklich einfach so was gesundheitlich?, das kann ja in diesem – //Masse// ja, in diesem Masse kann das ja nicht sein. Ich habe einfach versucht mich zu erklären und dann kam noch so eine Reaktion. Aber ich habe nicht insistiert und auch nicht noch das Einzelgespräch gesucht“ (7S\_C, 75–80).

„Und dann äh, habe ich aber gesehen, schon während dem Studium hat es gewisse Probleme gegeben, behinderungsbedingt. Also ich konnte gewisse Praktika nicht machen, vor allem in der Chemie, weil es halt gefährlich war für mich, also wenn man halt das Gesicht auf der Tischplatte hat praktisch und dann mit Säuren hantiert, ist das natürlich nicht so optimal [lacht]. Und dann habe ich statt dem Chemiepraktikum Informatik gemacht. Das ging dann. Aber äh ein unangenehmes Erlebnis war am Anfang. Ich habe ja einen Studienberater bekommen, der mich, also es war ein Professor, der mich gefragt hat, ob...auf Deutsch gesagt: ob es mir eigentlich noch ginge, Biologie zu studieren. [lacht] Das sei dann nicht einfach nur eine Freizeitbeschäftigung und so. Der hat gedacht, dass ich keine Stelle finde dann in diesem Bereich, offensichtlich [grinst]. Aber man lernt sich da durchzusetzen im Leben, weil viele meinen, dies und das sei nicht möglich“ (1A\_K, 9).



„I: Wie ist der Einfluss von dem, dass du weisst, dass du solche Episoden machen kannst, auf das Studium? Hast du da Vorabklärungen getroffen, oder hattest du da spezifische Begleitung?

M: Spezifische Begleitung habe ich überhaupt nicht gehabt. Ähm, ich bin mir jetzt bewusst, dass es verschiedene Stellen an der Uni gibt //Hmm//, zum Beispiel, als diese Geschichte hier an der Uni gab, habe ich mich überhaupt; es gibt dieses Dienst von O., kennst du das //Ja, kenne ich//, diese Beratung //diese psychologische Beratungsstelle// und ich habe mich überhaupt dort angemeldet. Also es kam mit solcher Kraft an dieses Mal, dass ich wusste, dass ohoh, ich muss was machen und das war meine erste Reaktion, und sie haben mir noch drei, vier Tage gegeben. Und dann habe ich gedacht, dass dies vielleicht nicht gut ist und habe mich wieder abgemeldet. Siehst du, ich habe nicht so viel Vertrauen //Hmm//. Weil dieses Problem nicht nur von mir selber verursacht wurde, sondern auch von meinem Arbeitgeber. Mein Arbeitgeber ist fast die Universität, quasi die Universität //Das könnte//, ja und dann bin ich bei der gleichen Stelle //Gleiche Organisation quasi//, ja damit habe ich Mühe, wirklich. Wenn ich Stress für die Prüfungen gehabt hätte, dann sicher. Also das ist auch etwas Interessantes für dich, denn es stellt eigentlich die Frage wie kann eigentlich mal, wie kann man bei solchen Organisationen Beratungsangebote überhaupt nutzen“ (3A\_P, 61).

### Studiumsprozess Infrastruktur

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.11) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.11 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Studiumsprozess Infrastruktur* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	Keine
Chronische Krankheit	3	Keine
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	21

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Legasthenie	4	Keine
Psychische Behinderung	1	Keine
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	8

Bezüglich der Infrastruktur in der Studiumsphase zeigen sich individuelle konkrete Problemstellungen beziehungsweise Erfahrungswerte. Es fällt auf, dass die Codings vor allem aus Interviews mit Körperbehinderten sowie mit Sinnesbehinderten stammen. Tendenziell handelt es sich nicht mehr um allgemeine Aussagen zur Infrastruktur, sondern eher um feinere und gezieltere Anpassungen oder Anregungen diesbezüglich.

„Ja, ähm, ja Treppen. Also ja, das ist sicher ein Punkt. Also wie gesagt, ich bin seit 1999 quasi an dieser Uni. Also sehr lange schon. Und trotz der Umbauten kenne ich sie also sehr gut. Aber so eine Blindenführung mit weissen Strichen oder besseren, ähm, Markierungen der Treppen zumindest wären wirklich gut. Also die fehlen“ (5S\_S, 134).

„Und eben ich habe es dann auch mehr selber an die Hand genommen, um mir meine Hilfe zu organisieren. Ja und äh (.) was ich äh gemerkt habe, dass man einfach immer mit den Leuten reden muss. Habe z. B. der Raumdispo oft mal ein Mail geschrieben oder angerufen, dass der und der Raum nicht rollstuhlgängig ist, ob sie da nicht umteilen könnten, und das war nie ein Problem. Dort waren sie dann auch relativ flexibel. Ich musste es einfach immer zuerst überprüfen, ob in dieser Vorlesung auch Räume rollstuhlgängig sind“ (8S\_K, 51).

„Ah, da musste ich natürlich (.) man muss sich ja irgendwo anmelden und dort habe ich mich gemeldet und gesagt, dass ich einen speziellen Platz brauche, weil ich gesehen habe, dass der Hörsaal nicht rollstuhlgängig ist. //Mhm//. Die meisten Hörsäle, also diejenigen, die nach unten gehen, bin ich meistens zuoberst oder zuunterst gesessen. Wobei zuunterst bin ich nicht so gerne gesessen, da hab ich mich so exponiert gefühlt [lacht]“ (1A\_K, 19).

„Das ist auch was, beim Audimax sind ja die Bänke so angelötet oder angeschraubt //Ja, genau// und das ist natürlich schrecklich für einen Rollstuhlfahrer und deswegen wurde mir dann vom Hauswart immer ein Tischchen hingestellt, unten im Audimax“ (2A\_K, 75).

### Studiumsprozess Lehre

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.12) zeigt auf, wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.12 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Studiumsprozess Lehre* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	5
Chronische Krankheit	3	8
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	24
Legasthenie	4	20
Psychische Behinderung	1	4
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	14

In Bezug auf die Lehre scheinen im Studiumsprozess folgende Themen aktuell zu sein: Verhältnis zwischen Studierenden und Dozierenden, das Verhältnis unter den Studierenden, der Nachteilsausgleich sowie die Zugänglichkeit des Stoffes beziehungsweise spezifische Probleme diesbezüglich. Allgemein lässt sich festhalten, dass sich in dieser Phase die Herausforderungen spezifizieren. Tendenziell hat sich der Kontakt unter den Studierenden intensiviert. Aus diesem Netzwerk kann auch Unterstützung bezogen werden. Für Legastheniker geht es meist um den Nachteilsausgleich im Detail beziehungsweise die konsequente Anwendung der vereinbarten Bestimmungen durch alle Prüfenden. Für Studierende mit einer Körperbehinderung liegt der Umgang mit den Kräften beziehungsweise die Erarbeitung entsprechender Strategien im Umgang mit

dem Stoff oftmals im Mittelpunkt. Werden die Infrastrukturprobleme in der Einstiegsphase thematisiert bzw. gelöst, so ergeben sich doch in der Studienphase hie und da noch unvorhersehbare Herausforderungen wie beispielsweise bei Exkursionen oder bei studienrelevanten Tätigkeiten (Bibliothek, Labor). Nachfolgend werden die einzelnen Themen detaillierter umrissen und mit Zitaten aus den Interviews untermauert.

### **Verhältnis zwischen Studierenden und Dozierenden**

Das Verhältnis von Studierenden mit einer Behinderung zu den Dozierenden (Professoren und weitere Lehrende) kann in der Studienphase unterschiedliche Färbungen annehmen. Exemplarisch für die drei prägnantesten Stossrichtungen folgt je ein Zitat. Die erste Stossrichtung symbolisiert eine Art von Zufriedenheit. Einige Studenten sind sehr zufrieden mit den Dozierenden.

„I: Mhm. Fühlst du dich grundsätzlich gleichwertig behandelt an der Uni?

K: Ja. //Mhm// Definitiv. Also jetzt halt einfach wirklich von meinen Dozenten her, da bin ich sehr zufrieden. Ich weiss nicht, wie viel das da auch die richtigen Persönlichkeiten waren, also dass ich immer die richtigen Personen hatte. Oder wie viel das Policy ist von der Uni B. //Mhm// Das kann ich überhaupt nicht abschätzen. Aber ja. Ich denke, dass; ich hätte es nicht besser erwischen können.

I: Welche Tipps würdest du jemandem mit Blindheit geben, der sich umschauf für ein Studium?

K: Mhm. – Hm. – Sicher der persönliche Kontakt mit den Dozenten aufnehmen. //Mhm. – Möglichst von Anfang an, oder sogar schon vor dem Studium?// Schon vor dem Studium. Ich habe mich immer vorher, //Mhm// einmal kurz vorgestellt: Ich bin S. K., ich habe das und das und das, ähm ja, das ist meine Behinderung, darauf könntet ihr achten, darüber müsst ihr euch keine Sorgen machen, könntet ihr mir bitte eure Lehrmittel geben. Das war dann in etwa. Dann wussten sie: Ah, der ist hier, er braucht nicht eine besondere andere Behandlung. Aber sie waren sich bewusst, dass ich da war. Und ja; eben ich denke, es macht sehr viel aus, wenn sie der Person wirklich schon einmal eine Stimme zuordnen können, wenn sie ihre Fragen und Bedenken bringen können. //Mhm// Und dann sind sie wirklich auch schon Teil des Prozesses“ (9S\_S, 91–92).

„K: Also ich bin da eigentlich völlig unbescholten, und ja also jeder kam mir sehr offen und nett entgegen, also da war überhaupt nichts Besonderes und ich habe mich

einfach (.) und mitgemacht, also da war kein kultureller Unterschied zu merken. Also ich bin ja auch einer der nicht so auf irgendwelche Sonderrechte bestehen will oder so, sondern ich habe einfach mitgemacht und es war einfach, ja, da habe ich einfach dann wie alle anderen mitgemacht. Natürlich klar, konnte ich nicht so alles machen. Aber da habe ich mich dann eben darauf eingestellt und die anderen eben auch //hmm//“ (2A\_K, 35).

Andere Studierende lassen sich in ihren Aussagen einer zweiten Stossrichtung zuordnen. Sie erachten es nicht als wichtig, die Dozierenden zu informieren.

„I: Wer wusste denn von deiner Krankheit an der Uni?

Z: -- Ähm, eigentlich nicht sehr viele. Weil ähm es wurde ja, wie gesagt, eben erst 1996 diagnostiziert //Mhm// und dann ging man im (.) Studium schon so langsam Richtung Lernen für die Prüfungen //Mhm// und dann ging ich ja nicht mehr in die Vorlesungen. Also, ich habe dann eigentlich auch meine Kommilitonen fast nie mehr gesehen. //Ja// So gesehen; ich habe schon gesagt, dass etwas ist, also die Leute wussten schon Ah, M. ist krank, irgendetwas ist los. Aber sie konnten sich nichts darunter vorstellen, unter dieser Krankheit und was die Konsequenzen sind davon. Und die Dozenten wussten es nicht“ (A\_C, 38–39).

Die dritte Stossrichtung greift das Thema der Verzerrungen auf. Das Verhältnis mit den Dozierenden kann auch durch gelebte stereotype Bilder erschwert sein.

„R: Ja, und vor allem ist es immer von der Willkür von den Professoren abhängig. Die meisten sind sehr hilfsbereit, aber, wenn jemand das Gefühl hat, oh nein, wir dürfen die nicht bevorzugen nur wegen der Behinderung, wenn jemand diesen Furz; also Entschuldigung dass ich dem //Ja// so sage, aber es ist wirklich ein Furz; mal im Kopf hat, dann hat man null Chancen. Dann wird es zu einem Krieg. Und das; als Student verliert man den immer“ (7A\_S, 28).

„A: Aber im offiziellen Bereich habe ich eher eine ablehnende und auch eine ratlose Haltung hat vorgeherrscht. Ich war glaube ich, einer der ersten, der so Biologie studiert hat an der Uni Zürich. //Ja//. Und äh, ja sie wussten einfach nicht (.) viele Leute wissen einfach nicht, wie sie sich verhalten sollen.

I: In Bezug worauf? //Auf meine Behinderung// Ja, jetzt aber in Bezug auf den Umgang, oder //Ja// auf Studienrichtung, oder was genau? Also woran merkt man, dass die Leute nicht wissen, wie sie sich verhalten sollen?

A: Ähm (..) es ist einfach so eine distanzierte Haltung, wo ich bei anderen Studierenden bemerkt habe, da ist ein viel lockerer Umgang mit den Professoren. Und ich glaube nicht, dass es an meiner... obwohl ich introvertiert war, liegt es nicht an meinem Wesen. Sondern es liegt daran, dass es eine unsichtbare Barriere gab. Und er nicht wusste, wie er sich mir gegenüber verhalten soll. Für mich war es immer so, meine Behinderung gehört zwar zu mir, aber es ist nicht das, was mich bestimmt oder [lacht]“ (1A\_K, 27–29).

### **Verhältnis unter den Studierenden**

Besteht erst einmal der Kontakt von behinderten Studierenden zu nicht behinderten Studierenden, scheint die erste und wohl wichtigste Hürde gemeistert zu sein. Abgesehen von spezifischen Verzichten, welche nicht zu negieren sind, verläuft die Inklusion von Studierenden mit einer Behinderung unter den Studierenden selbst relativ gut.

„Ja und ich fühle mich auch normal wahrgenommen an der Uni //Mhm//. Es sind jetzt nicht irgendwie Leute, bei denen ich das Gefühl habe, die gehen jetzt irgendwie komisch mit mir um oder so. //Mhm// Dort habe ich eigentlich gute Erfahrungen gemacht //Mhm// (...)“ (8S\_K, 146).

„Aber rein jetzt vom Uni Alltag her, gab es da jetzt zwischen behindert und nicht behindert kein Problem“ (1A\_K, 47).

„Ähm, es kann ein Thema sein. Wenn ich etwas schreibe, und es ist voller Fehler //Mhm// bin ich auch schon drauf angesprochen [Interviewter schmunzelt] He wann hast du das gemacht? Abends um zwölf oder so? //beide lachen// Aber dann sage ich es einfach geschwind und dann ist das klar, oder. Aber ich glaube das ist kein Problem, da hat man auch Verständnis“ (3S\_L, 43).

Die spezifischen Herausforderungen in diesem Bereich scheinen stark von der jeweiligen Art der Behinderung abhängig zu sein. Es fällt auf, dass Legasthenie sehr gut ak-

zeptiert zu sein scheint und nur in seltenen Fällen zu nachhaltigen Problemen unter den Studierenden führt. Bei einer schweren körperlichen Behinderung kann sich dies viel herausfordernder gestalten.

„Gut, man muss dann halt anders Kontakt... also äh, dann geht man halt nicht mit ein Bier trinken, sondern macht mal speziell ab für ins Kino //Mhm// oder um ein Bier zu trinken. Man muss dann halt ein wenig anders organisieren. was mich am meisten belastet hat, muss ich sagen, ist halt äh (..) äh vor allem so Parties und so, die oft halt auch in Privatwohnungen und so waren. Dort konnte ich praktisch nie hingehen. Und dort hatte ich schon das Gefühl, dass mir dort ein Stück weit an sozialem Kontakt gefehlt hat. Weil äh die Leute, also meine Kollegen mussten eigentlich immer ins Q. kommen, um mich zu besuchen, weil äh, weil es bei ihnen zu Hause halt einfach nicht rollstuhlgängig war. (.) Und das war natürlich für jemanden, der neu ins Q. kommt, so eine Behindereninstitution, ist man natürlich nie gleich, wie wenn man privat zu Hause in der Privatwohnung ist.(.) Das hat so eine Kollegin von mir hat mal gesagt, es hätte so etwas Spitalmässiges. Auch wenn es natürlich nicht so ist, aber für jemanden, der jetzt neu hier rein kommt oder...und dann äh, ja...dann bleiben vielleicht gewisse Sachen etwas zurück dann (...)“ (8S\_K, 87).

In der Tendenz ist es für Menschen mit einer Autismus-Symptomatik eher stressig, engere Beziehungen zu pflegen. Diese Problematik ergibt sich auch aus der Behinderung selbst und nimmt Einfluss auf die sozialen Rahmenbedingungen.

„W: Eher weniger Leute. Also einen Freundeskreis praktisch, das pflege ich nicht.

I: Kein Freundeskreis?

W: Also nicht aktiv. Wieso braucht man Menschen?

I: Ja. Was brauchen Sie?

W: Also, also ich bin glücklich wenn ich einen Fernsender habe mit guten Dokumentationen oder einen Computer mit Internetzugang //Ja, hmm// oder ein gutes Buch“ (7G\_A, 133–137).8

---

## Nachteilsausgleich

In Bezug auf den Nachteilsausgleich lässt sich feststellen, dass dieser in den meisten Fällen sehr gut funktioniert. Insbesondere bei Legasthenikern liegen oft klare Angaben und Richtlinien vor. In Einzelfällen kommt es vor, dass Härtefälle konstituiert werden. Sehr fortschrittliche Lösungen finden sich im Ausland im Rahmen eines Fernstudiums. Bei einer chronischen Krankheit kann es von Vorteil sein, die Prüfung unter Aufsicht zu Hause schreiben zu können.

„Also ich sage mal, bei der Uni beim Nachteilsausgleich und dem allem ist es schon perfekt geregelt finde ich. So mit der Möglichkeit, dass ich einen eigenen Raum bekomme und dass ich etwas laut vorlesen kann, damit ich es auch höre und nicht nur lese. Das hilft mir sehr“ (4S\_L, 115).

„P: Und was es mir extrem erleichtert, ist, dass sie mir für Prüfungen jemanden vom Konsulat aus nach Hause schicken. So kann ich die Prüfungen zu Hause machen und kann zwischendurch auch etwas liegen gehen. Wobei natürlich alles in einem Raum stattfinden muss. Das ist dann auch etwas komisch, weil ich dann auf dem Sofa liege und sie mir zuschaut, wie ich ausruhe. Aber es ist immer noch viel stressfreier als wenn ich nach Zürich oder Genf; also sie haben die Prüfungszentren in Zürich und Genf; also wenn ich dort hinhüsste und zwei, vier oder fünf Stunden am Stück sitzen und schreiben müsste.

I: Und für diese spezielle Form der Prüfungsregelung, brauchtest du dafür einen speziellen Punkt im Arztzeugnis oder wissen sie einfach aufgrund des Krankheitsbildes, was du genau brauchst? Denn dies ist ja noch tricky?

P: Nein, ich habe schon mit dem Arzt besprochen //Ja//; also sie sagten ich solle mit meinem Arzt schauen, was nötig wäre, und dann soll ich vorschlagen, was ich brauche. Also man kann eingeben, wie viele Pausen man in Minuten ungefähr braucht, und ob man mehr Zeit braucht und so. Also das ist so in etwa der Rahmen von ihnen, und dann kann man das mit dem Arzt besprechen und entsprechend im Arztzeugnis oder der Bescheinigung festhalten //Hmm//. Und in meinem Fall ging das relativ einfach, und weil er nicht so gut Englisch konnte, habe ich es auch selber aufgesetzt, denn ich weiss ja auch, was ich brauche //Klar// und das ging dann wirklich gut. Und vor jeder Prüfung fragen



sie nach, ob sich etwas geändert hat oder ob man das gleiche Schema weiter beibehalten soll. Also von dem her ist es sehr unkompliziert, oder für mich jetzt einfach sehr unkompliziert, oder, also;

I: Ja, und vor allem ohne Rechtfertigungsdruck.

P: Ja, genau. Das ist so“ (7S\_C, 30–34).

„Ich habe zuerst Jura studiert in Zürich und danach haben die Prüfer Schwierigkeiten bekommen, weil der Computer abgestürzt ist, falscher Computer zur Verfügung gestellt, Nachprüfung völlig falsch korrigiert“ (2S\_K, 15).

### **Zugänglichkeit des Stoffes**

Hinsichtlich der Zugänglichkeit des Stoffes spielen in der Studiumsphase noch vereinzelte Themen eine Rolle. Diese sind meist sehr behinderungsspezifisch und durch individuelle Anpassungen lösbar.

„A: Bei gewichtigen Büchern. //Ah, bei gewichtigen [schmunzelt]. Ab wie viel Kilo?// Ab 200 Gramm, ich hab es mal nachgewogen //Ab 200 Gramm// für die IV, und da habe ich gemerkt ab 200 Gramm habe ich Mühe.

I: Was ist ein 200-Gramm-Buch?

A: Ein gefülltes Glas ist bereits mehr, ich glaube schon 500 Gramm. Das Glas bringe ich nur so mit Aufstützen und mit Nachhelfen mit der anderen Hand bis zum Mund. Wenn ich es einfach so müsste, also hier lege ich den Arm an den Bauch heran, um etwas abzustützen. Wenn ich es einfach von Arm halten müsste, es würde jetzt, das würde ich gar nicht schaffen [hebt das Glas und stellt es wieder hin]“ (2S\_K, 152–154).

„Also ich glaube im Grundstudium war es nicht so eine Herausforderung. Da musste man einfach zeitig aufstehen und in die Vorlesung sitzen. Aber nachher, in meiner Studienrichtung, der Molekularbiologie, ist man halt im Labor. Also macht man sehr viel, läuft viel hin und her auf den Beinen, viel mit den Händen, und diese sind bei mir halt einfach eingeschränkt“ (5A\_C, 23).

„Also ich mag mich noch an einmal erinnern, da sind wir mal ein Kriminalmuseum anschauen. Und das ist halt ein wenig unglücklich gelaufen. Da waren wir schon dort und dann haben wir gemerkt, dass es nicht rollstuhlgängig ist, und dann bin ich halt wieder nach Hause gegangen. Das war auch im Rahmen eines Doktorandenseminars. Und da gibt es halt manchmal auch enttäuschende Erlebnisse. So etwas wie das, oder. Wo man dann halt einfach wie nichts machen kann, weil es nicht geht“ (8S-K, 55).

„F: Na ja, also ein Punkt ist wohl, es ist eine gemeinschaftlichere Lebensform //Ja//, gell, also die Lebensweise. Man ist angewiesen auf Hilfe und man lebt sie dann auch zusammen. Ähm, also wenn man natürlich auch das Glück hat, dass man nicht nur als Last betrachtet wird. Und das habe ich bisher mehrheitlich. Der Wettbewerbsdruck zumindest aus meiner subjektiven Sicht ist etwas geringer. Aber ich habe noch genauso; also ich bin ja in einem furchtbar kompetitiven Umfeld in dieser akademischen Welt; aber zumindest von meinen eigenen Ansprüchen her entlastet es mich und ich sage mir selbst, hör zu, du kannst das einfach nicht bringen, was andere, zumindest in der quantitativen Hinsicht und so. Und das habe ich mir lange Zeit nicht eingestanden; bis ich quasi, simplifiziert gesprochen, den Blindenstock in der Hand hatte. Bis ich das so auf diese Weise, mir, gezwungenermaßen mir so vor Augen geführt wurde. Ähm, ja besser zuhören. Ok, im wörtlichen Sinne. Wobei es nicht so ist, das nebenbei bemerkt, dass wenn man schlechter sieht, dass man dann automatisch besser hört. Das wird einem gerne attribuiert. Das ist nicht so.

I: Ja, ja, das sind dann die Stereotypen auf die andere Seite“ (5S\_S, 169–170).

Allgemein in Bezug auf die Lehre in der Studiumsphase sind unabhängig von der Behinderungsform konkrete Prozesse oder Produkte gefragt, welche nicht durch die Studierenden mit Behinderung quasi selbst geschaffen werden müssen (durch Nachfrage oder nach dem Trial-und-Error-Prinzip).

„Jetzt mit Bewusstsein, dass ist eigentlich gar nicht mal in einem problematischen Sinne gemeint. Ähm, das mir irgendwas gefehlt hätte. Also ich bin eigentlich immer sehr freundlich und gut bedient worden, wenn ich was brauchte. Aber mit Bewusstsein meinte ich eigentlich eher ähm, dass von vornherein

man quasi schon abgeholt wird. //Hmm//. Ich bin ja jetzt ausgestattet mit meinem eigenen Laptop, der quasi schon eingerichtet ist für mich und so. Ähm, und damit kann ich zum Beispiel sehr gut und einfach mit Folien mit denen ich im Moment noch arbeite, umgehen. Also ich stecke meinen Laptop ein und dann habe ich das inverse Farbschema //Ja// und der spricht mit mir, weil es eben ein Laptop ist. Aber der Laptop, der einem von der Uni zur Verfügung gestellt wird; ich habe natürlich nie gefragt, habt ihr was für Sehbehinderte, zugegeben, ja. Aber ich sage mal die Standardprodukte sind halt normal“ (5S\_S, 47).

„I: Braucht es denn spezielle Schulungen für Dozierende? Oder spezielle Informationen? Jetzt nebst dem, dass man sagt, da kommt jemand mit einer Behinderung und braucht ein wenig mehr Zeit?

A: (..) Ja, vielleicht Informationsbroschüren und so //Hmm//. Was es überhaupt heisst, mit einer Behinderung ein Studium absolvieren. (..)

I: Und was würdest du dort reinschreiben? Was heisst es denn für einen Menschen mit einer Behinderung, ein Studium absolvieren? [beide schmunzeln] //Dass es (...) Gell, internationale Beziehungen ist einfacher, als mit einer Psychologin ein Interview führen [beide lachen]. Ich sehe es dir grad an [beide lachen]. So: Ist es bald vorbei? [lacht]

A: Nein, nein. (..) [beide lachen]. (..) Was ich dort reinschreiben würde (.). Ja (..) dass Menschen mit einer Behinderung eher ermüden //Hmm// das ist sicher ein Faktor. Dass sie mehr Zeit brauchen, dass sie mehr (.) Pausen brauchen. Ja so in etwa //Hmm// [A hustet und trinkt]“ (2S\_K, 168–171).

### **Bewältigungsstrategien**

Siehe Untersuchungsergebnisse zu den Bewältigungsstrategien im Einstiegsprozess (Kapitel 3.2.1.5).

### **Optimierungsvorschläge**

Siehe Untersuchungsergebnisse Optimierungsvorschläge im Einstiegsprozess (Kapitel 3.2.1.5)

### **3.2.3 Ausstiegsprozess**

#### **3.2.3.1 Untersuchungsziel**

Es gilt die folgende Frage zu beantworten:

Welche Optimierungsmassnahmen im Ausstiegsprozess im Rahmen der Inklusionsmatrix führen zu optimalen Studienbedingungen? Zur detaillierten Beantwortung dieser Frage ist nach der Darstellung der Ergebnisse die Inklusionsmatrix für die Interpretation der Ergebnisse heranzuziehen und entsprechend zu vervollständigen.

#### **3.2.3.2 Fallgruppen**

Die Interviewpartner und -partnerinnen sind Personen mit einer Behinderung, welche nach einem Studium bereits im Berufsleben stehen (bezeichnet als Abgänger und Abgängerinnen). Zum Teil machten auch Interviewpartner und -partnerinnen aus den weiteren zwei Fallgruppen (Gymnasiasten und Gymnasiastinnen sowie Studierende) Aussagen zum Ausstiegsprozess. Diese Aussagen fliessen ebenfalls in die Ergebnisse ein. Über diese Fallgruppen finden sich die Beschreibungen auf den vorangehenden Seiten.

In Bezug auf Interviewpartner und -partnerinnen für die Phase des Studienausstiegs (Berufseinstieg) herrschte zu Beginn etwas Ratlosigkeit darüber, wie die entsprechende Zielgruppe gefunden werden könnte. Dank der Unterstützung der Alumni-Vereinigung der Universität St.Gallen durfte ausnahmsweise ein schriftlicher Aufruf in einer öffentlichen Publikation (Newsletter) der Vereinigung lanciert werden. Auf diesem Weg meldeten sich zwei betroffene Personen. Die weiteren Interviewpartner und -partnerinnen wurden über das persönliche Netzwerk gewonnen. Alle befragten Personen erachteten das Thema als extrem wichtig und begrüsst die entsprechende Forschungsarbeit sehr. Damit verbunden ist die Hoffnung, die Studienwege für nachkommende Studierende mit einer Behinderung durch einen persönlichen Interviewbeitrag zu vereinfachen.

Nachfolgend werden die Fälle der Abgänger und Abgängerinnen vorgestellt (vgl. Tab. 3.13).

**Tabelle 3.13 Fälle der Abgänger und Abgängerinnen (7 Personen)  
(eigene Darstellung)**

Durchschnitts- alter	Behinderungsform	Kanton der Universität
31 Jahre	2 Personen blind, davon eine männlich eine weiblich, 1 Person männlich Glasknochenkrankheit, 1 Person weiblich Depressive Episoden, 1 Person weiblich Arthritis, 1 Person männlich Myasthenia gravis (Autoimmunerkrankung), 1 Person männlich Spina Bifida	4 Personen St.Gallen 2 Personen Zürich 1 Person Basel

### 3.2.3.3 Wissenschaftliche Methodik

Grundsätzlich werden für die Ausstiegsphase sämtliche zur Kategorie passenden Aussagen gesammelt. Dabei spielt es keine Rolle, ob nun beispielsweise ein Abgänger oder eine Abgängerin vergangenheitsorientiert oder ein Gymnasiast bzw. eine Gymnasiastin zukunftsorientiert eine Aussage beispielsweise zu der Lehre im Ausstiegsprozess macht. Allfällige wiederholte frappante Unterschiede der Aussagen zwischen den drei Fallgruppen (Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierenden und Abgängern und Abgängerinnen) werden entsprechend gekennzeichnet und aufgegriffen. Es ist leicht nachvollziehbar, dass die verschiedenen Fallgruppen unterschiedlich konkrete Aussagen zu den einzelnen Phasen und Pfeilern der Hochschulbildung (Administration, Infrastruktur, Lehre) machen können. Dies liegt einerseits an der individuellen Erfahrung sowie daran, in welcher Studiumsphase sich jemand zum Zeitpunkt des Interviews befand. Folglich sind auch die Interviewfragen schwerpunktmässig passend auf die individuelle Studiumsphase ausgerichtet. In der hier beleuchteten Ausstiegsphase sind die Aussagen der Abgänger und Abgängerinnen mit Sicherheit die relevantesten.

### 3.2.3.4 Untersuchungsgrenzen

Es gelten dieselben Untersuchungsgrenzen wie in der Einstiegsphase. Weiter gilt es zu beachten, dass einige der befragten Abgänger und Abgängerinnen gegenwärtig im Ausland weilen. Da es sich in diesem Untersuchungsfeld vor allem um vergangenheitsbasierte Aussagen handelt, sei auf die menschliche Tendenz hingewiesen, biogra-

fische Erlebnisse aus der Retrospektive in einem eher helleren Licht erscheinen zu lassen und sie dadurch zu verzerren.

### 3.2.3.5 Untersuchungsergebnisse

#### Ausstiegsprozess Administration

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.14) zeigt auf, wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.14 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Ausstiegsprozess Administration* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	Keine
Chronische Krankheit	3	2
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	2
Legasthenie	4	Keine
Psychische Behinderung	1	Keine
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	Keine

In Bezug auf die Administration im Ausstiegsprozess ergab die Analyse der Interviews nur vier Codings. Diese beziehen sich ausschliesslich auf die Wichtigkeit einer Beratungsstelle, welche insbesondere auch Unterstützung bieten kann, wenn es um die Entwicklung und Verwirklichung von beruflichen Perspektiven geht.

„Ja, also zum Beispiel (..) war, wie bewerbe ich mich richtig? Oder wie gehe ich mit Problemen um? So Problemlösungen“ (2S\_K, 153).

„Aber wenn du mich konkret fragst, was könnte man machen für solche Leute wie mich im Studium, dann ist das Wichtigste vermutlich jemand, der zuständig ist und der Erfahrung hat mit Leuten, die schon dasselbe hatten oder gemacht haben. //Mhm// Und vor allem ein Becken, in dem sich diese Erfahrung

sammelt. //Ja// Es gibt ja; es hat vermutlich jeder seine eigene Taktik, wie er durch so etwas hindurch geht. Und wenn das natürlich gesammelt wäre an einem Ort, wäre das schon nicht schlecht. Wenn ein Austausch da wäre“ (6A\_C, 101).

### **Ausstiegsprozess Infrastruktur**

Die Infrastruktur wurde von keinem der Interviewpartner im Zusammenhang mit dem Ausstiegsprozess erwähnt. Daraus lässt sich als summarisches Ergebnis schliessen, dass die Infrastruktur mit zunehmender Zeit des Studiums an Relevanz verliert bzw. infrastrukturelle Herausforderungen in der Tendenz gleichbleibend sind und jeweils bereits in der Einstiegsphase oder Studienphase erfolgreich gelöst werden.

### **Ausstiegsprozess Lehre/Job**

Nachfolgende Tabelle (vgl. Tab. 3.15) zeigt auf wie viele Personen (Anzahl Fälle) sich mit wie vielen Nennungen (Anzahl Codings) zur Thematik geäußert haben.

**Tabelle 3.15 Häufigkeitsauszählung der Kategorie *Ausstiegsprozess Lehre* (eigene Darstellung)**

Behinderungsart	Anzahl Fälle	Anzahl Codings
Autismus	4	0
Chronische Krankheit	3	20
Körperliche Behinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	17
Legasthenie	4	5
Psychische Behinderung	1	1
Sinnesbehinderung	7 (1 x Doppelbehinderung)	11

In der Ausstiegsphase werden innerhalb der Säule der Lehre, Stellensuche und Laufbahnplanung folgende Themen als wichtig erachtet: Netzwerke aufbauen und pflegen sowie die Beratung und Begleitung hinsichtlich der Laufbahnplanung. Mehrheitlich gestaltet sich die Arbeitssuche schwierig, und es bestehen bei Studierenden diesbezüg-

---

lich sehr grosse Zukunftsängste. In seltenen Fällen lief der Übergang reibungslos. Die Lehre an und für sich wird in diesem Zusammenhang kaum mehr thematisiert – vielmehr geht es um die Scharnierfunktion der Universität zum Praxisfeld. Nachfolgend werden die spezifischen Probleme mittels einiger Zitate verständlich skizziert.

„Weil ich habe manchmal das Gefühl, mein Arbeitgeber wird belächelt, so nach dem Motto: Jaja, du kannst der eine Sozialstelle geben oder so. Und was für eine enorme Arbeit und (.) noch dahintersteckt; ich habe das Gefühl, das wird gar nicht so gewürdigt oder gar nicht bemerkt, auch von der IV her nicht. Ähm und da wünschte ich mir schon finanzielle und; wie sagt man; nein, moralische Unterstützung; mir kommt kein besseres Wort; //Wertschätzung// Wie? //Wertschätzung// Ja, Wertschätzung, genau dieses Wort habe ich gesucht“ (7A\_S, 124).

„Und dies ist halt etwas, das ich gar nicht möchte – also so Spezialjobs für Behinderte und so“ (3G\_K, 53).

„Es ist klar, dass man als Behinderter gut daran tut, ähm, dass man eben Dinge auswählt, welche für einen machbar sind. Das ist ja völlig klar und dann braucht man auch nicht enttäuscht zu sein. Man muss vorher ein wenig abchecken, was geeignet ist“ (2A\_K, 63).

Diese Zitate halten fest, dass eine realistische Selbsteinschätzung wichtig ist und ausgesprochene Spezialjobs für Behinderte keine optimale Lösung darstellen können. Vielmehr geht es darum, die verschiedenen Kräfte zu bündeln und die Wertschätzung sowohl den Menschen mit Behinderung wie auch ihrem entsprechenden Umfeld (beispielsweise Arbeitgeber) zuteilwerden zu lassen. Mögliche sinnvolle Schritte in diese Richtung könnten Bestrebungen in den zwei nachfolgend skizzierten und mit Zitaten ausgeführten Themenfeldern sein.



---

## Netzwerke aufbauen und pflegen

„Und da denke ich, da muss man vielleicht auch wirklich, wenn man schon die Möglichkeit hat, an so Vorlesungen direkt mit den Leuten Kontakt //Hhm// aufnehmen. Weil eben, hilfsbereit sind sie eigentlich schon, man muss sie einfach fragen dann. //Mhm, mhm// (.) Aber es gibt jetzt nicht irgendwie eine offizielle Stelle, die das übernimmt oder hier Hilfestellungen gibt. Das muss man einfach wie selber irgendwie“ (8S\_K, 76).

„Das habe ich dann im Nachhinein gemerkt, wie schwierig es ist eine Stelle zu finden in der Privatwirtschaft, wenn man die Leute nicht kennt“ (1A\_K, 51).

„I: Und jetzt sieht es so aus, dass Sie es von den Leistungen her bewiesen hätten und an Vernetzungsmöglichkeiten und am Portiert-Werden scheitert es?

F: Ja, genau!“ (4A\_C, 67–68).

„Das Problem ist, wenn man eine; ich habe es jetzt nur mit meiner Sinnesbehinderung und Blindheit gesehen, ist man wahnsinnig einschränkend im kommunikativen Bereich. Weil sobald es laut ist, wenn mehrere Leute am Tisch sitzen, sitze ich meistens relativ ruhig da und sage nicht mehr viel, weil ich meistens auch Mühe habe, wenn sie alle durcheinander reden, die Leute zu verstehen. - Denn man diskutiert sehr viel mit den Augen. Das macht man unbewusst. Ähm, Kontakt aufzunehmen mit den Leuten. Jetzt rede ich mit dir, oder der schaut mich an, dann weiss ich: Aha, du sprichst jetzt mit mir. Wenn das wegfällt, wird es in einer grossen Gruppe schwierig. - Darum fällt das Networking; also ist mit dem relativ schwierig. Ähm, auch wenn man eine Hörbehinderung hat ist dasselbe das Problem. Bei Rollstuhlfahrern beobachte ich das jetzt weniger. Die können sich relativ gut in eine Gruppe integrieren, wenn sie mit dem Rollstuhl hinkommen. Aber wenn sie mal dort sind, haben sie in einer Diskussion eigentlich keine Einschränkungen. - Ja, also -- Ich schätze es als schwierig ein. Ich habe bei einer Organisation mitgemacht, bei der ELSA, das ist so für die Juristen etwas. Aber ich konnte mich nie wirklich in die Veranstaltungen einklinken. Es war zu visuell geprägt oder zu gross, als dass ich etwas davon hätte profitieren können“ (7A\_S, 52).

„P: Ein Blick, und dann ist man abgeschrieben!

I: Wie gehen Sie damit um? Haben Sie spezifische Strategien entwickelt?

P: Nein, ich bin der Typ, welcher einfach probiert. So habe ich es auch beim Master gehalten, denn für mich war klar, dass es einfach funktionieren wird weil ich es ja kann. Bevor ich den Master begann, habe ich ein Praktikum gemacht, damit ich wirklich für mich selbst abchecken konnte, was sie dort machen, was die Arbeit beinhaltet und wie sie damit umgehen. Ich war ja vorher noch nie in einem Labor und wollte das wissen und erfahren. Dies wollte ich wirklich abprüfen und testen und dachte dann, dass dies nun auch geklärt ist. [lacht] //Hmm// Und ich hätte nicht gedacht, dass dann noch irgendetwas kommt.

I: Also das heisst nun, dass sie nun, soweit ich mich an ihr E-Mail erinnere und kein Durcheinander mache, dass sie nun eine Post-Doc-Stelle suchen?

P: Nein, noch die Stufe vorher – eine PhD-Stelle.

I. Ok, noch die Stufe vorher. Also auch, wenn Sie im Mail die Situation bereits beschrieben haben bin ich ihnen dankbar wenn sie die aktuelle Situation nochmals schildern, damit ich den Inhalt auch im Interview selber habe.

P: Also wenn man nach dem Master in diesem Gebiet eine Stelle sucht – also eine PhD-Stelle – dann läuft das in der Schweiz ziemlich politisch ab. Es hat sehr wenige Stellen, weil es auch kaum entsprechende Forschungsgelder gibt“ (5A-C, 34–40).

Das Networking scheint ein grosses Bedürfnis zu sein, um die berufliche Laufbahn sicherstellen zu können. Durch eine Behinderung kann dies erschwert bis gar nicht möglich sein. Unter dem Netzwerkgedanke wird vor allem auch verstanden, dass durch das Portiert-Werden Türen aufgehen können, welche sonst verschlossen bleiben – ein Aspekt, welcher für Menschen mit einer Behinderung auf dem Arbeitsmarkt von immenser Bedeutung sein dürfte.

### **Beratung und Begleitung**

Die spezifische Situation von Studierenden mit einer Behinderung scheint nicht über alle relevanten Instanzen bekannt zu sein. Entsprechend fehlen anscheinend gezielte Beratungsansätze für Studierende mit einer Behinderung im Rahmen der Laufbahnplanung. Das Bedürfnis nach gezielter Beratung und Begleitung ist ausgesprochen

---

gross. Unzureichendes Wissen, falsche Annahmen wie auch stereotype Bilder können gerade in der Ausstiegsphase unvorteilhafte Auswirkungen zur Folge haben.

„Ähm - es bräuchte gut begleitete Praktika, damit man überhaupt den Berufseinstieg mal findet. Und zwar wirklich Praktika, wo man sagt, die reserviert man für Leute mit einer wirklich einschränkenden //Mhm// Behinderung.

I: Und was heisst gut begleitet?

R: Ähm, dass der Arbeitgeber finanziell entgolten wird, sei das mit Betriebszuschüssen oder dass die Versicherung vorübergehend den Lohn übernimmt. //Mhm// Dass ähm; ich meine jetzt auch psychisch Kranke, dass die wirklich begleitet sind; dementsprechende Coachs“ (7A\_S, 47–48).

„Ich konnte mir nun natürlich über die Jahre das eigene Netzwerk aufbauen. Aber sonst wäre es schon hilfreich, wenn man auf die Berufsberatung geht und dort auch die entsprechenden Informationen vorhanden wären. Das wäre hilfreich. Als ich damals mit dem Studium aufhören musste; es war ja schwierig, weil ich einfach nicht mehr konnte; aber wenn mal jemand nachgefragt hätte, vielleicht auch später noch“ (7S\_C, 132).

„Ja was vielleicht ein wenig fehlt an der Uni ist so ein gewisses Bindeglied oder ein Scharnier, also für das, was ich jetzt selbst gemacht habe. Das vielleicht für den einen oder anderen noch nützlich wäre, wo ein wenig das Know-how da ist oder so, Networking und wo äh Leute drin sind, die auch das Know-how...äh die Fachkompetenz haben und ein wenig die Verknüpfung zur Praxis knüpfen können, speziell mit Behindertenanliegen auch“ (8S\_K. 82).

### **Bewältigungsstrategien**

Siehe Untersuchungsergebnisse Bewältigungsstrategien im Einstiegsprozess (Kapitel 3.2.1.5).

### **Optimierungsvorschläge**

Siehe Untersuchungsergebnisse Optimierungsvorschläge im Einstiegsprozess (Kapitel 3.2.1.5).

## **3.2.4 Diskussion der Ergebnisse**

Die Diskussion der Ergebnisse erfolgt summarisch über alle drei Studienphasen hinweg und wird den gewonnen Erkenntnis-Schwerpunkten nach in vier Unterkapitel gegliedert. Die Unterkapitel lauten: allgemeine Erkenntnisse, Relevanz der drei Säulen über die verschiedenen Studienphasen, die individuellen Bewältigungsstrategien sowie einer Auswertung der Optimierungsvorschläge für die Inklusionsmatrix.

### **3.2.4.1 Allgemeine Erkenntnisse aus den Interviews**

Erste Schlüsse lassen sich bereits aus dem Prozess der Suche nach Interviewpartnern und -partnerinnen ziehen. Diese gestaltete sich schwierig und konnte ausschliesslich über Netzwerke und gezielte Anfragen erfolgreich umgesetzt werden. Insbesondere an den Gymnasien im Kanton St.Gallen liessen sich trotz hohem Aufwand kaum Interviewpartner und -partnerinnen eruieren. Mehrheitlich hiess es, dass keine Schüler mit einer Behinderung an den Gymnasien bekannt wären. An dieser Stelle lässt sich nicht mit Bestimmtheit herauskristallisieren, woran dies liegt. Folgende Interpretationen wären möglich: Es gibt tatsächlich kaum Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit einer Behinderung, oder aber die Gymnasien wollten diese nicht für Interviews anfragen.

Etwas einfacher gestaltete sich die Suche nach Studierenden mit einer Behinderung, zumal Studierende mit einem Nachteilsausgleich bekannt sind und entsprechend über die zuständigen Stellen angegangen werden konnten. Bei den Studienabgängern und Studienabgängerinnen führte die Mund-zu-Mund-Propaganda zu der entsprechenden Anzahl Interviewpartner und -partnerinnen. Speziell festzuhalten ist die Erfahrung, dass alle befragten Personen breitwillig und motiviert Auskunft gaben und sich durch ihren Beitrag eine Verbesserung der Situation für andere Menschen mit Behinderung

---

erhoffen. Offensichtlich gibt es *etwas* zu verbessern. Die Motivation zur Partizipation ist bei allen angefragten Menschen mit Behinderung ausgeprägt vorhanden. Keine der angefragten Personen lehnte ein Interview ab. Was unter Verbesserung der Situation verstanden werden muss, bleibt in jedem Fall einzigartig und individuell. Dennoch lassen sich für alle Interviewpartner und Interviewpartnerinnen gemeinsame Stossrichtungen erkennen.

Unabhängig vom Unterstützungsangebot leisten alle Betroffenen individuelle Pionierarbeit, um ihre persönlichen Bildungswege überhaupt beschreiten zu können. Allen gemeinsam ist der kreative Umgang mit Vorurteilen gegenüber Menschen mit einer Behinderung, ein ausgesprochener Kampfeswille und die reflektierte Auseinandersetzung mit dem persönlichen Erfahrungswissen bezüglich der individuellen Behinderung.

Studierende mit einer Legasthenie-Problematik sehen sich in den seltensten Fällen als tatsächlich Behinderte. Der Nachteilsausgleich für Legastheniker ist an den meisten Universitäten sehr gut geregelt, kann standardisiert abgerufen werden, und das Wissen über die Problematik ist vertiefter vorhanden als über andere Formen von Behinderungen. Möglicherweise trägt diese Tatsache mit dazu bei, dass sich Studierende mit Legasthenie nicht als Behinderte fühlen und sich entsprechend auch nicht als Studierende mit Behinderung bezeichnen.

An verschiedenen Stellen konnte in den meisten Interviews ein Informationsdefizit erkannt werden. Das Beratungs- und Unterstützungsangebot ist ausgebauter, als von vielen auf Anhieb angenommen und erkannt wird. Offensichtlich fehlen teilweise umfassende Informationen über die entsprechenden Beratungsmöglichkeiten. So fällt insbesondere auf, dass Gymnasiasten und Gymnasiastinnen unzureichend über die Möglichkeiten für Studierende mit Behinderung informiert sind. Dadurch bauen sie zum Teil auch innere Blockaden auf, welche unter Umständen durch gezielte, frühzeitige Interventionen abgebaut oder gar vermieden werden könnten. Die Studierenden sind bereits besser informiert. Doch auch sie gewinnen viele Erkenntnisse durch Trial- und Error-Prozesse, anstatt von den Erfahrungen anderer zu profitieren zu können.

Sind spezifische Beratungsstellen vorhanden, ist die Informationsbeschaffung sehr viel einfacher, gezielter und entsprechend mit weniger individuellem Aufwand möglich. Dennoch ist eine latente Tendenz feststellbar, Beratungsstellen erst dann zu nutzen, wenn es nicht (mehr) anders geht. Bei den befragten Studienabgängern und -abgängerinnen sind die Strategien im Umgang mit der Behinderung während des Studiums beziehungsweise während der Stellensuche sehr individuell gefärbt. Es muss

---

jedoch davon ausgegangen werden, dass die geschilderten Herausforderungen zeitlich gesehen in eine Zeitepoche reichen, in welcher das Bewusstsein über Behinderungen noch wesentlich tiefer und das Beratungsangebot weit minimaler war als heute.

Bei den Betroffenen wie auch bei deren Umfeld lässt sich viel Erfahrungswissen abholen, welches auch für andere Studierende von Nutzen und Bedeutung sein könnte. Dies wird kaum gezielt erhoben, vernetzt oder gar genutzt. Eines wird definitiv klar: Beratungsstellen für Studierende mit einer Behinderung an den verschiedenen Universitäten sind unumgänglich und ein MUSS, will man Studierende mit Behinderung ebenso gezielt fördern wie Studierende ohne Behinderung. Blosser Gesetze zur Inklusion hüllen noch keine Universität in eine inklusiv gestrickte Kuschedecke einer Vertrauenskultur. Es braucht mehr als Gesetze, namentlich messbare Ziele, klare Strategien und wirksame Instrumente.

Das in allen Interviews ersichtliche Bedürfnis, in der individuellen Einzigartigkeit berücksichtigt zu werden und dennoch einfach dazuzugehören, ist richtungsweisend für inklusive Beratungsangebote und Inklusionsmassnahmen. Es gilt, Inklusion nicht ausschliesslich über Spezial-Massnahmen sicherzustellen, sondern im Gegenzug dazu das Zugehörigkeitsgefühl von Studierenden mit und ohne Behinderung zu fördern.

Soll an einer Universität eine inklusive Kultur und Bildung möglich sein, ist es nicht ausreichend, reine personenzentrierte Angebote (z. B. ausschliesslich Beratung für Studierende mit einer Behinderung) zur Verfügung zu stellen. Die inklusive Bildung soll top down implementiert (Strategieziel) und mit entsprechenden flankierenden Massnahmen der Kulturentwicklung unterstützt werden (operative Ebene). Es scheint, dass herkömmliche Beratungsmodelle oft auf dem Exklusionsprinzip basieren. Darauf weisen auf jeden Fall die Antworten der befragten Personen hin.

Inklusive Beratungsmodelle setzen mindestens folgende zwei Faktoren voraus:

- Die zuständige Beratungsperson für Studierende mit Behinderung ist hierarchisch möglichst hoch zu positionieren und mit entsprechenden organisationalen Veränderungskompetenzen auszustatten. Dabei ist eine Wert- und Denkhaltung vorausgesetzt, welche darauf basiert, nicht für, sondern mit Behinderten zusammen zu agieren.
- Die Beratungsperson (im optimalen Fall das Beratungsteam) darf nicht selbst im Sinne der Exklusion *nebenbei* noch irgendwo in einem stillen Kämmerlein *ausschliesslich Beratung für Behinderte* betreiben, sondern muss in die strategischen Prozesse der Universitätsentwicklung eingebunden sein. Nur auf diesem

---

Weg kann an den wichtigen Schnittstellen Inklusion vorgelebt und aktiv gestaltet werden. Inklusion darf nicht zur sozial gefärbten Sonderstelle verkommen, sondern ist als Querschnittsthema in der gesamten Organisation zu verankern.

Optimal wäre eine Sensibilisierung verschiedener Personen an wichtigen Schnittstellen, um im Schneeballeffekt das Thema Inklusion voranzutreiben und umzusetzen. Diese Sensibilisierung basiert am besten einerseits auf theoretischen Erkenntnissen und andererseits auf den Erfahrungserkenntnissen betroffener Studierenden sowie deren Umfeld. Die Sensibilisierung soll die Inklusion fördern und erfahrbar machen sowie aufzeigen, dass Angebote, welche sich ausschliesslich auf die Barrierefreiheit ausrichten (Rollstuhlgängigkeit, Induktionsschleifen, Nachteilsausgleich etc.) zwar sehr wichtig, aber keinesfalls ausreichend für eine inklusive Bildung sind. Stereotypisierendes Schubladen-Denken über Studierende mit Behinderung sollte verändert werden. Eine Inklusionskultur, welche ausschliesslich Symptombekämpfung betreibt, ist für eine Bildungsstätte wie eine Universität nicht angebracht. Wissensvermittlung und Wertewandel sind gesellschaftlich gesehen grossgeschriebene Themen und können von einer Universität über die Bildung durchaus richtungsweisend mitgetragen und gefördert werden.

Das Modell, welches an einem spezifischen Gymnasium in Bern umgesetzt wird, ist begrüssenswert. Dort erfolgt die Begleitung von Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit einer Behinderung niederschwellig und unter Einbezug und Förderung der gesamten Klasse. Eine zuständige Psychologin hat an der Schule verschiedene Funktionen inne (Lehrauftrag, Begleitung, Beratung, Schulentwicklung) und die notwendige Unterstützung ist unmittelbar bei einer aktuellen Herausforderung erhältlich. Die Lösung wird auf systemische Art und Weise gesucht; dadurch können sich betroffene behinderte Personen, die Klasse als Gesamtes so wie letztlich die Schule als übergeordnetes System entwickeln. Inklusive Prozesse werden auf diesem Wege nachhaltig zugunsten aller Beteiligten gefördert. Dadurch wird ein Paradigmawechsel weg von der Behinderung als Störung, hin zur Behinderung als Chance gelebt und umgesetzt.

Der Fokus von Studierenden mit einer Behinderung liegt erfahrungsgemäss vielmehr darin, sich Wege durch die Normalität zu erkämpfen, als persönliche Ressourcen zu benennen. Dieser Kampf verlangt durchwegs einen ausgesprochenen Mehraufwand, um überhaupt ein Studium oder ein Gymnasium absolvieren zu können. Dass dieser Mehraufwand zur Entwicklung von individuellen Kompetenzen führt, wurde von einigen Befragten erst im Interview durch gezieltes Nachfragen erkannt. Inklusion an

Hochschulen und Universitäten braucht diesbezüglich einen Paradigmawechsel – hin von der Defizitorientierung zur Ressourcenorientierung. Studierende mit Behinderung bedeuten für die Universitätskultur einen Zuwachs an informell erworbenen persönlichen Kompetenzen. Im Sinne eines individuellen Kompetenzmanagements wäre es gerade hinsichtlich der Jobsuche für Studierende mit Behinderung zentral wichtig, diesen Kompetenzzuwachs sichtbar und benennbar zu machen.

#### 3.2.4.2 Relevanz der drei Säulen über die verschiedenen Studienphasen

Betrachtet man die Aussagen aus den verschiedenen Interviews in Bezug auf die drei relevanten Säulen (Administration, Infrastruktur und Lehre) über die verschiedenen Phasen (Einstiegsphase, Studienphase und Ausstiegsphase) hinweg, können richtungweisende Erkenntnisse über die relevanten Thematiken und die daraus resultierenden Massnahmen gezogen werden. Vor der Darstellung der Erkenntnisse folgt eine Zusammenstellung der Anzahl Codings pro Säule und Phase (vgl. Tab. 3.16).

**Tabelle 3.16 Häufigkeitsauszählung Codings pro Säule und Phase (eigene Darstellung)**

Säule	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase
Administration	67	20	4
Infrastruktur	22	29	0
Lehre (Job)	64	75	54

Entgegen der nach wie vor immer wieder anzutreffenden populärpsychologischen Annahme im Zusammenhang von Studieren mit einer Behinderung, scheint der Infrastruktur eine relevante, jedoch im Vergleich mit den anderen Säulen dennoch eher nebensächliche Bedeutung zuzukommen. Eine hohe Bedeutung über alle Phasen hinweg haben die Lehre sowie verschiedene Aspekte der Stellensuche. Die Administration hat in der Einstiegsphase die höchste Bedeutung. An dieser Stelle soll festgehalten werden, dass folgende Aspekte logischerweise zu erwarten waren:

- Zu Beginn eines Studiums kommt der Administration eine erhöhte Bedeutung zu. Sind die Grundbedingungen für ein Studium einmal vorhanden, geht es während der Studienphase nur noch um den Erhalt derjenigen oder um allfällige



---

Spezialaspekte. In der Ausstiegsphase hat die Administration eine geringe Bedeutung.

- Die Infrastruktur erscheint wichtig bei Vorüberlegungen betreffend die Universitätswahl und erlangt die höchste Bedeutung in der Studienphase selbst – dann nämlich, wenn die konkreten Herausforderungen vor Ort gelöst und geklärt werden müssen. In der Ausstiegsphase darf die Infrastruktur bei gleichbleibender Behinderung keine Relevanz mehr haben; ansonsten wäre das Studium vor Ort nicht möglich gewesen.

Nicht vorherzusehen waren jedoch die spezifischen relevanten Inhalte im Zusammenhang mit den einzelnen Säulen. In der Einstiegsphase sind dies für die Säule der Administration aufgrund der Ergebnisse insbesondere folgende Punkte:

- Information über Angebote
- Vorhandensein einer Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung (individuelle Begleitung)
- Erleichterte Kontaktaufnahme zu Mitstudierenden und entsprechende Schaffung von Netzwerken
- Kommunikation von Leuchtturmbeispielen (welche Uni ist gut für Menschen mit einer Behinderung)
- Optimales Wohnumfeld und praktikable Bedingungen des betreffenden Ortes (Bus, Post etc.)

In Bezug auf die Infrastruktur handelt es sich um die nachfolgend notierten Themen:

- Barrierefreiheit für Rollstuhlfahrer
- Entsprechende Anpassungen für Studierende mit einer Sinnesbehinderung (FM-Anlage, Markierungen, Positionierungen von beispielsweise Besteck in der Mensa, Kommunikation über die Zugänglichkeit von Sauerstoff-Tankstellen etc.)
- Spezielle Berücksichtigung der Infrastruktur bei Studienreisen und ähnlichen Ausflügen

Erstaunlich ist, dass dem Thema der Lehre über alle Phasen hinweg eine sehr hohe Bedeutung zukommt. Hier scheint denn auch das grösste Handlungspotenzial für die Zukunft zu liegen, wenn es darum geht, Beratungsstellen oder allgemein konkrete

Massnahmen im Sinne der Inklusion zu implementieren. Aus diesem Grunde werden die gesammelten Ergebnisse zu der Säule der Lehre nachfolgend im Detail betrachtet (vgl. Tab 3.17).

**Tabelle 3.17 Relevante Themen der Lehre über die verschiedenen Phasen (eigene Darstellung)**

Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase
Sensibilisierung über Behinderung Nachteilsausgleich Darstellung des Studienmaterials in geeignetem Datenformat Verhältnis zu den Mitstudierenden und Dozierenden Individuelle Begleitmassnahmen im Studium	Es handelt sich um die gleichen Herausforderungen wie in der Einstiegsphase; allerdings spezifizieren sich die Bedürfnisse. Konsequente Anwendung des Nachteilsausgleichs von allen Dozierenden Stereotype Bilder der Dozierenden Information über die Behinderung der Dozierenden Beziehungspflege mit Mitstudierenden	Hier geht es vor allem darum, dass die Universität eine Scharnierfunktion zum Arbeitsmarkt herstellen sollte. Netzwerke mit potenziellen Arbeitgebern schaffen Spezifische Laufbahnberatung für Studierende mit Behinderung sicherstellen Wertschätzung für Studierende mit Behinderung bzw. Arbeitnehmern mit Behinderung (beispielsweise portieren von Studierenden mit Behinderung mit ihren spezifischen Fähigkeiten oder Schaffung von Doktoratsstellen für Studierende mit Behinderung)

Es lässt sich leicht eine Kumulierung an kulturellen Themen feststellen. Diesbezüglich sind sowohl die Ansatzpunkte für Massnahmen als auch das Controlling weitaus komplexer als bei der Schaffung von passenden infrastrukturellen Gegebenheiten. Immer dort, wo es um kulturelle Aspekte einer Institution geht, ist die Organisation als Gesamtes zu Veränderung und Wachstum aufgerufen. In dieser Tatsache liegt ein markanter Hinweis darauf, dass es niemals ausreichend ist, isolierte Beratungsstellen für Studierende mit einer Behinderung zu schaffen. Vielmehr muss das Thema *Studieren mit Behinderung* konsequent top down zum erfolgreichen Durchbruch geführt werden. Strategische Aspekte, konkrete messbare Ziele inklusive eines entsprechenden Con-

---

trolling sind ebenso wichtig wie operative Massnahmen. Diesen Gegebenheiten gilt es insbesondere im Zusammenhang mit der Säule der Lehre im Universitätsmanagement Rechnung zu tragen. Inklusion verträgt keine Fertigprodukte und Pauschalschablonen. Vielmehr braucht jede Universität das passende Konzept, um Inklusion kulturkonform und mit erträglichem Innovationspotenzial über einen Prozess der Selbsterneuerung und Selbstgestaltung in der eigenen Bildungsinstitution zur Selbstverständlichkeit werden zu lassen. Dass dies ausschliesslich bottom up nicht gelingen mag, sondern ebenso top down getrieben werden muss, ist für den Strategen mehr als klar.

### **3.2.4.3 Individuelle Bewältigungsstrategien**

Die fünf Bewältigungsstrategien (Rothenberg, 2012, 139–140) bilden einen wichtigen Erfolgsfaktor für Studierende mit einer Behinderung. Ohne engagierte Personen im persönlichen Umfeld gelingt keine Inklusion am Gymnasium oder an der Universität. Mütter, Väter, Freunde sowie Studienkollegen und -kolleginnen helfen mit, den Studienerfolg sicherzustellen, und erbringen vielfältige, unentgeltliche studienrelevante Dienstleistungen. Das Studium mutiert sozusagen in vielen Fällen zu einer Art Teamprojekt.

Die Interviews zeigen ganz klar auf, dass für Menschen mit einer Behinderung eine Maturität oder ein Studium nur dann möglich sind, wenn sich mindestens eine, meist jedoch mehrere Personen aus dem privaten Umfeld, stark für die entsprechende Zielerreichung einsetzen. Dieser Einsatz liegt hauptsächlich in folgenden drei Feldern:

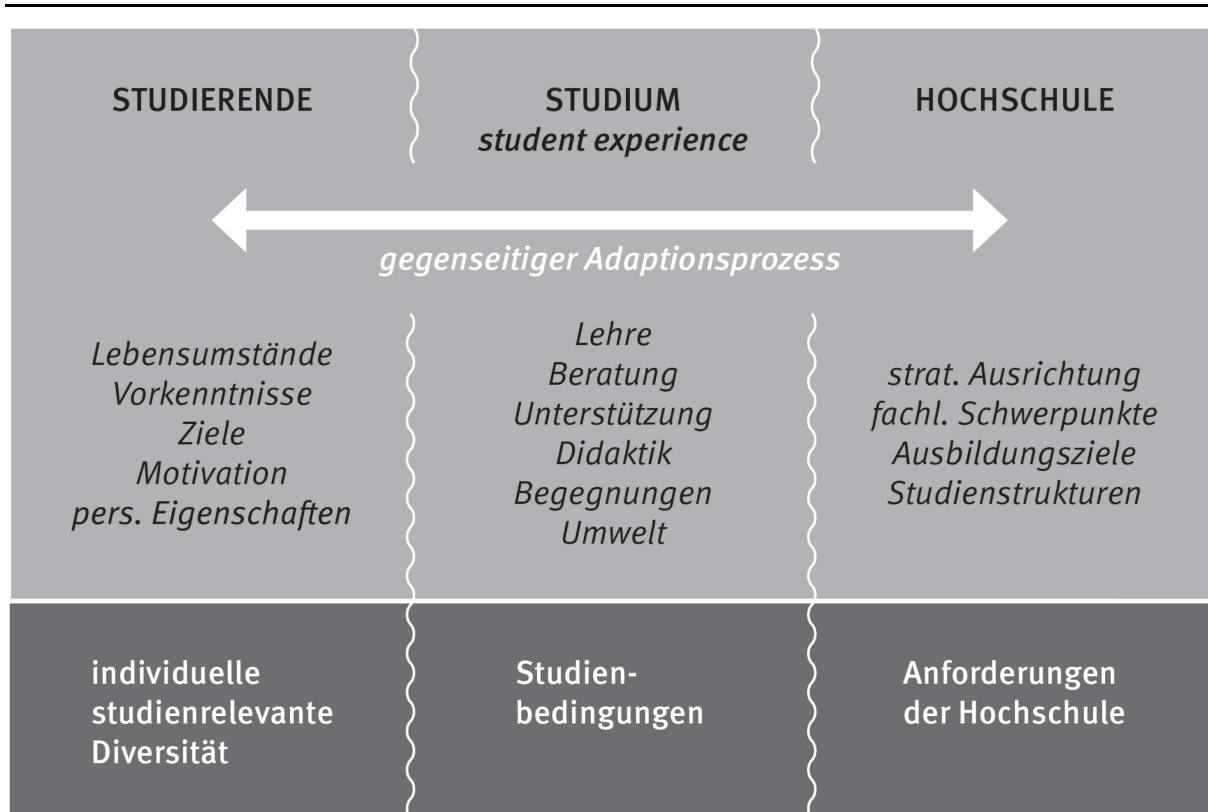
- Gesprächsführung und Lobbying an Schlüsselstellen (Rektoren, Lehrpersonen, Mitschüler etc.)
- Bereitstellen von Dienstleistungen (Bücher holen, Transporte, Begleitung etc.)
- Motivation und Stärkung des Durchhaltevermögens

Es wäre jedoch zu einseitig, ausschliesslich auf die – wenn auch ausgesprochen wichtige Unterstützung und Hilfe – zu fokussieren. Hinter der Nutzung von Hilfsangeboten und Unterstützungsleistungen steht auch die entsprechende Kompetenz, diese zu koordinieren und zu erhalten. Bei Leistungen, welche durch die Eltern erbracht werden, könnte man allenfalls noch von der reinen Elternliebe und der damit verbundenen Bereitschaft zur Leistungserbringung sprechen. Kommen jedoch weitere Leistungserbringer hinzu, muss davon ausgegangen werden, dass das entsprechende Netzwerk von der studierenden Person mit Behinderung gepflegt und erhalten werden muss. So ge-

sehen, verbirgt sich auch in der Nutzung der persönlichen Netzwerke eine Leistung des Selbermachens. Diese Leistung zeichnet sich in einer Art Führungs- und Selbstmanagementkompetenz aus.

Selbermachen ist eine weitere, häufig genannte Strategie zur Bewältigung von studienrelevanten Herausforderungen im Zusammenhang mit einer Behinderung. Dies geschieht oftmals mit dem Aufbringen von zeitlichen, physischen oder psychischen Ressourcen, welche dann wiederum bei der Freizeit abgezogen werden müssen. Auch im Verzicht liegt eine gewählte Strategie sowie auch in der Nutzung von spezifischen Dienstleistungen. Der Einsatz persönlicher Assistenz kommt bei den befragten Personen nur bei einer Person zum Tragen. Es ist anzunehmen, dass persönliche Assistenz auch in der Finanzierung nach wie vor ein herausforderndes und eher aufwendiges Modell darstellt. Einfacher können intern zur Verfügung stehende Dienstleistungen (Berthold & Leichsenring, 2013) genutzt werden.

So gilt, es sich die Frage zu stellen, wie innovative Inklusionsprojekte aussehen müssten, um der Wichtigkeit der erwähnten Bewältigungsstrategien Rechnung zu tragen. Es lohnt sich an dieser Stelle, den Ansatz der *wechselseitigen Adaption in Anlehnung an Tinto* einzuführen (Berthold & Leichsenring, 2013). Dieser Ansatz geht von der Annahme aus, dass die Studierenden sowohl ins soziale als auch in das akademische System einer Hochschule eingebunden sein müssen, um im Studium bestehen zu können. Daraus lässt sich schliessen, dass Studierende und Hochschule in einem wechselseitigen Prozess der Adaption stehen. Die Potenziale und Bedingungen der Studierenden müssen mit den Anforderungen und Bedingungen der Hochschule abgeglichen werden. Nachfolgende Abbildung zeigt dies eindrücklich auf.



**Abbildung 3.1 Wechselseitige Adaption an Hochschulen**

(Berthold & Leichsenring, 2013, S. 9)

Die erwähnten Bewältigungsstrategien betreffen sowohl die Studierenden selbst (Lebensumstände), als auch das Studium als solches (Unterstützung). Der beschriebene Zusammenhang erhellt weniger die Ergebnisse, sondern beschreibt vielmehr den Diskurs, in dem sich Studierende mit einer Behinderung bewegen und zurechtfinden müssen. Diesen Zusammenhängen gilt es in der Inklusionsmatrix ebenfalls Rechnung zu tragen.

#### 3.2.4.4 Auswertung der Optimierungsvorschläge für die Inklusionsmatrix

Die Optimierungsvorschläge lassen sich, wie dies in der Ergebnisdarstellung bereits ersichtlich wurde, in vier Kategorien einteilen: Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung, Sensibilisierung der Dozierenden im Thema Behinderung, Kontakt und Vernetzung mit Mitstudierenden sowie die Anpassung der Infrastruktur. Diese vier Themenfelder wurden in allen Interviews in verschiedenen Zusammenhängen immer wieder aufgegriffen und sind entsprechend in der Herangehensweise der Auswertungsanalyse im Kategoriensystem ausreichend enthalten. Die konkreten Optimierungsvorschläge greifen keine Themen auf, welche nicht schon in vergleichbaren Ausprägungen anderorts in den Interviews zum Ausdruck gekommen wären. Dies darf mit

der nötigen Vorsicht so interpretiert werden, dass das Kategoriensystem alle relevanten Aspekte beinhaltet und als theoretische Fundierung mit den entsprechenden Codings verwendet werden kann, um eine hinreichende Inklusionsmatrix zu entwickeln. Folglich werden an dieser Stelle im Detail nur noch ganz konkrete, für die Inklusionsmatrix im Sinne der Instrumente zu nutzende Hinweise und Vorschläge zusammengestellt. Diese Vorschläge sind nachfolgend aufgelistet:

- Weiterbildungskurse für Lehrer und Dozenten zum Thema Behinderung einführen.
- Selbsterfahrung für Lehrpersonen wie beispielsweise einen *Dunkel-Workshop* (Form der Selbsterfahrung im Blind-Sein) ermöglichen.
- Spezifische Kulturanlässe für behinderte und nicht behinderte Studierende durchführen.
- Mentoring-Tandems zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden schaffen.
- Die Informationen über bestehende Beratungsangebote sind zu verbessern.

### 3.2.5 Beantwortung der Fragestellung mittels Inklusionsmatrix

Basierend auf der Theorie sowie den gewonnenen Erkenntnissen aus den Interviews, wird nachfolgend die Inklusionsmatrix erstellt (vgl. Tab. 3.18). Die Inklusionsmatrix beinhaltet die Quintessenz zur Beantwortung der Forschungsfrage. Diese lautet: *Welche Optimierungsmassnahmen der Studienbedingungen für Studierende mit Behinderung führen zu einer grösstmöglichen Barrierefreiheit bzw. stellen einen optimalen Zugang sicher?*

Die einzelnen Felder der Inklusionsmatrix werden in drei Schritten erarbeitet und dargestellt. Im ersten Schritt erfolgen Ausführungen zu den verschiedenen Phasen und Säulen im Zusammenhang mit dem Ziel, im zweiten Schritt im Zusammenhang mit der Strategie und im dritten Schritt im Zusammenhang mit den Instrumenten. Auf diesem Wege kann jedes Feld der Inklusionsmatrix mit einem oder mehreren markanten Schlagworten zusammengefasst werden, um damit die Inklusionsmatrix, versehen mit markanten Stichworten oder kurzen Aussagen, überblicksartig darzustellen.

Wie bei der Interpretation der Ergebnisse bereits erwähnt, können im Bedarfsfall einzelne Felder der Inklusionsmatrix auch zusammengefasst werden. An dieser Stelle sei festzuhalten, dass die Inklusionsmatrix keine abschliessende Checkliste zur Analyse der aktuellen Situation an einer Universität darstellt. Vielmehr geht es darum, basierend auf der Theorie und insbesondere auch der Praxis aufzuzeigen, mit welchen spezifischen Massnahmen und Instrumenten die strategische Umsetzung über die verschiedenen Phasen und Säulen implementiert werden kann. Ausgesprochenes Ziel dieser Dissertation ist es, mittels der Inklusionsmatrix prägnant zu umreissen wie das Thema Inklusion an Universitäten top down in allen relevanten Aspekten mitzudenken und einzubeziehen ist. Dies erfolgt basierend auf den konkreten Erfahrungen von Studierenden mit Behinderung. Bereits an dieser Stelle kann festgehalten werden, dass Inklusionsbestrebungen nie als Einzelmassnahmen gesetzt oder gar an eine Beratungsstelle delegiert werden dürfen. Inklusion ist eine wichtige Angelegenheit der Hochschulleitung und kann nur über bestehende Prozesse, Gefässe und Massnahmen überall dort, wo Dinge für oder mit Studierenden und deren Studium entschieden werden, gefördert und gelebt werden.

Inklusion lässt sich nicht von heute auf morgen umsetzen, sondern ist ein permanenter Prozess mit Einbindung aller relevanten Akteure. So bildet die Inklusionsmatrix ein erstes Raster als *Startschuss* zur bewussten, umfassenden Inklusionsförderung an einer

---

Universität. Für eine detaillierte Analyse der Ist-Situation bietet sich im Sinne einer Checkliste der Leitfaden zur Selbstevaluation für hindernisfreie Hochschulen an (Page et al., 2012).



### 3.2.5.1 Schritt 1: Das Ziel in den verschiedenen Phasen innerhalb der drei Säulen

Welches Ziel soll sich eine Universität in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase setzen (vgl. Tab. 3.18)?

**Tabelle 3.18 Ziel pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Ziel ist es, die Rechtsgrundlage des Antidiskriminierungsgrundsatzes wie auch die Sicherstellung des Zugangs zu Bildung im Sinne der UN-BRK top down von oberster Universitätsebene voranzutreiben und entsprechend sicherzustellen (Leitbild, Strategische Implementierung, Controlling und Evaluierung sowie Schaffung einer Möglichkeit für entsprechende Beschwerdeverfahren).</p> <p>Studierende mit einer Behinderung sind als eigene Zielgruppe in der Strategie verankert und werden bei allen Aktivitäten rund</p>	<p>Die Rechtsgrundlage des Antidiskriminierungsgrundsatzes wie auch die Sicherstellung des Zugangs zu Bildung im Sinne der UN-BRK ist top down von oberster Universitätsebene voranzutreiben und entsprechend sicherzustellen (Strategische Implementierung, Controlling und Evaluierung sowie Schaffung einer Möglichkeit für entsprechende Beschwerdeverfahren).</p> <p>Studierende mit einer Behinderung werden in allen Belangen innerhalb der Universität berücksichtigt und eingebunden. Dafür hat eine ausgewählte Person entsprechendes</p>	<p>Studierende mit einer Behinderung sind spezifisch zu unterstützen und zu fördern, um den Übergang in die Praxis oder das Verfolgen einer akademischen Karriere innerhalb der Wissenschaft erfolgreich voranzutreiben.</p>

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>um die Studierendengewinnung spezifisch berücksichtigt. Insbesondere muss der IT-Zugang (Homepage) für verschiedene Behinderungsformen sichergestellt werden (Informationen über Studium, Beratungsstellen, Zulassungsbedingungen, Anspruch auf Nachteilsausgleich).</p>	<p>Einflussrecht in die Gestaltung von universitären Prozessen.</p> <p>Insbesondere muss ein Zugang zu individuellen und spezifischen Beratungsmöglichkeiten im Rahmen einer entsprechenden Fachstelle sichergestellt werden. Die entsprechende Fachstelle ist mit Fach-, Handlungs- und Weisungskompetenz in Verwaltung und Lehre aufgestellt, um Anpassungen für Studierende mit Behinderung effektiv fordern und umsetzen zu können. Die Nutzung von diesen Beratungsleistungen soll nach Möglichkeit auch anonym gewährleistet werden können.</p> <p>Es darf keine negativen Sanktionen bei Nutzung der Beratungsstelle geben. Studierende mit einer Behinderung sind dazu aufgefordert aktiv mitzudenken und konkrete Anpassungsvorschläge einzubringen.</p> <p>Der Anonymität muss bei Bedarf einen</p>	

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		<p>ausserordentlich hohen Stellenwert eingeräumt werden.</p> <p>Es braucht definierte und standardisierte Prozesse, wie man persönliche Assistenz innerhalb des universitären Betriebs beziehen kann.</p> <p>Pragmatische Anpassungslösungen für Studierende mit Behinderung müssen individuell vor Ort, hoch effektiv und hoch effizient umgesetzt werden können. Dazu müssen das entsprechende Budget sowie die entsprechenden personellen Ressourcen zur Verfügung stehen.</p>	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Der hindernisfreie Zugang ist im Bereich der universitären Anlagen sicherzustellen. Bestehende Bauten sind entsprechend anzupassen und bei Neu- und Umbauten erfolgt die Berücksichtigung der Barrierefreiheit. Nebst der Schaffung der entsprechenden Zugänge ist es zentral wichtig, gezielte Informationsmittel für Studierende mit Behinderung zu schaffen und gezielt zu lancieren. Spezifische Bedürfnisse in Bezug auf die Infrastruktur sind vor Ort individuell angemessen in Absprache mit den internen Verantwortlichen anzupassen. Ebenso sind weitere Dienstleistungen wie zum Beispiel der Mensa-Bereich oder geplante Exkursionen auf die infrastrukturellen Bedürfnisse hin abzuklären und nach Möglichkeit anzupassen.</p>		

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Lehre</b>	<p>Neu-Studierende mit Behinderung sollen davon ausgehen können, dass grundsätzliche Kenntnisse über Behinderungen bei allen Dozierenden vorhanden sind sowie die geläufigsten stereotypen Bilder und Zuschreibungen bewusst gemacht wurden. Es gibt reguläre Prozesse und klar definierte Vorgehensweisen, um beispielsweise Nachteilsausgleich zu erhalten oder spezifische Formate der Lehrinhalte anzufordern. Der persönliche Kontakt zwischen Dozierenden sowie Mitstudierenden wird für Studierende mit Behinderung auf Wunsch spezifisch unterstützt und gefördert.</p> <p>Es darf keinem Studierenden mit Behinderung vom Studium abgeraten werden – auch nicht unterschwellig. Sowohl in der Verwaltung als auch im Lehrkörper ist eine Inklusionshaltung zu fördern und zu leben.</p> <p>Die Dozierenden verfügen über Grundla-</p>	<p>Die Hochschulleitung lebt und fördert die Inklusion von Studierenden mit Behinderung mittels angemessener interner Kulturentwicklungsmassnahmen, Schulungen für die Dozierenden sowie durch die Mitwirkung von Studierenden mit Behinderungen in studentischen Organisationen und Räten. Studierende mit Behinderung haben ein Recht darauf, Medien, welche für das Studium relevant sind, in einem für sie geeigneten Datenformat zu erhalten.</p> <p>Weiter vernetzt sich die Universität bezüglich Inklusion mit behinderungsrelevanten Fachverbänden und Vereinigungen sowie mit anderen Universitäten, um die Inklusion im Bildungsbereich sowie in der Gesellschaft aktiv voranzutreiben.</p> <p>Die Universität trägt den Inklusionsgedanken gezielt an die Öffentlichkeit und kommuniziert aktiv, ressourcenorientiert und gleichwertig die Wichtigkeit der</p>	<p>Studierende mit Behinderung werden in Angeboten zur Praxisvernetzung (Mentoring, Vernetzungsanlässe, spezifische Messen etc.) spezifisch berücksichtigt und gefördert. Diese Förderung erfolgt im Miteinander mit Studierenden ohne Behinderung und nicht im Sinne von ausschliesslichen Speziallösungen.</p> <p>Es ist ein ausgesprochenes Ziel, mittels geeigneter Kommunikation in der Öffentlichkeit (beispielsweise bei der Veranstaltung von öffentlichen Vorlesungen, Tagungen und weiteren öffentlichen Anlässen) den stereotypen Bildern über Menschen mit Behinderung entgegenzuwirken.</p> <p>Aktive und ehemals Studierende mit Behinderung sind ebenso mit positiven, typischen Hochschulattributen (z. B. clever,</p>

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>genwissen und eine Basis-Sensitivität für Studierende mit einer Behinderung</p> <p>Berücksichtigung der spezifischen Bedürfnisse sowie des Nachteilsausgleichs bei einem allfälligen Aufnahmeverfahren ist Voraussetzung.</p>	<p>Inklusionsbestrebungen.</p> <p>Insbesondere sind akademische Förderungsprogramme angemessen anzupassen sowie universitäre Freizeitangebote (Sport, studentische Clubs) sowie Tagungen und Veranstaltungen unter Einbezug der spezifischen Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung zu gestalten bzw. zu erweitern.</p> <p>Wird Inklusion aktiv verhindert, so besteht die Möglichkeit der Nutzung einer entsprechenden Beschwerdestelle.</p> <p>Es wird ein Bewusstsein gefördert und gelebt, welches aktiv an den stereotypen Bildern über Menschen mit Behinderung ansetzt. Dadurch wird auch implizite Abwertung zugänglich und veränderbar gemacht.</p> <p>Für Nachteilsausgleiche werden verbindliche/vernetzte Standards geschaffen.</p>	<p>schlau, auf dem Markt gefragt etc.) in Verbindung zu bringen wie aktive und ehemals Studierende ohne Behinderung. Studienabgänger und Studienabgängerinnen mit Behinderung bringen Potenzial in Wissenschaft und Praxis ein – dieses Image gilt es zu fördern und aktiv zu vertreten.</p>

### 3.2.5.2 Schritt 2: Die Strategien in den jeweiligen Phasen innerhalb der drei Säulen

Welche Strategie soll sich eine Universität in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase festlegen (vgl. Tab. 3.19)?

**Tabelle 3.19 Strategie pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule optimal?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Es gilt, eine Informations- und Beratungsstrategie für Gymnasiasten und Gymnasias-tinnen sowie Studierende im Anfangsstadium wie auch eine Vernetzungsstrategie mit Studienberatungen und Ämtern für Mittelschulen gleichzeitig zu lancieren.</p>	<p>Es gilt eine Informations- und Beratungsstrategie wie auch eine Vernetzungsstrategie gleichzeitig zu lancieren. Weiter braucht es eine Einbindungsstrategie der Studierenden mit Behinderung.</p> <p>Studierende mit einer Behinderung sollen nicht nur aktiv informiert werden, sondern auch gezielt eingebunden sein und konkrete Vorschläge für die Umsetzung von Instrumenten machen können. Auch bei der Beratungsstelle sollen betroffene Menschen (Beratende und Studierende) in</p>	<p>Dank einer gezielten Beratungsstrategie innerhalb der Fachstelle für behinderte Studierende sollen Studierende mit einer Behinderung persönlich in Bezug auf ihre Laufbahnplanung beraten werden.</p> <p>Eine Vernetzungsstrategie der internen Beratungsstelle soll Zugang zu potenziellen Arbeitgebern, welche in der Beschäftigung von Studierenden mit einer Behinderung einen Nutzen für alle beteiligten Akteure sehen, schaffen.</p>

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule optimal?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		Zusammenarbeit mit Nichtbetroffenen gemeinsam den Inklusionsgedanken vorantreiben und vorleben.	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Barrierefreiheit verlangt mehr als eine architektonische Umsetzungsstrategie der konkreten behinderungsbedingten Bedürfnisse. Vielmehr braucht es auch die entsprechende Kommunikations- und Informationsstrategie und die Erstellung von Nutzungsstrategien (z. B. putzkübelfreie Behindertentoiletten) sowie das entsprechende Controlling (z. B. funktionierende Treppenlifte). In Bezug auf die Infrastruktur scheint auch eine gezielte Vernetzungsstrategie mit der Stadtverwaltung in Bezug auf die Sicherstellung von geeigneten Wohnmöglichkeiten und öffentlichen Zugängen (z. B. Kino, Post) zentral zu sein.</p> <p>Eine optimale Infrastruktur ist eine Querschnittsaufgabe, welche erst dann entsteht und gedeiht, wenn Studierende mit Behinderung spezifisch eingebunden werden und an entsprechenden Schnittstellen auf konkrete Bedürfnisse aufmerksam machen können.</p>		
<b>Lehre</b>	In erster Linie ist eine Strategie des persönlichen Kontakts zwischen Studierenden mit Behinderung und Dozierenden (und weiteren Ansprechpersonen wie z. B. Hauswart) anzustreben, um konkrete Bedürfnisse zu klären und Vorurteile zu entkräften. Eine solche Strategie funktioniert dann am besten, wenn sämtliche Mitarbeitende einer	Nebst der Strategie des persönlichen Kontakts sowie der Sensibilisierungsstrategie sind in der Studiumsphase individuelle Beratung und insbesondere auch standardisierte Prozesse wichtig, um spezifische Dienstleistungen, Datenformate und Unterstützungsleistungen beziehen zu können. Insbesondere in dieser Phase scheint es	Hier zählt vor allem eine aktive Vernetzungs- und Kommunikationsstrategie seitens der Universität mit verschiedenen Akteuren im Praxismarkt.

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule optimal?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Universität über Grundkenntnisse und ein Grundverständnis für Studierende mit Behinderung verfügen. Dies wird durch eine Sensibilisierungsstrategie erreicht. Nicht zuletzt zählt hier auch eine Erlebnisstrategie: Studierende sowie Dozierende mit Behinderung müssen sichtbar und spürbar werden.</p>	<p>nach neuester Forschung von zentraler Bedeutung zu sein, Inklusion als Konzept mit zwei sich ergänzenden Komponenten, bezeichnet mit <i>Belongingness</i> (Zugehörigkeit) und <i>Uniqueness</i> (Einzigartigkeit) zu verstehen. Gelungene Inklusion definiert sich also als Grad, zu dem Studierende mit Behinderung sowohl das Bedürfnis nach Zugehörigkeit sowie den beigemessenen Wert der individuellen Einzigartigkeit erfolgreich befriedigen können. Es ist folglich wichtig, dass nicht nur die Einzigartigkeit der Studierenden mit Behinderung berücksichtigt wird, wie das häufig im Diversity Management der Fall ist, sondern dass weiter darauf geachtet wird, dass sich die Studierenden mit Behinderung gerade mit ihrer Einzigartigkeit in der Organisation integriert fühlen (Shore et al., 2011).</p>	



### 3.2.5.3 Schritt 3: Die Instrumente in den jeweiligen Phasen innerhalb der drei Säulen

Welche Instrumente soll sich eine Universität in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase setzen (vgl. Tab. 3.20)?

**Tabelle 3.20 Instrumente pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Folgende Instrumente sollten angeboten werden.</p> <p>In der Phase der Studierendengewinnung sind Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit einer Behinderung bereits vor dem Studienbeginn spezifisch abzuholen, zu informieren und zu beraten.</p> <p>Die Bildung einer internen Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung und der Aufbau des entsprechenden Fachwissens ist zentral.</p> <p>Individuelle Beratung unter Einbezug des sozialen Umfelds (Eltern, allfällige</p>	<p>Folgende Instrumente sollen angeboten werden.</p> <p>Individuelle Beratung (durch behinderte und nichtbehinderte Beratende)</p> <p>Pragmatische Lösungen sollen für Einzelpersonen in Abhängigkeit der Bedürfnisse und der Situation geschaffen werden können. Dafür braucht es einen Austausch der verschiedenen Stellen innerhalb der Universität (Hauswart, Raumdisposition, Hilfsmittelanbieter etc.).</p> <p>Interne Informationen sind barrierefrei, auf verschiedenen Sinneskanälen (Ton, Bild)</p>	<p>Folgende Instrumente sollen angeboten werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Austauschplattformen mit potenziellen Arbeitgebern z. B. im Rahmen von konkreten Ansprechpersonen und Einblicksmöglichkeiten.</li> <li>• Zusammenstellung von Netzwerkpartnern auf der Homepage, welche beispielsweise barrierefreien Zugang zu Arbeit bieten, Inklusionserfahren sind und Best-practice-Beispiele aufweisen können.</li> </ul>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Coaches wie beispielsweise bei Autismus) ist wichtig.</p> <p>Informationen über die Universität sind für verschiedene Behinderungen angemessen zu präsentieren und zu lancieren, und konkrete Ansprechpersonen sind zu nennen (oberste Ebene der Homepage).</p> <p>Spezifische Ausführungen zum Thema Behinderung an einem Kick-off-Tag/ Informationstag sind wichtig. Es besteht die Möglichkeit, dass sich Studierende mit Behinderung vorstellen dürfen, sofern sie darin einen persönlichen Mehrwert sehen (Aufbau Netzwerk, Erhalten von Hilfeleistungen etc.).</p> <p>Angebote und Dienstleistungen für Studierende mit einer Behinderung müssen proaktiv kommuniziert werden.</p> <p>Die Vernetzung mit den Studienberatungen der Kantone, den Ämtern für Mittel-</p>	<p>zur Verfügung zu stellen.</p> <p>Gemäss den standardisierten Prozessen zur Unterstützung muss ein personeller Pool zur Verfügung gestellt und entsprechend ausgebildet werden (Begleitung Bibliothek, Kopierdienst, Verschriftlichung von Grafiken etc.). Allenfalls können spezifische Dienstleistungen ausgelagert werden.</p> <p>Pool an Studierenden ohne Behinderung zwecks bezahlter Unterstützungsleistungen. Diese Studierenden könnten diese Leistungen entweder für Geld oder für Credits im Rahmen einer internen Lehrveranstaltung zum Thema „Inklusion“ erbringen. Eine entsprechende Lehrveranstaltung ist zu lancieren.</p> <p>Es braucht nebst dem regulären Beratungsbudget ein zusätzliches Budget für <i>pragmatische Lösungen</i>.</p>	

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>schulen sowie den schulärztlichen und schulpsychologischen Diensten ist sicherzustellen, um Informationen betreffend <i>Studieren mit Behinderung</i> gemeinsam abzugleichen</p> <p>Die interne Beratungsstelle muss bereits vor dem Studium zugänglich sein.</p> <p>Die Wohn- und Lebenssituation ist für Studierende mit einer Behinderung ein wichtiges Thema. Deshalb braucht es Kenntnisse und Vernetzungsmöglichkeiten in Bezug auf den privaten und institutionellen Wohnmarkt.</p> <p>Es gilt zu beachten, dass das Wording bewusst zu wählen ist. Studierende mit Legasthenie sehen sich meist nicht als Behinderte. Anstatt <i>Beratungsstellen für Studierende mit Behinderung</i> sollten <i>(Dis)Ability-Beratungs-Stellen</i> geschaffen werden. Eine solche könnte</p>	<p>Zur Gewährleistung der Anonymität braucht es allenfalls auch eine universitäts-externe Lokalität für anonyme Beratungen.</p> <p>Die Wohn- und Lebenssituation bleibt in dieser Phase ein wichtiges Thema. Entsprechend ist bei Bedarf diese Thematik in der Beratung aufzunehmen, und wichtige Bezugspersonen (Familie, Freunde) sind nach Bedarf beizuziehen.</p> <p>Für spezifische IT-Leistungen braucht es im Bereich IT eine konkrete Ansprechperson zur Sicherstellung der Kompatibilität von behinderungsspezifischen Programmen und Anpassungen mit den universitären IT-Angeboten.</p> <p>Die Barrierefreiheit für die Homepage sowie das Immatrikulationsverfahren und die Prüfungseinsicht sowie alle weiteren relevanten Aspekten müssen laufend auf die Nutzbarkeit mit verschiedenen</p>	

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>beispielsweise auch <i>Ability &amp; Success Beratungsstelle</i> heissen.</p> <p>Barrierefreiheit für Homepage sowie für das Immatrikulationsverfahren</p>	<p>Behinderungsformen ausgerichtet und abgestimmt werden.</p> <p>Die Vereinheitlichung und Vernetzung von schweizerischen Beratungsstellen ist unerlässlich.</p>	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Folgende Instrumente bzw. Massnahmen sind erforderlich:</p> <p>Der Zugang zu den Gebäuden muss sichergestellt sein.</p> <p>Die Akustik und die Sichtverhältnisse sind entsprechend den verschiedenen Behinderungsformen zu berücksichtigen und die entsprechende Technik, wie FM-Anlagen, Beschriftung in Braille-Schrift etc. ist sicherzustellen.</p> <p>Informationen über die baulich-technischen Massnahmen sind zur Verfügung zu stellen.</p> <p>Ruhe- und Rückzugsräume sind zu schaffen.</p> <p>Der Zugang in der Mensa ist barrierefrei anzupassen (Bsp. Besteck tiefer hängen, verbale Informationsmöglichkeit über die Auswahl an Esswaren oder beispielsweise Informationen über ein spezifisches Menü-App).</p> <p>Es gilt, spezifische Wohnmöglichkeiten zu kennen, allenfalls anbieten zu können oder mindestens eine Vernetzung mit entsprechenden Anbietern herstellen zu können.</p>		<p>Dieses Feld der Inklusionsmatrix ist basierend auf den Ergebnissen der Interviews nicht von Bedeutung.</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Bei Exkursionen und Ausflügen ist auf Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung einzugehen.</p> <p>Die Vernetzung mit weiteren Schnittstellen wie beispielsweise dem städtischen Busverkehr und öffentlichen Institutionen (Kinos, Post...) ist sicherzustellen und bei Bedarf anzugehen.</p> <p>Die Bibliothek muss für Studierende mit Behinderung zugänglich sein oder entsprechende Assistenz muss über einen bestehenden Standardprozess abgerufen werden können.</p> <p>Beratung für Menschen mit einer Behinderung und deren Angehörige in Bezug auf infrastrukturelle Fragestellungen an der Universität wie auch im universitären Umfeld (Nutzung ÖV, Nutzung der städtischen Infrastruktur) ist anzubieten.</p> <p>Die Nutzung von Beratungsdienstleistungen (z. B.. Pro Infirmis – Beratungsstelle Bauen für alle) ist zu fördern.</p> <p>Das Einrichten von Eurokey (spezieller Schlüssel für Menschen mit Behinderung) für den Zugang zu speziellen Anlagen – Liftanlagen, Sanitäre Einrichtungen – ist für Studierende mit Behinderung umzusetzen</p> <p>Der Umgang mit den spezifischen infrastrukturellen Gegebenheiten ist zielgruppengerecht sicherzustellen (Lift sollte in erster Priorität in Abhängigkeit der körperlichen Verfassung und nicht der Hierarchiestufe genutzt werden können).</p>		

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Die IT-Systeme sind, wo nötig gezielt auf die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung auszurichten (Arbeitsplatzabklärung- und Beratung).</p> <p>Wo möglich und nötig, erfolgt die Zusammenarbeit mit spezifischen Fachstellen (Ergotherapie für Arbeitsplatzanpassung, Bauberatung Pro Infirmis)</p> <p>Bei Veranstaltungen werden an den beliebten Steh-Apéros auch niedrige Rollstuhltische mit zusätzlichen Sitzgelegenheiten bereitgestellt.</p> <p>Spezifische Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung in Bezug auf die Räume werden bei der Raumplanung direkt berücksichtigt und die Kommunikation über allfällige Anpassungen erfolgt automatisch.</p> <p>Vor Ort soll ein niederschwelliges Angebot für Unterstützung im Zusammenhang mit der Infrastruktur zur Verfügung stehen. Beispielsweise könnte analog dem Modell des bekannten <i>Velokuriers</i> ein <i>Studienkurierdienst</i> geschaffen werden. Hierbei kann man kurzfristig Unterstützung für das Zurücklegen von Wegen oder den Zugang zu internen und externen Angeboten in Anspruch nehmen.</p> <p>Betroffene Studierende sind bei Neuplanungs- und Umbauprojekte einzubeziehen.</p>		

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Lehre</b>	<p>Folgende Instrumente in Bezug auf die Lehre sind zielführend:</p> <p>Zur Förderung der Inklusionshaltung wird eine entsprechende Sensibilisierungsschulung sowohl für das Verwaltungspersonals als auch den Lehrkörper aufgebaut und durchgeführt. Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende und Studienabgänger und Studienabgängerinnen mit und ohne Behinderung sind beizuziehen.</p> <p>Bereits erfolgreiche Studierende und Dozierende mit einer Behinderung werden sichtbar gemacht (interne Medien, Vorlesungen, Aktivitäten) und können individuell angegangen werden. Inklusion wird erfahrbar vorgelebt und <i>Leuchtturm-Beispiele</i> werden kommuniziert.</p> <p>Der Nachteilsausgleich wird von den Lehrenden erfolgreich angewendet. Dazu sind spezifische Merkblätter und</p>	<p>Wo Inklusion drauf steht, muss auch Inklusion drin sein. Inklusive Hochschulstrukturen verlangen eine inklusive Hochschulkultur beim Lehrkörper, der Studenschaft wie bei der Verwaltung.</p> <p>Sämtliches Studienmaterial muss barrierefrei zugänglich sein.</p> <p>Inklusion kann nicht ausschliesslich über Barrierefreiheit und Administration gefördert werden. Inklusion darf auch nicht an eine Fachstelle delegiert werden. Inklusion ist eine Querschnittshaltung und muss von jedem Einzelnen gelebt werden. Folglich gehört ein Beurteilungspunkt <i>Beitrag zu einer inklusiven Universitätskultur</i> in die Mitarbeiterbeurteilung.</p> <p>Weiter sind in allen Linien spezielle Ansprechpersonen für die Inklusion zu bestimmen, zu fördern und im Schneeballsystem zu schulen.</p>	<p>Bei den nachfolgenden Instrumenten geht es nicht darum, Spezialgefässe für Studierende mit Behinderung zu schaffen. Vielmehr soll sichergestellt werden, dass Studierende mit Behinderung in Wissenschaft und im Praxisfeld mit erfahrenen Personen in Verbindung kommen, welche sich aktiv mit dem Thema Inklusion auseinandersetzen und Freude daran haben, im Miteinander diese voranzutreiben. Folglich ist es zielführend, die Angebote auch für Studierende ohne Behinderung zu öffnen. Letztlich geht es auch darum, die Zukunftsängste von Studierenden mit einer Behinderung zu mindern.</p> <p>Angebot spezifischer Vorbereitungskurse für den Bewerbungsprozess – im Sinne eines ressourcenorientierten Kompetenzmanagements.</p> <p>Wie könnten komparative Kompetenzen</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Hilfestellungen durch die Beratungsstelle zu erstellen und anzubieten.</p>	<p>Ganz im Sinne von <i>nicht über uns ohne uns</i> sollen Menschen mit Behinderung an Entscheidungsstellen zugezogen und die Teams entsprechend heterogen zusammengestellt werden.</p> <p>Insbesondere bei der Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung sind auch Beratende mit einer Behinderung einzubinden.</p> <p>Es ist für Dozierende verpflichtend optimale Zugangsmöglichkeiten zu bieten. Dabei ist ein allfälliger Mehraufwand für die Dozierenden über ein Spezialbudget zu begleichen (allenfalls via Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung).</p> <p>Inklusion wird über Workshops, Schulungen und imagefördernde Anlässe gelebt, gefördert und umgesetzt.</p>	<p>(z. B. aus den Bewältigungsstrategien) sichtbar, benennbar und nutzbar gemacht werden?</p> <p>Spezifische Mentoringprogramme mit erfahrenen Personen aus der Wissenschafts- und Berufspraxis.</p> <p>Vermittlung von spezifischen Praktika</p> <p>Zusammenarbeit mit der Laufbahnberatung des Kantons</p> <p>Alumni-Vereinigungen und deren Anlässe sollen unter Einbezug von (ehemals) Studierenden mit Behinderung entwickelt und veranstaltet werden.</p>



Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		<p>Studierende mit Behinderung weisen in ihren Bewältigungsstrategien oftmals viel Aufwand durch <i>Selbermachen</i> auf. Es ist zu prüfen, wie dieser Aufwand erfasst und dokumentiert werden kann und allenfalls in ECTS-Punkte teilweise angerechnet werden könnte.</p>	

### 3.2.5.4 Die Inklusionsmatrix im Überblick

Nachfolgend wird die Inklusionsmatrix in einem Überblick zusammengefasst dargestellt und mit den zentralsten Stichworten zu den verschiedenen Feldern versehen (vgl. Tab. 3.21).

**Tabelle 3.21 Inklusionsmatrix basierend auf den Ergebnissen (eigene Darstellung)**

	Ziel (WAS?)			Strategie (WIE?)			Instrumente (WOMIT?)		
	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase
<b>Administration</b> (Serviceleistungen)	<p>Gesetzliche Grundlage</p> <p>Top down gesetzte Ziele für gelebte Inklusion (Leitbild, Strategie)</p> <p>Studierende mit Behinderung sind spezifische</p>	<p>Gesetzliche Grundlage berücksichtigen</p> <p>Studierende mit Behinderung werden in allen Belangen innerhalb der Universität berücksichtigt</p>	<p>Studierende mit Behinderung sind spezifisch zu fördern und zu unterstützen, um den Übergang in die Praxis oder das Verfolgen einer akademischen</p>	<p>Spezifisches Marketing</p> <p>Information über Dienstleistungen</p> <p>Vernetzungs- und Beratungsstrategie</p>	<p>Beratungsstrategie</p> <p>Einbindungsstrategie</p> <p>Vorbildstrategie</p>	<p>Beratungsstrategie mit spezifischer Berücksichtigung der Laufbahnplanung</p>	<p>Individuelle Beratung unter Einbezug Umfeld</p> <p>Information an Gymnasien</p> <p>Vernetzung</p> <p>Infos am Einführungstag</p> <p>Aufbau Hel-</p>	<p>Pragmatische Lösungen vor Ort schaffen</p> <p>Interne Informationen werden barrierefrei zur Verfügung gestellt</p> <p>Standardisierte</p>	<p>Austauschplattform mit potenziellen Arbeitgebern</p> <p>Zusammenstellung von Netzwerkpartnern</p>

	Ziel (WAS?)			Strategie (WIE?)			Instrumente (WOMIT?)			
	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	
	Zielgruppe	und eingebunden. Die Ability & Success Fachstelle hat Fach-, Handlungs- und Weisungskompetenz.	Karriere innerhalb der Wissenschaft erfolgreich voranzutreiben.				fernetz	Unterstützungsprozesse und -angebote werden geschaffen		
<b>Infrastruktur</b> (Gebäude, Zugang)	Der hindernisfreie Zugang ist im Bereich der universitären Anlagen sicherzustellen. Bestehende Bauten sind entsprechend anzupassen, und bei Neu- und Umbauten erfolgt die Berücksichtigung der Barrierefreiheit. Nebst der Schaffung der entsprechenden Zugänge ist es zentral wichtig, gezielte Informationsmittel für Studierende mit Behinderung zu schaffen und gezielt zu lancieren. Spezifische Bedürfnisse in Bezug auf die Infrastruktur sind vor			Barrierefreiheit verlangt mehr als eine architektonische Umsetzungsstrategie der konkreten behinderungsbedingten Bedürfnisse. Vielmehr braucht es auch die entsprechende Kommunikations- und Informationsstrategie wie auch die Erstellung von Nutzungsstrategien (z. B. putzkübelfreie Behindertentoiletten) sowie das entsprechende Controlling (z. B. funktionierende Treppenlifte). In Bezug auf die Infrastruktur scheint auch eine			Zugang, Akustik, Sichtverhältnisse, Orientierung, Technik wie FM-Anlage etc. entsprechend zu erstellen.  Ruhe- und Rückzugsräume sind zu schaffen.  Es gilt, spezifische Wohnmöglichkeiten zu kennen, allenfalls anzubieten oder			Dieses Feld hat keine Relevanz

	Ziel (WAS?)			Strategie (WIE?)			Instrumente (WOMIT?)		
	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase
	<p>Ort individuell angemessen in Absprache mit den internen Verantwortlichen aufzunehmen. Ebenso sind weitere Dienstleistungen wie zum Beispiel der Mensa-Bereich oder geplante Exkursionen auf die infrastrukturellen Bedürfnisse hin abzuklären und nach Möglichkeit anzupassen.</p>			<p>gezielte Vernetzungsstrategie mit der Stadtverwaltung in Bezug auf die Sicherstellung von geeigneten Wohnmöglichkeiten und öffentlichen Zugängen (z. B. Kino, Post) zentral zu sein. Letztlich ist eine optimale Infrastruktur eine Querschnittsaufgabe welche erst dann entsteht und gedeiht, wenn Studierende mit Behinderung spezifisch eingebunden werden und an entsprechenden Schnittstellen auf konkrete Bedürfnisse aufmerksam machen.</p>			<p>mindestens eine Vernetzung mit entsprechenden Anbietern herzustellen.</p> <p>Die Bibliothek, Veranstaltungen, Mensa etc. müssen für Studierende mit Behinderung zugänglich sein.</p> <p>Bei Exkursionen und Ausflügen ist auf Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung einzugehen.</p> <p>Die Vernetzung mit Schnittstellen wie z. B.. dem städtischen Busverkehr und öffentlichen Institutionen (Kinos, Post...) ist sicherzustellen. Betroffene Studierende sind bei Neu- und Umbauprojekten einzubeziehen.</p>		

	Ziel (WAS?)			Strategie (WIE?)			Instrumente (WOMIT?)		
	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase	Einstiegsphase	Studiumsphase	Ausstiegsphase
<b>Lehre</b> (Vermittlung, Kultur, Einstellung)	<p>Kenntnisse über Behinderung bei Lehrkörper und Verwaltung sind vorhanden</p> <p>Reguläre Leistungsprozesse werden definiert</p> <p>Persönlicher Kontakt von Studierenden mit Behinderung zu Dozenten wird gefördert</p>	<p>Geeignete Datenformate in der Lehre</p> <p>Leitung agiert intern und extern inklusiv</p> <p>Mitarbeitende mit Behinderung in Verwaltung, und Lehre</p> <p>Veranstaltungen an Bedürfnisse Studierender mit Behinderung anpassen</p>	<p>Spezifische Praxisvernetzung</p> <p>Stereotypen Bildern über Studierende mit Behinderung wird intern und extern entgegengewirkt</p>	<p>Persönlicher Kontakt</p> <p>Sensibilisierungsstrategie</p> <p>Verwaltung und Lehrkörper sowie technisches Personal</p>	<p>Prozess-Standardisierungen</p> <p>Beratungsstrategie</p>	<p>Vernetzung- und Kommunikationsstrategie</p>	<p>Leuchtturm-Beispiele schaffen und zeigen</p> <p>Sensibilisierungsschulung erarbeiten und durchführen</p>	<p>Inklusion wird als Querschnittshaltung umgesetzt (Mitarbeiterbeurteilung)</p> <p>Mitarbeitende mit Behinderung in Verwaltung, und Lehre</p> <p>Spezialbudget für Zusatzaufwand schaffen</p> <p>Inklusionsanlässe fördern</p>	<p>Kurs für Bewerbungsprozess (Ability!)</p> <p>Mentoringprogramme</p> <p>Vermittlung von Praktika</p> <p>Einbezug in Alumni-Veranstaltungen</p> <p>Positives Bild von behinderten Studierenden an Öffentlichkeit zeigen</p>

### 3.3 Case Universität St.Gallen

Basierend auf den gewonnen Erkenntnissen aus den Interviews sowie der daraus erarbeiteten Inklusionsmatrix wird die Universität St.Gallen einer Analyse hinsichtlich der vorhandenen Inklusionskompetenz unterzogen. Die Analyse erfolgt anhand öffentlich zur Verfügung stehender Informationen, wie beispielsweise der aktuellen Homepage (Stand Juni 2014) der Universität St.Gallen (Universität St. Gallen) sowie informell gesammeltem Wissen über Gespräche und eigene oder zugetragene Erfahrungen. Sporadisch wurden detaillierte Informationen per Mail oder Anfragen eingeholt. Dabei handelte es sich um Informationen, welche alle interessierten Studierenden bei Bedarf einholen können.

Die Analyse erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da kein offizieller Auftrag für eine entsprechende Analyse gegeben ist und entsprechend auch nicht alle Informationen zugänglich waren.

An dieser Stelle sei allen herzlich gedankt, welche innerhalb der Uni Mails zu konkreten Fragestellungen beantworteten, Auskunft gaben und weitere Kontaktpersonen vermittelten. Unabhängig vom Resultat der nachfolgenden Analyse lässt sich bereits hier festhalten, dass angegangene Einzelpersonen grosses Engagement und Interesse am Thema zeigten und die Bereitschaft zur Schaffung von Lösungen in konkreten Situationen für Studierende mit Behinderung ausgesprochen gross ist.

2012 wurde seitens des Centers for Disability and Integration (CDI HSG) von der Direktorin ein *Runder Tisch* mit folgenden Rollenträgern und -trägerinnen einberufen: Der Leitung der *psychologische Beratungsstelle*, dem *Studiensekretär*, der Leitung *Prozesse, Planung, Prüfungen* sowie dem Bereich der *angewandten Forschung des CDI HSG*. Bereits damals liess sich zusammenfassend Folgendes festhalten:

- Wo konkrete Bedürfnisse vorliegen und entsprechend eingebracht werden, können spezifische Lösungen gesucht und umgesetzt werden. Die Bereitschaft zur Umsetzung dieser Lösungen ist von Einzelpersonen (Bibliothek, Verwaltung, Technik, Lehre) in grossem Masse vorhanden.
- Ausschliesslich für den Nachteilsausgleich bestehen verbindliche Richtlinien. Dank der Weitsichtigkeit und dem hohen, engagierten Einsatz innerhalb der Organisationsabteilung *Prozesse, Planung, Prüfungen* konnte das Bedürfnis nach Beratung und Unterstützung, wenn auch ohne zusätzliche finanziellen und

---

personellen Ressourcen, gezielt aufgegriffen werden. Das Thema Nachteilsausgleich wurde umfassend bearbeitet und die entsprechenden Informationen über Anspruch und Antragsstellung sind der Homepage zu entnehmen. In dieser Thematik ist die Universität St.Gallen gut vernetzt mit weiteren Hochschulen und entsprechend relevanten Fachstellen.

- Seitens des CDI (Center for Disability and Integration, HSG) werden bei Anfragen und der Bitte nach Unterstützung sporadisch Gespräche mit betroffenen Einzelpersonen durchgeführt. Einerseits verleitet der Name Center for Disability and Integration Studierende zur Annahme, hier konkrete Information und Unterstützung zum Thema *Studieren mit Behinderung* zu erhalten, und andererseits wirkt Prof. Dr. Nils Jent durch seine eigene Betroffenheit (blind, sprechbehindert sowie motorische Einschränkungen) als beliebter Erfahrungsträger für Menschen mit einer Behinderung – insbesondere auch für Studierende mit einer Behinderung. Entsprechend oft wird er für Hinweise und Tipps angegangen.
- Die interne psychologische Beratungsstelle für Studierende stellt in den Anfragen für Beratung angeblich keine spezifisch ausgeprägte Anspruchsgruppe *Studierende mit Behinderung* fest. Hin und wieder, jedoch eher in seltenen Fällen, scheint das Thema auf. Selbstverständlich werden alle Studierenden – mit oder ohne Behinderung – professionell und kompetent beraten und begleitet.

Weiter lancierte 2012 die Universität St.Gallen das Projekt *Campus 2022 – Lehre 2030*. Der Beauftragte für den Themenbereich Inklusion führte diverse Gespräche innerhalb der Universität (unter anderem auch mit Prof. Nils Jent und mir seitens des CDI) und verschriftlichte den Themenbereich Inklusion im internen Projektpaper „Campus 2022 – Lehre 2030“ (Universität St. Gallen, 2012). Die im Paper formulierte Vision *behindertengerechter Campus* greift folgende zwei Punkte im Detail auf: Einrichtung einer HSG-Anlaufstelle zur Fragen der Inklusion sowie den Nachteilsausgleich für behinderte Menschen als Teil der Kultur an der Universität St.Gallen. Dabei wird der Nachteilsausgleich über Prüfungsbedingungen bis hin zur Schaffung einer adäquaten Wohnsituation sehr umfassend verstanden. Auf das *Paper Campus 2022 – Lehre 2030* wird an dieser Stelle nicht im Detail eingegangen. Es handelt sich um ein internes, vertrauliches Papier.

2014 fragte die Stelle für Chancengleichheit bei der Angewandten Forschung des CDI für einen Austausch betreffend Inklusion von Studierenden mit Behinderung an der

---

HSG an. Es gilt, zuhanden des Rektorats einen Analysebericht über die Situation für Studierende mit Behinderung an der Universität St.Gallen zu erarbeiten.

Basierend auf diesem zusammengetragenen Hintergrundwissen erfolgte die nachfolgende Analyse.

Konkrete Fragen betreffend *Studieren mit Behinderung* wurden mit der Bibliothek sowie dem Hochschuldidaktischem Zentrum der Universität St.Gallen per Mail geklärt. Aufgrund des nicht vorhandenen Auftrags zur vorliegenden Analyse sowie aus Anonymitätsgründen wird darauf verzichtet, die entsprechenden Mails im Anhang mitzuführen.

### 3.3.1 Fälle an der HSG

Intern liegt keine Statistik über Studierende mit Behinderung vor. In den Eingangskapiteln wurde die Situation der weitgehend unbekanntem Datenlage in Bezug auf Studierende mit Behinderung in der Schweiz spezifisch erörtert (Gründe des Datenschutzes sowie mangelnde Erhebungsraster nach der obligatorischen Schulzeit). Ausschliesslich Studierende mit Nachteilsausgleich können spezifisch erfasst werden. So erwies sich für die Evaluierung der Interviewpartner die Zusammenarbeit mit dem Studiensekretär und der Leitung *Prozesse, Planung, Prüfungen* als sehr nachhaltig und wichtig. Sie schrieben Studierende mit Nachteilsausgleich direkt per Mail an und legten den entsprechenden Begleitbrief bezüglich dieser Dissertation bei (Anhang 1). Auf diesem Wege meldeten sich vier Studierende als Gesprächspartner und -partnerinnen. Bei den ehemaligen Studierenden mit Behinderung erwies sich die Situation als noch komplexer. Es existiert keine Statistik über Studierende mit Behinderung (ebenfalls aus den erwähnten Gründen in den Eingangskapiteln). Der Geschäftsstellenleiter der Alumni-Vereinigung erlaubte glücklicherweise eine Ausnahme und unterstützte via Aufruf in einem ihrer Newsletter die Suche nach ehemaligen Studierenden mit Behinderung, welche bereits im Berufsleben stehen. Auf diesem Wege meldeten sich zwei Personen. Drei weitere Interviewpartner und -partnerinnen konnten via persönliches Netzwerk gefunden werden.

Folglich beziehen sich acht aller geführten Interviews auf die Universität St.Gallen (ein Gymnasiast mit Sinnesbehinderung, vier Studierende, davon 3 mit Legasthenie und einer mit Körperbehinderung sowie drei Studienabgänger, davon einer mit einer chronischen Krankheit, einer mit einer Körperbehinderung und zwei mit einer Sinnesbehinderung).



---

Wie bereits eingangs des empirischen Teils erwähnt, flossen sämtliche Interviews (inklusive der geführten Interviews an der Universität St.Gallen) in die Erstellung der Inklusionsmatrix ein. Für die nachfolgende Analyse der Universität St.Gallen werden jedoch ausschliesslich Zitate aus diesen universitätsspezifischen *St. Galler* Interviews verwendet.

### **3.3.2 Die *Ist-Situation***

#### **3.3.2.1 Welche Inklusionsziele setzt sich die Universität St.Gallen?**

Welches Ziel hat sich die Universität St.Gallen in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase gesetzt? Entlang der Inhalte aus der vorgängig eingeführten Inklusionsmatrix werden konkrete Ziele sowie mögliche Hinweise auf konkrete Ziele gemäss dem Raster der Inklusionsmatrix in einem Lauftext zusammengetragen und am Schluss stichwortartig in der Inklusionsmatrix dargestellt.

In Bezug auf die Ziele werden Studierende mit Behinderung im Leitbild und der Strategie nicht spezifisch erwähnt. Unter folgendem Punkt des Leitbilds sind sie allerdings indirekt angesprochen: „Zu diesem Zweck stärken und entwickeln wir: Die Begegnung von Forschenden, Lehrenden und Studierenden in einem von Diversitäten geprägten Umfeld“ (Universität St. Gallen, 2014c).

Es ist eine Ansprechperson vorhanden im Sinne einer Beratung in Bezug auf den Nachteilsausgleich und die Studienbedingungen. Diese Beratungsfunktion wird unter anderem von der Leitung der Einheit *Prozesse, Planung, Prüfungen* als zusätzliche Aufgabe wahrgenommen. Es handelt sich nicht um eine Beratungsstelle mit spezifischer Fachkompetenz zum Thema *Studieren mit Behinderung* unter Einbezug aller entsprechenden Aufgabengebiete einer spezifischen Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung.

Aufgrund der Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung wurde das entsprechende Beratungsangebot zwingend notwendig und mit den bereits bestehenden personellen und finanziellen Ressourcen zusätzlich geschaffen und abgedeckt. Folglich handelt es sich seitens der Universität St.Gallen eher um ein reaktives als um ein proaktives Commitment zu Studierenden mit Behinderung.

Eine Kulturveränderung im Sinne von inklusiver Bildung, wie diese auch von der UN-BRK vorgesehen ist, kann damit voraussichtlich weder angestossen noch umgesetzt

---

werden. Fazit: Eine Beratungsstelle mit spezifischer Fachkompetenz für Studierende mit Behinderung an der Universität St.Gallen ist ausstehend. Dieser Haltung entsprechend liest man auf der Homepage der Universität St.Gallen erst unter der Rubrik *Beratung* etwas über das Thema Studieren mit Behinderung. Dafür sind die vorhandenen Informationen auf der entsprechenden Beratungshomepage in Bezug auf die Punkte der gesetzlichen Grundlage, die Prüfungen und einen allfälligen Nachteilsausgleich strukturiert und verständlich formuliert.

Folgende gesetzliche Grundlage wird auf der Homepage unter dem Beratungsangebot *Studieren mit Behinderung* aufgeführt (Universität St. Gallen, 2014b): „Grundlage bildet die Bundesverfassung, welche jegliche Diskriminierung aufgrund einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung verbietet (BV, Art. 8 Abs. 2).“ Die geforderten Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen finden ihre Umsetzung im Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG, Art. 2). Die UN-BRK wird nicht thematisiert.

Es werden bis auf Prof. Dr. Nils Jent keine weiteren Leuchtturmbeispiele Studierender oder Dozierender mit Behinderung sichtbar. Hier liegt noch Potenzial zur Schaffung eines positiveren Bildes in der Öffentlichkeit für Studierende und Berufstätige mit Behinderung. Davon könnte die Gesellschaft wie auch die Universität gleichermassen profitieren.

Inwiefern die Informatiklösungen barrierefrei sind, konnte im Rahmen der vorliegenden Dissertation nicht im Detail geprüft werden. Die Abklärungen dazu würde eigens eine weitere Dissertation inhaltlich füllen. Jedoch lassen sich Beratungsmängel in Bezug auf die IT-Infrastruktur für Studierende mit Behinderung feststellen. Dazu spezifische Beispiele aus den Interviews.

„Aber der Laptop, der einem von der Uni zur Verfügung gestellt wird; ich habe natürlich nie gefragt, habt ihr was für Sehbehinderte, zugegeben, ja. Aber ich sage mal, die Standardprodukte sind halt normal. Ich erinnere mich schon an Momente, in denen ich dann den Mauszeiger nicht gefunden habe, und ich habe mir dann so geholfen, dass ich die Studierenden fragte, ob sie mir kurz helfen, und das war dann auch nie ein Problem und eigentlich noch nett“ (5S\_S, 47).

„F: Also, ich habe drei Mal oder so; also ich habe es schon mehrmals bei der Informatik probiert oder so. Und dann hat auch mal einer daran „rumgefummelt“ oder so. Also es ist nicht so, dass sie sich nicht bemühen. Aber er hat auch gesagt, ja, aber nicht sagen oder dann wieder; oder er dürfe es eigentlich nicht, aber er mache es trotzdem. Das bezweifle ich zwar, dass sie es eigentlich nicht dürfen, man würde meinen, sie wären dazu verpflichtet“ (5S\_S, 31).

Offensichtlich wäre ein klarer, strategisch abgesicherter Auftrag für die Beratung und die Schaffung spezifischer IT-Lösungen für Studierende mit Behinderung dringend vonnöten. Dadurch könnten beiderseits – sowohl bei den Informatikzuständigen wie auch bei den Studierenden mit Behinderung – Verbindlichkeit und klare Auftragsverhältnisse geschaffen werden.

Im Prozess der Studierendengewinnung sind Studierende mit einer Behinderung gemäss der Homepage der Universität St.Gallen erst dann eine eigene Zielgruppe, wenn sie unter der Rubrik Beratung spezifisch abgeholt werden. Dies entspricht nicht der ressourcenorientierten Sichtweise, sondern eher dem defizitorientierten Ansatz der Integration. Von Inklusion kann hier definitiv nicht die Rede sein. Erst dann, wenn es Probleme zu geben scheint, kann Beratung bezogen werden – dies ist der falsche Ansatz. Studierende mit Behinderung sollen proaktiver und gezielter bereits bei ihren Bedürfnissen und nicht erst bei Problemen abgeholt werden.

Ein weiterer Ausdruck des mangelnden Bewusstseins über Studierende mit Behinderung zeigt folgender Auszug aus der Broschüre *Bachelor-Studium 2014* (Universität St. Gallen, 2014a, S. 21): „Im Herbstsemester 2012 waren an der HSG 7325 Studierende eingeschrieben, rund 3900 in der Bachelor-Stufe und davon knapp 1300 im Assessmentjahr. Im Master sind gut 2700 Studierende und im Doktorat rund 700 eingeschrieben. Ein Drittel davon sind Frauen. Unsere Studierenden stammen aus über 80 Nationen.“ Studierende mit Behinderung werden auch hier nicht spezifisch aufgeführt – *Frauen und Nationen* jedoch schon. Allerdings muss hier festgehalten werden, dass exakte Zahlen aufgrund des Datenschutzes an dieser Stelle schwierig zu erheben wären. Dennoch gäbe es Lösungen und Varianten, Studierende mit Behinderung im Blickfeld zu behalten und entsprechend zu thematisieren. Zum Beispiel könnte aufgezeigt werden, wie viele Nachteilsausgleiche gesprochen wurden. Dabei wäre spezifisch darauf zu achten, dass ein Nachteilsausgleich auch öffentlich nicht als Sondermassnahme, sondern als Massnahme zur Chancengleichheit kommuniziert wird.

---

Schaut man sich nach diesem Blick auf die Einstiegsphase die Studienphase an, lässt sich unschwer feststellen, dass auch hier nirgends die UN-BRK thematisiert wird. Studierende mit Behinderung sind nicht in die universitären Prozesse eingebunden. Einzelne Zitate aus den Interviews zeigen auf, dass bei Nachfrage spezifische Dienstleistungen im Sinne von sozial gefärbtem *Goodwill* gerne erbracht werden. Es fehlen jedoch standardisierte Prozesse, spezifische Dienstleistungen und die entsprechenden Informationen darüber. Nach wie vor muss von Studierenden mit einer Behinderung ein grosser Zusatzaufwand geleistet werden, um das Studiensetting in Eigenregie den individuellen Bedürfnissen und Herausforderungen aufgrund einer Behinderung anzupassen.

Einzig im Bereich des Nachteilsausgleichs hat eine Standardisierung stattgefunden, und er kann entsprechend einfach, unkompliziert und fundiert geltend gemacht werden. Der Nachteilsausgleich wird anscheinend vor allem im Zusammenhang mit einer Legasthenie angefordert. Hier gilt es darauf zu achten, dass nicht spezifische Behinderungsformen implizit als *studientauglicher* als andere in der Kultur verankert werden. Persönliche Assistenz kann nirgends über einen standardisierten Prozess bezogen werden. In all diesen erwähnten Punkten sind keine Ziele seitens der Universitätsleitung auszumachen.

Analog geht es in der Ausstiegsphase weiter. Studierende mit einer Behinderung werden nicht spezifisch gefördert. Hierbei ginge es nicht um Speziallösungen, sondern eher generell um die Möglichkeit, bestehende Angebote auch mit einer Behinderung überhaupt nutzen zu können.

Über alle Studienphasen hinweg kann das Thema Infrastruktur pauschal betrachtet werden. In Bezug auf diese Säule kann ohne detaillierten Einblick in die Strategie der Universität St.Gallen ausschliesslich aufgrund der vorhandenen Instrumente etwas über allfällige Ziele ausgesagt werden. Konkret formulierte Ziele in Bezug auf die Infrastruktur im Zusammenhang mit der Thematik Studieren mit Behinderung konnten nicht ausfindig gemacht werden. In den Interviews lassen sich diesbezüglich folgende spezifische Zitate finden.

„Ja, ähm, ja Treppen. Also ja, das ist sicher ein Punkt. Also wie gesagt, ich bin seit 1999 quasi an dieser Uni. Also sehr lange schon. Und trotz der Umbauten kenne ich sie also sehr gut. Aber so eine Blindenführung mit weissen Strichen oder besseren, ähm, Markierungen der Treppen zumindest wären wirklich gut.“

Also die fehlen. //Ja//. Also ganz schlimm, am schlimmsten für mich sind beispielsweise die Treppen von der Bibliothek runter zu der Dufourstrasse; also diese längeren Treppen“ (5S\_S, 134).

„Uni und Behinderung? [schnauft mit einem Lächeln] (..) Natürlich die ganz alten Bauten, wo ich nicht hineinkomme //Mhm//. Zum Beispiel hier das Institut, das auch nicht ganz so optimal ist. Das ist natürlich schon etwas, das mir gerade zuerst einfällt. Also es hat ja, während meiner Studienzeit hat es öfter mal auch Verschiebungen geben müssen, weil die Kurse ursprünglich in einem Raum gewesen wären, wo ich nicht reingekommen wäre. Und äh (..) ja da mussten sie halt immer wieder verschieben, obwohl eigentlich die Hauptgebäude rollstuhlgängig gewesen wären //Mhm//. Oder auch vor dem Umbau hat es einen Teil Lift gegeben, die konnte ich nicht selbst bedienen oder ich musste irgendwelche Umwege nehmen im A-Gebäude unten durch und (..) es ist schon irgendwie gegangen aber man musste immer schauen wo und wie und ein wenig arrangieren. //Ich glaube, die kenne ich// [A gleichzeitig: verschieben, mhm] //Ich habe zwischenzeitlich auch alle die Umwege genommen [lacht]. Ja [schmunzelt ebenfalls]“ (8S\_K, 26).

„Ja, eine Herausforderung war natürlich; also durch das dass die Universität klein ist, bei uns sind ja alle sehr gross, ging es doch so, dass dann doch die Wege für mich als Hindernis galten. Also die Wege von Hörsaal zu Hörsaal waren dann doch streng (...). //Also// Also auch die Türe beim Eingang war dann doch streng, ich weiss jetzt nicht, also bis ich da drin war, also beim B-Gebäude //Hm// also es gib so zum Teil Sachen die schwierig sind, aber insgesamt muss man sagen ist St.Gallen natürlich optimal behindertene geeignet. Allein schon wegen dem, dass ähm so, ja eine überschaubare Grösse hatte“ (2A\_K, 29).

„Dies ist vielleicht auch so ein Aspekt, das ist natürlich auch was, beim Audimax sind ja die Bänke so angelötet oder angeschraubt //Ja, genau// und das ist natürlich schrecklich für einen Rollstuhlfahrer und deswegen wurde mir dann vom Hauswart immer so ein Tischchen hingestellt, unten im Audimax //Ah// und da habe ich halt immer mitgeschrieben und mitgemacht, also das ist eben auch noch ein Aspekt, der besonders war. Und das war eben der Hausmeister

R., ich weiss nicht ob Sie den noch kennen, der ist auch (.) persönlich und der hat mir dann immer geholfen“ (2A\_K, 75).

Ähnlich verhält es sich in Bezug auf die Ziele innerhalb der Säule der Lehre. Studierende werden von der oben erwähnten Beratungsstelle hinsichtlich eines Nachteilsausgleichs, in Bezug auf die Organisation des Studiums, sowie in Bezug auf die Prüfungen beraten. Wie es sich mit der Lehre verhält, lässt sich nicht feststellen. Hierbei sind weder klare Ziele noch Strategien oder Instrumente irgendwo transparent aufgeführt. Inwiefern sind Dozierende ausgebildet im Bereich Didaktik und Methodik für Studierende mit Behinderung? Kann diesbezüglich Beratung bezogen werden? Wie viel Wissen ist über das Thema Behinderung an der Universität St.Gallen vorhanden? Dies sind Fragen, welche nicht abschliessend geklärt werden konnten. In der Tendenz lässt sich feststellen, dass das Thema Behinderung kaum berücksichtigt wird. Anbei einige spezifische Zitate aus den Interviews bezüglich der Lehre.

„I: Wie hast du denn beim zweiten Assessment herausgefunden, dass es diesen Nachteilsausgleich gibt?

A: Mein Daddy hat das irgendwie herausgefunden [Interviewte lacht]. //Und wie hat es dein Daddy herausgefunden?// Er hat es irgendwo gelesen, glaube ich. Er hat mir beim ersten Mal schon gesagt, er habe das gelesen oder gehört. Er hat selbst auch an der HSG studiert. Danach war ich eben auf dem Studiensekretariat und die sagten dann nein. Und dann dachte ich, ok, ich habe gefragt und das gibt es nicht. Und dann hat mein Papi nach dem ersten Mal, nachdem ich knapp durchgefallen bin, gesagt, das könne nicht sein, und nochmals genau recherchiert. Ich habe beim ersten Mal auch nicht so sehr darum gekümmert, weil ich es vom Gymnasium her nicht gekannt habe. Die Lehrer wussten zwar, dass ich Legasthenikerin bin, aber ich habe keinen Ausgleich in irgendwelcher Form erhalten“ (4S\_L, 15–16).

„Jetzt mit Bewusstsein, das ist eigentlich gar nicht mal in einem problematischen Sinne gemeint. Ähm, dass mir irgendwas gefehlt hätte. Also ich bin eigentlich immer sehr freundlich und gut bedient worden, wenn ich was brauchte. Aber mit Bewusstsein meinte ich eigentlich eher ähm, dass von vornherein man quasi schon abgeholt wird“ (5S\_S, 47).

„I: Wie war denn oder wie würden Sie die Kultur beurteilen, wie haben Sie diese in Bezug auf das Thema Behinderung wahrgenommen?

K: Also ich bin da eigentlich völlig unbescholten, und ja also jeder kam mir sehr offen und nett entgegen, also da war überhaupt nichts Besonderes und ich habe mich einfach (.) und mitgemacht, also da war kein kultureller Unterschied zu merken. Also ich bin ja auch einer, der nicht so auf irgendwelche Sonderrechte bestehen will oder so, sondern ich habe einfach mitgemacht, und es war einfach, ja, da habe ich einfach dann wie alle anderen mitgemacht. Natürlich klar, konnte ich nicht so alles machen. Aber da habe ich mich dann eben darauf eingestellt und die anderen eben auch //Hmm//“ (2A\_K, 45–46).

„Und das ist das Schlimmste, wenn ich das Gefühl bekomme, dass ich nicht ernst genommen werde, und das Gefühl habe ich von meinem Chef [arbeitet neben Studium intern] bekommen. Also eine Sensibilisierung auch in diesem Problem, ja. Dass es auch solche Leute gibt, ich weiss nicht, vielleicht auch eine Vorlesung, in der man diskutieren kann“ (3A\_P, 84).

„Ja was vielleicht ein wenig fehlt an der an der HSG ist so ein gewisses Bindeglied oder ein Scharnier, also für das, was ich jetzt selbst gemacht habe. Das vielleicht für den einen oder anderen noch nützlich wäre, wo ein wenig das Know-how da ist oder so, Networking, und wo äh Leute drin sind, die auch das Know-how...äh die Fachkompetenz haben und ein wenig die Verknüpfung zur Praxis knüpfen können, speziell mit Behindertenanliegen auch“ (8S\_K, 82).

„Z: Das war gerade die schlimmste Phase und dort musste ich für fast zwei Monate ins Spital. Also das heisst, ich kam, habe ein wenig nichts gemacht, dann bin ich für zwei Monate ins Spital und dann kam ich wieder zurück. //Mhm// Und der Dozent war eigentlich ziemlich sauer und fand das nicht wirklich; er fand das überhaupt nicht witzig. Und ähm ich bin dann nach einem Jahr, denke ich, wieder gegangen.

I: Und also, ziemlich sauer, ich meine, er hatte ja die Informationen von dir.

Z: Ja, aber der konnte nichts damit anfangen. Er konnte sich nicht vorstellen, was das bedeutet. Also er hat; Es ist halt; Man hat mir das nicht angesehen.

Man hat es schon; Leute die mich gut kannten, haben sofort gesehen, dass im Gesicht etwas nicht stimmt. //Mhm// Aber der kannte mich halt nicht so gut, weil es ja eben ein Dozent war. Und ähm das war für ihn nicht nachvollziehbar, wo denn jetzt das Problem liegt. //Ja// Oder wenn du ein wenig müde wirst: Ja dann kannst du ja nachher; Dann machst du halt eine Pause. Also, obwohl ich dann zwei Monate im Spital war, ging ihm irgendwie kein Licht auf, dass das doch etwas;

I: Ja, und ich nehme an, dass du auch Arztzeugnisse gehabt hast?

Z: Ah ja, natürlich, natürlich, ja. Also;

I: Und das hat auch nichts genutzt?

Z: -- Ähm nein. Nein. Nein in diesem speziellen Fall jetzt nicht.

I: Gab es noch mehr solche Fälle? //Nein das ist;// Oder gab es auch verständnisvolle Situationen?

Z: Nein, das war eigentlich normal. Nein Verständnis; Nein, eigentlich nicht“ (6A\_C, 71–79).

Die konkreten Beispiele über alle Säulen zeigen eindrücklich auf, dass das Thema Studieren mit Behinderung noch lange nicht als bearbeitet gesehen werden darf – und schon gar nicht als zufriedenstellend bearbeitet.

In allen drei Säulen fehlen Informationen über allfällige Ziele. Weiter fehlt das Bewusstsein für die Problematik von Studierenden mit Behinderung bzw. eine klar erkennbare Absicht, dass Studierende mit Behinderung willkommen sind. Entsprechend trägt die Universität bereits auf der Ebene der Ziele zu keinem inklusiven Bildungsbild an der Öffentlichkeit bei. Broschüren, Unterlagen und Homepage sind derart gestaltet, dass Studierende mit Behinderung nicht sichtbar werden. Diese Tatsache kontrastiert besonders stark mit der Aussenwahrnehmung an der Öffentlichkeit der Universität St.Gallen via das Center for Disability and Integration. Die Etablierung eines solchen Centers weckt Ansprüche und Erwartungen von Studierenden mit Behinderung und deren Umfeld an die entsprechende Universität. Nachfolgendes Zitat zeigt eine solche Erwartungshaltung einer Mutter von einer Gymnasiastin mit Behinderung auf.



„Da fand ich, nun kommt Bill Clinton nach St.Gallen und da wird ein Center for Disability and Integration aufgebaut, und der Kanton bezahlt nicht mal die unterstützenden Massnahmen für L.“ (6G\_S, 144).

Die vorhandenen Informationen an der Universität St.Gallen in Bezug auf das Thema Studieren mit Behinderung sind unzureichend, nicht durchgehend strukturiert, und nicht transparent kommuniziert. Wo man effektiv Beratung erhält scheint unklar zu sein. Fälschlicherweise wird immer wieder angenommen, das Center for Disability and Integration sei für die konkrete Unterstützung zuständig. Zur Veranschaulichung einige spezifische Zitate aus den geführten Interviews.

„I: Und hast du dich bevor du begonnen hast zu studieren schon irgendwo an der Uni gemeldet wegen der Legasthenie? //Nein// Oder während dem Studium?

A: Während dem Studium eigentlich (.). Es war in dieser Fragerunde, in der Startwoche konnte man Fragen stellen an die Administratoren //Hhm//. Und dann habe ich das dort gefragt. Und die sagten dann, ich solle mich hier an diesem Zentrum melden [meint Center for Disability and Integration], oder oben bei der Universität //Oben an der Uni, weil wir haben keine Beratungsfunktion//. Ja schon oben an der Uni, aber ich weiss nicht ob das hier das Hauptzentrum... //Nein, nein das ist entkoppelt// ist. Ok“ (3S\_L, 11–12).

„I: Wie wäre für dich die optimale Information gewesen? Wie hättest du gerne erfahren, dass es den Nachteilsausgleich gibt?

A: Ja...irgendwie am...im Startpaket oder so irgendwo drin. Also weil man muss wirklich sehr suchen, bis man es gefunden hat. Also, jetzt ist schon viel besser geworden mit dem Disability Center, wo man sich online für den Nachteilsausgleich anmelden kann. Also seit ich das erste Mal den Nachteilsausgleich hatte bis jetzt, ist viel gegangen. Es ist viel einfacher geworden für uns, um uns anzumelden online und ja...Ich würde vielleicht im Assessment oder so, oder eine Infobroschüre irgendwo herumliegen haben. Ich weiss nicht, vielleicht hatte es das und ich habe es nicht gesehen. Ich hatte das Pech und fragte

im Studiensekretariat, und die sagte, nein, so etwas gebe es nicht. Dann dachte ich, sie wird das bestimmt am besten wissen. Vielleicht hätte ich mich nicht auf diese Aussage verlassen sollen und weiter schauen. Aber die HSG-Seite ist sowieso etwas unübersichtlich, nicht nur bei diesem Thema“ (4S\_L, 80–81).

„Soweit ich weiss, gibt es da nicht irgendwie eine spezifische Stelle hier an der HSG. Und das ist vielleicht schon auch etwas, das ein wenig fehlt, gerade auch um solche Netzwerke zu knüpfen. (..) //Hhm//. Natürlich sagt der Studiensekretär, dass er für das zuständig ist und das macht. Aber ich denke, dort habe ich sehr oft auch gemerkt, dass halt so ein Studiensekretär auch noch sehr viel anderes zu tun hat und dass das nicht immer auch die oberste Priorität hat und das merkt man einfach. //Mhm// Also auch äh an der Qualität, dann, wenn es nicht immer dann genau so funktioniert, wie man es sich eigentlich vorgestellt hat. //Mhm// Wenn mal die Planung etwas schief läuft oder so, ja (..)“ (8S\_K, 70).

Bevor nachfolgend eine Detailanalyse mittels der entwickelten Inklusionsmatrix erfolgt, sollen selbstverständlich die explizit positiven Aussagen zu einzelnen Themenbereichen von Studierenden mit Behinderung an der Universität St.Gallen ebenso aufgeführt werden.

„I: Jetzt in Bezug auf...also die Studienwahl ist das eine. Und danach die Universität finden, die mit den spezifischen Bedürfnissen, die ja schon vorhanden sind //Hmm//, dann klar kommt. Wie sind Sie da vorgegangen?

A: Also ich habe mir zuerst die Universität überlegt, wo ich studieren will, und mir gedacht, ich überlege dann erst nachher wie es dann geht. //Ja//. Und ähm die Uni Zürich hat jetzt internationale Beziehungen so nicht angeboten //Hmm// wobei (.), die HSG hat einen guten Ruf, ist von der geografischen Lage her grad sehr praktisch, also (.) ich wohne 20 Minuten davon entfernt. Und ich dachte mir, ich studiere doch gleich dort. Ich wollte auch nicht den Kollegenkreis so zurücklassen. //Ja//. Jetzt in einer anderen Stadt studieren. Und darum (.) ähm habe ich mich dann mal an die HSG gewendet. Also und dann ist mir vom Sekretariat gesagt worden, dass es hier das Center for Disability gibt.

I: Ja, und dann sind Sie so auf den Nils Jent gekommen //Ja, genau//. Und wie genau haben Sie dann abgeklärt, oder haben Sie überhaupt abgeklärt, wie behindertenfreundlich jetzt die Uni St.Gallen ist? Ob Sie die Unterstützung kriegen, die Sie brauchen?

A: Also ich habe schon gesehen, dass die HSG eigentlich eine der kleinsten Unis ist //Hmm//, was schon mal ein Vorteil ist. Dann an einem Besuchstag wo ich mit einigen aus der Klasse gegangen bin, ähm habe ich auch gesehen, es ist eigentlich nicht eine so grosse oder verschachtelte Uni. Und ähm danach habe ich gedacht, werde ich mir hier von Nils Jent die Information holen, ob ich die Unterstützung bekomme, die ich dann brauche //Hmm//“ (2G\_S, 61–64).

„I: Mich interessiert zuerst, warum du genau an der Uni St.Gallen studierst.

A: Ja(.) Also im Prinzip habe ich[...] also ich komme ja von Schmerikon und dann //Ah, das kenne ich// ist natürlich[...] die Wahl war zwischen Uni Zürich und Uni St.Gallen und dann habe ich mit dem IV-Berufsberater ein Gespräch geführt was für Wohnsituationen das es im Umfeld einer Uni gibt und äh dann sind wir dann eigentlich zum Schluss gekommen, dass Zürich und St.Gallen etwa gleichwertig sind. Aber die Uni St.Gallen habe ich etwas sympathischer gefunden, weil es etwas kleiner und familiärer ist. Und der damalige Studiensekretär, Herr B., ich weiss nicht ob du den noch kennst. //Nein// hat mich sehr sehr freundlich aufgenommen und auch gesagt, dass er sich einsetzen will, damit das funktioniert und klappt. Und da habe ich mich eigentlich sehr schnell gerade schon willkommen gefühlt. Und das war dann eigentlich auch ausschlaggebend gewesen, dass ich hierhergekommen bin“ (8S\_K, 9–10).

„I: Gut (.) Wo siehst du die Verantwortung bei dir im Thema Legasthenie und wo bei der Universität? Also so, wie ich jetzt dir zuhöre, bist du sicher jemand, der es ganz schnell kommuniziert und danach dann auch keine Probleme mehr hat.

A: Mhm. Ja also ich kann immer noch versuchen meine Rechtschreibkenntnisse zu verbessern, aber inwiefern das Sinn macht und in Massen, und das macht man auch automatisch, wenn man viele Dinge liest. Aber ich glaube, ich komme dort nicht sehr viel weiter. Und im Studium muss ich mich auf andere Dinge konzentrieren, vor allem, inhaltliche Dinge. Und darum ist es gut, dass es eine solche Sonderregelung gibt, vor allem dass es auch kommuniziert wird den Prüfenden. //Mhm//. Das sind ja nicht immer deine Dozenten, //Hhm// die die Prüfungen abnehmen. Es ist eigentlich gut so weit, ja“ (3S\_L, 48–49).

„Also ich fühlte mich eigentlich gut aufgehoben mit der Legasthenie“ (4S\_L, 79).

„Hmm ja, wichtig war, dass ich in den Pausen über den Mittag oder so manchmal Klavier gespielt habe. Warum? Hmm, es gab in der Mathe einen Professor L., und der, also ich kam ja sehr auf die Welt, dass ich noch Mathe nehmen musste – ausgerechnet meine geliebte Mathe, oder? Ich wollte doch Jus studieren und dann sass ich in der vordersten Reihe und dachte mir, dass ich bei Prof. L. auf den Hellraumprojektor gucke und das eine oder andere mitbekomme, wenn ich dann gerade daneben sitze. Es war ja dann auch auf dem Kopf und es war nicht so praktisch und ich habe es trotzdem nicht mehr gesehen und mittlerweile sah ich ja auch wieder etwas schlechter. Und dann nachher; habe ich manchmal in der Pause wenn wir eine Doppelstunde hatten etwas Klavier gespielt, weil dieses im Mathesaal stand im 220, und dann ähm, ja dann kam dann Mal aus, dass er auch Klavier spielt. Er spielt Ragtime und ich spielte Boogie-Woogie damals, und das hat sich sehr gut ergänzt. Und dann kam die Sache mit den Zwischenprüfungen und dann sagt er so: Sie, Herr B. können Sie dann das lesen, wenn ich Aufgaben gebe für die Zwischenprüfung? Und ich sagte, ja, ich probiere es halt und vielleicht langsamer und vielleicht habe ich die Aufgabenstellung falsch, das kann passieren oder. Und ja, vielleicht können sie meine Schrift auch nicht so wahnsinnig gut lesen, denn wenn ich das Gefühl habe, ich hätte ein O gemacht, sieht es vielleicht aus wie ein U und so; „ja, würde Ihnen denn das helfen, wenn Sie die Zwischenprüfung

---

mündlich machen könnten bei mir?“ Und ich fand, ja mündlich wäre natürlich genial, denn dann müsste ich die Aufgabenstellung nicht lesen und das Hirn muss trotzdem viel leisten, oder. „Ja, das wäre mir noch so recht, weil nach 5 Minuten weiss ich dann nämlich sowieso, ob Sie es gecheckt haben oder nicht, ich kläre das ab.“ Und coolerweise war er im Hochschulsenat und hat das dann gefragt. Damals war der D. noch Verwaltungsdirektor, und dieser sagte: „Und dann die anderen Fächer?“ Ja, die anderen Fächer, stimmt eigentlich, und dann haben sie erwirkt, dass ich alle Prüfungen, alle neun Zwischenprüfungen konnte ich mündlich machen, was die anderen schriftlich gemacht haben“ (4A\_S, 21).

Nach diesen positiven Beispielen erfolgt nun die Analyse mittels der entwickelten Inklusionsmatrix (vgl. Tab. 3.22).

**Tabelle 3.22 Ziele pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule vorhanden?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Studierende mit einer Behinderung werden im Leitbild nicht spezifisch erwähnt.</p> <p>Allerdings sind sie auf der Homepage indirekt angesprochen.</p> <p><i>Zu diesem Zweck stärken und entwickeln wir: Die Begegnung von Forschenden, Lehrenden und Studierenden in einem von Diversitäten geprägten Umfeld (Universität St. Gallen).</i></p> <p>Ansprechperson für Prüfungen und Organisation vorhanden</p> <p>Studierende mit Behinderung sind keine eigene Zielgruppe mit entsprechendem Bedarf an Information.</p>	<p>Beratungsstelle mit Fachkompetenz fehlt</p> <p>Leuchtturmbeispiele fehlen</p> <p>Barrierefreiheit in Bezug auf die Informatiklösungen ist nicht vollumfänglich gegeben (Achtung: detaillierte Tests wurden nicht gemacht)</p>	<p>Keine spezifische Berücksichtigung von Studierenden mit Behinderung vorhanden</p>

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule vorhanden?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Infrastruktur</b>	<p>In Bezug auf die Infrastruktur sind keine konkreten Ziele öffentlich formuliert. Es ist davon auszugehen, dass grundlegende Standards wie Invalidenparkplätze, rollstuhlgängige WC deshalb vorhanden sind, weil diesbezüglich grundlegende Richtlinien eingehalten werden. In Bezug auf die Infrastruktur fehlt ein Ziel über die Informationsbeschaffung für die Studierende mit Behinderung und ein formulierter Dienstweg, wie Anpassungen möglicherweise zu erreichen wären.</p>		
<b>Lehre</b>	<p>Es lassen sich keine Ziele in Bezug auf die Aufnahme eines Studiums mit Behinderung erkennen.</p> <p>Auch fehlen hier – bis auf Prof. Dr. Nils Jent, kommunizierte Erfahrungswerte (Leuchtturmbeispiele).</p>	<p>Ziele in Bezug auf die Lehre für Studierende mit Behinderung während des Studiums sind nicht öffentlich kommuniziert oder zugänglich.</p>	<p>Ziele in Bezug auf die Lehre für Studierende mit Behinderung für den Übergang in eine akademische Karriere oder in die Praxis sind nicht öffentlich kommuniziert oder zugänglich.</p>

### **3.3.2.2 Welche Strategien hat die Universität St.Gallen zur Inklusion festgelegt?**

Welche Strategie hat die Universität St.Gallen in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase festgelegt?

Grundsätzlich lässt sich nur eine einzige Strategie erkennen: die Beratungsstrategie. Diese wiederum wird in einem kleinen Teilbereich innerhalb der Beratungen angesetzt und befasst sich vor allem mit Fragen rund um das Prüfungswesen und Studienzeitverlängerung. Es fehlen weitergehende Strategien, welche das Thema Studieren mit Behinderung in allen Organisationseinheiten umsetzen und auch an der Öffentlichkeit wirksam wahrgenommen würden. Weiter fehlen Strategien zur Entwicklung einer inklusiven Universitätskultur. Ausgehend von den fehlenden spezifischen Zielen, lassen sich entsprechend auch keine Strategien und Massnahmen ableiten (vgl. Tab. 3.23).



**Tabelle 3.23 Strategie pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule festgelegt?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Sämtliche Felder werden über eine einzige Strategie, die Beratungsstrategie, abgedeckt. Diese Strategie wirkt vorwiegend im Bereich Nachteilsausgleich und Prüfungsregelung. Fehlend sind Inklusionsstrategien, Informationsstrategien, Einbindungsstrategien und gezielte Vernetzungsstrategien (ausser im Thema Nachteilsausgleich). Weiter fehlend sind gezielte Strategien zur Förderung des persönlichen Kontakts und umfassende Beratungsstrategien (Studium, Wohnsituation, Bewältigungsmöglichkeiten, Laufbahnplanung etc.).</p>		
<b>Infrastruktur</b>			
<b>Lehre</b>			

### 3.3.2.3 Welche Instrumente zur Inklusion setzt die Universität St.Gallen um?

Welche Instrumente setzt die Universität St.Gallen in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase um?

In der Einstiegsphase können sich Studierende mit Behinderung mit der vorgängig erwähnten Beratungsstelle in Verbindung setzen und Informationen rund um Organisation und Prüfungen abholen und besprechen. Studierende mit Behinderung werden nicht gezielt angesprochen und nicht mit spezifischen Informationen (wie zum Beispiel über Dienstleistungen, Angebote, IT-Fragen, Wohnsituation) versorgt. Am Kick-off-Tag sind Studierende mit Behinderung offenbar nicht spezifisch berücksichtigt. Offensichtlich finden bezüglich des Themas Studieren mit Behinderung soweit ersichtlich auch keine Vernetzungen mit den Mittelschulen oder Berufsberatungen statt. Anmelde- und Immatrikulationsverfahren sind zum Beispiel für blind Studierende nicht vollkommen barrierefrei gestaltet.

Während der Studienphase gibt es Beratung in Bezug auf Organisation und Prüfungsfragen. Es fehlt aber eine vernetzte Ansprechperson mit Weisungsrecht innerhalb der verschiedenen Organisationseinheiten (Technik, Gebäude, Lehre, Vernetzung etc.). Eine spezifische Fachstelle mit entsprechender Kompetenz ist nicht vorhanden. Spezifische Dienstleistungen rund um das Studium, wie beispielsweise Assistenz, Erstellung von speziellen Datenformaten (zum Beispiel für Blinde) sind im Zusammenhang mit der Administration nicht vorhanden. Informell ist einiges möglich und sind die Personen sehr gewillt Unterstützung zu leisten. Es fehlen aber standardisierte Lösungen und Angebote beziehungsweise ein standardisierter Weg, wie man individuelle Lösungen umsetzen kann. Es scheint fast, dass die universitäre Welt für Behinderte immer wieder neu erschaffen werden muss. Dies bedeutet einen grossen zeitlichen Aufwand für Studierende mit Behinderung sowie deren Umfeld – insbesondere im Bereich Administration und Lehre. Ebenso fehlen konkrete Angebote zur Vernetzung und Information in der Ausstiegsphase.

Im Bereich der Infrastruktur lässt sich nur ein bedingter Zugang zu den verschiedenen Gebäuden feststellen. Zum Beispiel sind die Türen zu schwer, bestimmte Gebäude ausserhalb des Campus überhaupt nicht zugänglich, und es fehlen Kennzeichnungen für Blinde. Bei Exkursionen und Ausflügen ist die Sensibilisierung auf die Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung zu verbessern und der Zugang zu Büchern in der Bibliothek wäre nicht nur umzusetzen, sondern auch entsprechend offiziell zu kom-

munizieren. Braucht es spezifische Räume, sollte auch hier die Information nicht jedes Mal angebracht werden müssen, sondern durch eine Standardisierung die entsprechenden Raum-Einteilungen automatisch vorgenommen werden.

Was die Lehre anbelangt gilt: Grundsätzlich ist die Kultur der Inklusion in allen Phasen, aber insbesondere in der Studienphase zu fördern. Informationsmaterial wäre vermehrt bereitzustellen. Vorliegend sind bis anhin ausschliesslich spezifische Merkblätter und Anspruchsformulare im Zusammenhang mit dem Nachteilsausgleich. Weitere Informationsschriften fehlen. Das hohe Niveau im Zusammenhang mit dem Nachteilsausgleich sollte als Massstab für weitere Angebote gelten.

Die Inklusion als Querschnitthaltung muss von allen gelebt und kann nicht an spezifische Stellen delegiert werden. Folglich muss Inklusion ein Thema auf der strategischen Agenda sein und vom Rektorat aufgenommen werden. In den vorhandenen Instrumenten zur Personalentwicklung ist die Inklusionskompetenz ebenfalls zu vermitteln. Dies hat eine Überprüfung der jeweilig individuellen Entwicklungsziele zur Konsequenz.

Grundsätzlich sind Menschen mit einer Behinderung als Erfahrungsträger und Sparringpartner vermehrt in die Prozesse mit einzubeziehen. Allgemein ist wenig bekannt über Studierende mit Behinderung an der Universität St.Gallen. Aber es gibt sie. Dozierende weisen nicht durchgängig Kenntnis und Verständnis für Behinderungen und deren Auswirkungen auf den Studienalltag aus. Im Rahmen des Hochschuldidaktischen Zentrums der Universität St.Gallen wird das Thema Studieren mit Behinderung bislang nicht spezifisch thematisiert. Wenn auch der Umgang mit der Vielfalt unter den Studierenden auf der Agenda steht, ist das Thema Studieren mit Behinderung dennoch spezifisch anzugehen, und entsprechende Kenntnisse und Fähigkeiten sollten zu erwerben sein.

Nachfolgend findet sich die Analyse in der Inklusionsmatrix in Bezug auf die Instrumente eingeordnet (vgl. Tab. 3.24).

**Tabelle 3.24 Instrumente pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welche Instrumente werden in welcher Phase innerhalb welcher Säule umgesetzt?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Keine Beratungsstelle für Detailinformationen vorhanden</p> <p>Gymnasiasten mit Behinderung werden nicht gezielt abgeholt</p> <p>Studierende mit Behinderung werden an Kick-off-Tag nicht spezifisch berücksichtigt</p>	<p>Keine spezifische Beratungsstelle</p> <p>Beratung für Organisation und Prüfungen vorhanden</p> <p>Individuelle Lösungen möglich – aber nicht standardisiert (Mehraufwand, Goodwill-Faktor)</p>	Keine Informationen vorhanden
<b>Infrastruktur</b>	<p>Zugang nicht zu allen Gebäuden barrierefrei / Türen lassen sich schwer öffnen</p> <p>Mangelnde Kennzeichnung für Blinde</p> <p>Berücksichtigung bei Exkursionen nicht automatisch gegeben</p> <p>Studierende mit Behinderung werden nicht nach Erfahrungen gefragt</p> <p>Keine Dienstleistung im Sinne von Unterstützung für Wege etc. vorhanden</p>		Nicht relevant

Welche Instrumente werden in welcher Phase innerhalb welcher Säule umgesetzt?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Lehre</b>	<p>Wenig Sensibilität vorhanden</p> <p>Ansprechperson und Informationen werden nicht einfach gefunden</p>	<p>Inklusion wird nicht erfahrbar gelebt und verbindlich von oben nach unten eingefordert</p> <p>Es gibt keine Ansprechpersonen (ausser für Nachteilsausgleich)</p> <p>Gegen aussen wird Inklusion nicht kommuniziert</p> <p>Ein allfälliger Mehraufwand für Dozierende kann nicht gedeckt werden</p> <p>Es bestehen klare, verbindliche Richtlinien für einen Nachteilsausgleich</p> <p>Wird ein Nachteilsausgleich gewährt, wird transparent und mit hinterlegtem Fachwissen informiert (Dozierende)</p> <p>Studierende mit Behinderung können ihre Kompetenzen (Bewältigungsstrategien) nicht anrechnen lassen</p>	<p>Keine spezifischen Mentoring-Konzepte oder Netzwerke vorhanden</p> <p>Erfahrung wird nicht abgeholt (Qualitätssicherung)</p> <p>Wenig Vernetzung im Bereich Studieren mit Behinderung</p>

### **3.3.3 Die *Soll-Situation***

#### **3.3.3.1 Inklusionsziele für die Universität St.Gallen**

Welches Ziel sollte sich die Universität St.Gallen in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase setzen?

Bevor konkrete Ziele definiert werden können, gilt es verbindliche Inklusionsgrundsätze zu formulieren. Diese könnten im Leitbild entsprechend verankert werden und als Basis für die Umsetzung der Inklusionsmatrix dienen. Folgende St. Galler Inklusionsgrundsätze könnten basierend auf der Grundlage vorliegender Dissertation gelten.

St. Galler Inklusion bedeutet die Förderung, die Pflege und die stetige, reflektierte Weiterentwicklung einer inklusiven Universitätskultur unter der Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse sowie dem Wunsch nach Zugehörigkeit für alle Studierenden; einerlei ob mit oder ohne Behinderung. Die St. Galler Inklusion geht davon aus, dass inklusiv wirkt, was inklusiv ist. Langfristig orientierte Aufgabe ist es deshalb, Studierende, Dozierende und Hochschulangehörige mit Behinderung in allen relevanten Gremien und Schnittstellenfunktionen vertreten zu haben. Dies umfasst stillschweigend sowohl das Mitgestaltungsrecht als auch die Mitgestaltungspflicht. Wir sprechen nicht über Behinderte, sondern mit Behinderten und optimieren im gleichwertigen Miteinander Systeme, Abläufe und Instrumente im gleichzeitigen Wandel von Werthaltungen und Einstellungen hin zur inkludierenden Community des umfassenden Miteinanders. Als hochkarätige, international renommierte Bildungsstätte sind wir uns bewusst: Inklusion bedeutet nicht Sozialromantik und Hilfsbereitschaft, sondern Inklusion bedeutet, klare Ziele zu haben, eine konsequente Strategie zu fahren, die richtigen Instrumente zu wählen und den Fokus vorbehaltlos auf die Abilities zu richten. St. Galler Inklusion ist ein Aufruf an alle Beteiligten der Universitätskultur; denn Inklusion kann nicht verordnet, sondern nur tagtäglich überall gelebt werden. St. Galler Inklusion ist ein Beitrag zu einer wirtschaftlich und menschlich gesunden Gesellschaft unter Einbezug sämtlicher Kompetenzen. Kurzum: St. Galler Inklusion bildet die ressourcenorientierte Sichtweise – ob mit oder ohne Behinderung – und ist ein Beitrag zu einer Vertrauenskultur.

Basierend auf diesen Inklusionsgrundsätzen können nun die konkreten Ziele innerhalb der einzelnen Phasen für die jeweiligen Säulen bestimmt werden (vgl. Tab. 3.25).

**Tabelle 3.25 Mögliche Ziele pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Ziel ist es, die Rechtsgrundlage des Antidiskriminierungsgrundsatzes wie auch die Sicherstellung des Zugangs zu Bildung im Sinne der UN-BRK top down von oberster Universitätsebene voranzutreiben und entsprechend sicherzustellen (Leitbild, Strategische Implementierung, Controlling und Evaluierung sowie Schaffung einer Möglichkeit für entsprechende Beschwerdeverfahren).</p> <p>Studierende mit und ohne Behinderung werden an der Universität St.Gallen im Sinne einer ausbalancierten Inklusion, also der Förderung der Zugehörigkeit wie auch der Berücksichtigung der Einzigartigkeit, abgeholt, gefördert und begleitet.</p> <p>Studierende mit einer Behinderung werden im Leitbild bisher nicht spezifisch erwähnt.</p>	<p>Die Rechtsgrundlage des Antidiskriminierungsgrundsatzes wie auch die Sicherstellung des Zugangs zu Bildung im Sinne der UN-BRK ist top down von oberster Universitätsebene voranzutreiben und entsprechend sicherzustellen. (Leitbild, Strategische Implementierung, Controlling und Evaluierung sowie Schaffung einer Möglichkeit für entsprechende Beschwerdeverfahren).</p> <p>Studierende mit und ohne Behinderung werden an der Universität St.Gallen im Sinne einer ausbalancierten Inklusion, also der Förderung der Zugehörigkeit wie auch der Berücksichtigung der Einzigartigkeit, abgeholt, gefördert und begleitet.</p> <p>Die Inklusion im Sinne einer ausbalancierten Zugehörigkeit wie auch der</p>	<p>Studierende mit einer Behinderung sind spezifisch zu unterstützen und zu fördern, um den Übergang in die Praxis oder das Verfolgen einer akademischen Karriere innerhalb der Wissenschaft erfolgreich voranzutreiben.</p> <p>Studierende mit und ohne Behinderung werden an der Universität St.Gallen im Sinne einer ausbalancierten Inklusion, also der Förderung der Zugehörigkeit wie auch der Berücksichtigung der Einzigartigkeit, abgeholt, gefördert und begleitet. In der Ausstiegsphase bedeutet dies, dass relevante Informationen des Marktes, Netzwerke sowie Förderungsprogramme spezifisch auch für Studierende mit Behinderung zugänglich gemacht werden.</p>

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Unter folgendem Punkt des Leitbild sollten sie gezielter angesprochen werden.</p> <p>„Zu diesem Zweck stärken und entwickeln wir die Begegnung von Forschenden, Lehrenden und Studierenden in einem von Diversitäten geprägten Umfeld sowie eine inklusive Hochschulkultur“.</p> <p>Siehe <a href="http://www.unisg.ch/de/universitaet/vision">http://www.unisg.ch/de/universitaet/vision</a></p> <p>Bereits auf oberster Einstiegsebene der Homepage sind Studierende mit Behinderung unter dem Titel Auf einen Blick spezifisch anzusprechen und mit gezielten Links auf Beratung, Angebote etc. zu versorgen. Siehe: <a href="http://www.unisg.ch/de/studium">http://www.unisg.ch/de/studium</a></p> <p>Studierende mit Behinderung sind analog der Nationalitätenvielfalt und dem Geschlechterverhältnis in der Broschüre Bachelor-Studium aufzunehmen.</p>	<p>Berücksichtigung der Einzigartigkeit wird in sämtlichen Strategieprozessen und internen Abläufen berücksichtigt. Daraus resultieren die Barrierefreiheit aller administrativen Studierendenprozesse, die persönliche Beratung sowie inklusive Studienstrukturen. Koordiniert werden diese Anliegen von einer Beratungsstelle Ability &amp; Success an der Universität St.Gallen.</p> <p>Inklusion wird durch verbindliche Standards gelebt und gefördert und wird von allen mitgetragen. Entsprechend werden Beiträge im Bereich der Administration zur Inklusion gemessen und kontrolliert.</p> <p>Die Universität St.Gallen steht für einen gerechten, individuellen Nachteilsausgleich, welcher branchenüblichen Standards entspricht.</p> <p>Insbesondere muss ein Zugang zu individuellen und spezifischen</p>	<p>Die Universität St.Gallen trägt über mediale Kanäle zur Förderung eines positiven Images in Gesellschaft und Marktumfeld von Studierenden mit Behinderung dabei. Dies basierend auf dem Prinzip: Was intern gelebt wird, darf extern gefordert werden.</p>



Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>„Wer sind unsere Studierenden?</p> <p>Im Herbstsemester 2012 waren an der HSG 7325 Studierende eingeschrieben, rund 3900 in der Bachelor-Stufe und davon knapp 1300 im Assessmentjahr. Im Master sind gut 2700 Studierende und im Doktorat rund 700 eingeschrieben. Ein Drittel davon sind Frauen. Unsere Studierenden stammen aus über 80 Nationen“ (Universität St. Gallen, 2014a, S. 21). Neu zusätzlich: <i>Ein Teil der Studierenden ist von einer Behinderung betroffen.</i></p> <p>Studierende mit einer Behinderung sind als eigene Zielgruppe in der Strategie verankert und werden bei allen Aktivitäten rund um die Studierendengewinnung spezifisch berücksichtigt. Insbesondere muss der IT-Zugang (Homepage) für verschiedene Behinderungsformen sichergestellt werden (Informationen über Beratungsstellen, Zulassungsbedingungen, Nachteilsausgleich).</p>	<p>Beratungsmöglichkeiten im Rahmen einer entsprechenden Fachstelle sichergestellt werden. Die entsprechende Fachstelle ist mit Fach-, Handlungs- und Weisungskompetenz in Verwaltung und Lehre aufgestellt, um Anpassungen für Studierende mit Behinderung effektiv fordern und umsetzen zu können. Die Nutzung von diesen Beratungsleistungen soll nach Möglichkeit auch anonym gewährleistet werden können.</p> <p>Es darf keine negativen Sanktionen bei Nutzung der Beratungsstelle geben. Studierende mit einer Behinderung sind dazu aufgefordert, aktiv mitzudenken und konkrete Anpassungsvorschläge einzubringen.</p> <p>Studierende mit einer Behinderung werden in allen Belangen innerhalb der Universität berücksichtigt und eingebunden. Dafür erhält die Beratungsstelle entsprechendes Einflussrecht in die Gestaltung von universitären Prozessen.</p>	

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		<p>Es braucht definierte und standardisierte Prozesse, wie man persönliche Assistenz innerhalb des universitären Betriebs beziehen kann.</p> <p>Pragmatische Anpassungslösungen für Studierende mit Behinderung müssen individuell vor Ort, hoch effektiv und hoch effizient umgesetzt werden können. Dazu müssen das entsprechende Budget sowie die entsprechenden personellen Ressourcen zur Verfügung stehen.</p>	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Der hindernisfreie Zugang ist im Bereich der universitären Anlagen sicherzustellen. Bestehende Bauten sind entsprechend anzupassen, und bei Neu- und Umbauten erfolgt die Berücksichtigung der Barrierefreiheit. Nebst der Schaffung der entsprechenden Zugänge ist es zentral wichtig, gezielte Informationsmittel für Studierende mit Behinderung zu schaffen und gezielt zu lancieren. Spezifische Bedürfnisse in Bezug auf die Infrastruktur sind vor Ort individuell angemessen in Absprache mit den internen Verantwortlichen anzupassen. Ebenso sind weitere Dienstleistungen wie zum Beispiel der Mensa-Bereich oder geplante Exkursionen auf die infrastrukturellen Bedürfnisse hin abzuklären und nach Möglichkeit anzupassen.</p> <p>Studierende mit Behinderung finden an der Universität St.Gallen barrierefreie Infrastruktur. Wo dies nicht möglich ist (z. B. Denkmalschutz), wird nach konstruktiven individuellen Lösungen gesucht. Ausgesprochenes Ziel ist es, zusammen mit den Betroffenen nach bestmöglichen Lösungen zu suchen. Dafür stehen finanzielle und personelle Ressourcen zur Verfügung.</p>		

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	Grosser Wert wird ebenfalls auf die barrierefreie Kommunikation der infrastrukturellen Begebenheiten gelegt. Eine Standardisierung der Prozesse ist wichtig.		
<b>Lehre</b>	<p>Neu-Studierende mit Behinderung können an der Universität St.Gallen davon ausgehen, dass grundsätzliche Kenntnisse über Behinderungen bei allen Dozierenden vorhanden sind. Weiter sollen die geläufigsten stereotypen Bilder und Zuschreibungen bewusst gemacht worden sein. Es gibt reguläre Prozesse und klar definierte Vorgehensweisen, um beispielsweise spezifische Formate der Lehrinhalte anzufordern.</p> <p>Für Nachteilsausgleiche existieren verbindliche und vernetzte Standards, welche mittels Arztzeugnis unproblematisch angefordert werden können.</p> <p>Der persönliche Kontakt zwischen Dozierenden sowie Mitstudierenden wird für Studierende mit Behinderung auf Wunsch spezifisch unterstützt und gefördert.</p>	<p>Die Hochschulleitung der Universität lebt und fördert die Inklusion von Studierenden mit Behinderung mittels angemessener interner Kulturentwicklungsmassnahmen, Schulungen für die Dozierenden sowie durch die Mitwirkung von Studierenden mit Behinderungen in studentischen Organisationen und Räten sowie Einsitzen in relevanten Gremien.</p> <p>Studierende mit Behinderung haben ein Recht darauf, Medien, welche für das Studium relevant sind, in einem für sie geeigneten Datenformat zu erhalten.</p> <p>Weiter vernetzt sich die Universität bezüglich Inklusion mit behinderungs-relevanten Fachverbänden und Vereinigungen sowie mit anderen Universitäten, um die Inklusion im Bildungsbereich sowie in der</p>	<p>Studierende mit Behinderung werden in Angeboten zur Praxisvernetzung (Mentoring, Vernetzungsanlässe, spezifische Messen, etc.) spezifisch berücksichtigt und gefördert. Diese Förderung erfolgt im Miteinander mit Studierenden ohne Behinderung und nicht im Sinne von ausschliesslichen Speziallösungen.</p> <p>Es ist ein ausgesprochenes Ziel, mittels geeigneter Kommunikation in der Öffentlichkeit (beispielsweise bei der Veranstaltung von öffentlichen Vorlesungen, Tagungen und weiteren öffentlichen Anlässen) den stereotypen Bildern über Menschen mit Behinderung entgegenzuwirken.</p> <p>Aktive und ehemalige Studierende sind ebenso mit positiven wie auch typischen Hochschulattributen in Verbindung zu</p>

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Es wird keinem Studierenden mit Behinderung vom Studium abgeraten – auch nicht implizit. Sowohl in der Verwaltung wie auch im Lehrkörper wird eine Inklusionshaltung gefördert und gelebt.</p> <p>Die Dozierenden verfügen über Grundlagenwissen und eine Basis-Sensitivität für Studierende mit einer Behinderung. Dabei wird die Zugehörigkeit wie die Einzigartigkeit gleichermassen berücksichtigt und gefördert.</p>	<p>Gesellschaft aktiv voranzutreiben. Dazu gehört auch die Vernetzung und Sensibilisierung der Wirtschaftsakteure wie Arbeitgeber, Forschungsstätten und öffentliche Institutionen.</p> <p>Die Universität St.Gallen trägt den Inklusionsgedanken gezielt an die Öffentlichkeit und kommuniziert aktiv, ressourcenorientiert und gleichwertig die Wichtigkeit der Inklusionsbestrebungen.</p> <p>Insbesondere sind akademische Förderungsprogramme angemessen anzupassen sowie universitäre Freizeitangebote (Sport, studentische Clubs) sowie Tagungen und Veranstaltungen unter Einbezug der spezifischen Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung zu gestalten.</p> <p>Wird Inklusion aktiv verhindert, so besteht die Möglichkeit der Nutzung einer entsprechenden Beschwerdestelle.</p>	<p>bringen wie aktive und ehemalige Studierende ohne Behinderung. Studienabgänger und Studienabgängerinnen mit Behinderung bringen Potenzial in Wissenschaft und Praxis ein – dieses Image gilt es zu fördern und aktiv zu vertreten.</p>

Welches Ziel ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule zu erreichen?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		Es wird ein Bewusstsein gefördert und gelebt, welches aktiv an den stereotypen Bildern über Menschen mit Behinderung ansetzt. Dadurch wird auch unterschwellige Abwertung zugänglich und veränderbar gemacht.	

### 3.3.3.2 Strategien für die Universität St.Gallen zur Inklusion

Welche Strategie sollte die Universität St.Gallen in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase festlegen (vgl. Tab. 3.26)?

**Tabelle 3.26 Strategie pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule optimal?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>An der Universität St.Gallen gilt es, eine Informations- und Beratungsstrategie für Gymnasiasten und Gymnasiastinnen sowie Studierende im Anfangsstadium umzusetzen.</p> <p>Weiter ist auch eine Vernetzungsstrategie mit Studienberatungen und Ämtern für Mittelschulen zu lancieren.</p>	<p>An der Universität St.Gallen gilt es, eine Informations- und Beratungsstrategie wie auch eine Vernetzungsstrategie gleichzeitig zu lancieren. Weiter braucht es eine Einbindungsstrategie der Studierenden mit Behinderung.</p> <p>Studierende mit einer Behinderung sollen nicht nur aktiv informiert werden, sondern auch gezielt eingebunden sein und konkrete Vorschläge für die Umsetzung von Instrumenten machen können.</p>	<p>Dank einer gezielten Beratungsstrategie an der Fachstelle <i>Ability &amp; Success</i> für (behinderte) Studierende werden Studierende mit einer Behinderung an der Universität St.Gallen persönlich in Bezug auf ihre Laufbahnplanung beraten.</p> <p>Eine Vernetzungsstrategie der internen Beratungsstelle schafft Zugang zu potenziellen Arbeitgebern, welche in der Beschäftigung von Studierenden mit einer Behinderung einen Nutzen für alle Akteure sehen.</p>

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule optimal?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		Bei der Beratungsstelle sollen betroffene Menschen (Beratende/Studierende) in Zusammenarbeit mit Nichtbetroffenen im Sinne einer Inklusionsstrategie den Inklusionsgedanken vorantreiben und vorleben.	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Barrierefreiheit verlangt mehr als eine architektonische Umsetzungsstrategie der konkreten behinderungsbedingten Bedürfnisse – dieser Tatsache ist sich die Universität St.Gallen bewusst und handelt entsprechend. Darüber hinaus braucht es auch die entsprechende Kommunikations- und Informationsstrategie wie auch die Erstellung von Nutzungsstrategien (z. B. putzkübelfreie Behindertentoiletten) sowie das entsprechende Controlling (z. B. funktionierende Treppenlifte).</p> <p>In Bezug auf die Infrastruktur scheint auch eine gezielte Vernetzungsstrategie mit der Stadtverwaltung in Bezug auf die Sicherstellung von geeigneten Wohnmöglichkeiten und öffentlichen Zugängen (z. B. Kino, Post) zentral zu sein.</p> <p>Letztlich ist eine optimale Infrastruktur eine Querschnittsaufgabe, welche erst dann entsteht und gedeiht, wenn Studierende mit Behinderung spezifisch eingebunden werden und an entsprechenden Schnittstellen auf konkrete Bedürfnisse aufmerksam machen können. Die Universität St.Gallen lebt und fördert eine Strategie des <i>Miteinanders</i>.</p>		
<b>Lehre</b>	In erster Linie strebt die Universität St.Gallen eine Strategie des persönlichen Kontakts zwischen Studierenden mit Behinderung und Dozierenden (und weiteren	Nebst der Strategie des persönlichen Kontakts sowie der Sensibilisierungsstrategie sind in der Studiumsphase die individuelle Beratung sowie auch standardisierte	Hier zählt vor allem eine aktive Vernetzungs- und Kommunikationsstrategie seitens der Universität St.Gallen mit verschiedenen Akteuren im Praxismarkt.

Welche Art von Strategie ist in welcher Phase innerhalb welcher Säule optimal?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Ansprechpersonen wie beispielsweise Hauswart) an, um konkrete Bedürfnisse zu klären und Vorurteile zu entkräften. Eine solche Strategie funktioniert dann am besten, wenn sämtliche Mitarbeitende der Universität über Grundkenntnisse und ein Grundverständnis für Studierende mit Behinderung verfügen. Dies wird durch eine Sensibilisierungsstrategie erreicht. Nicht zuletzt zählt hier auch eine Erlebnisstrategie: Studierende sowie Dozierende mit Behinderung werden im Sinne der Vielfalt sichtbar und spürbar.</p>	<p>Prozesse wichtig, um spezifische Dienstleistungen und Datenformate beziehen zu können. Insbesondere in dieser Phase scheint es gemäss neuester Forschung wichtig, Inklusion als Konzept mit den zwei sich ergänzenden Komponenten Zugehörigkeit und Einzigartigkeit zu verstehen. Gelungene Inklusion definiert sich als Grad, zu dem Studierende mit Behinderung sowohl das Bedürfnis nach Zugehörigkeit sowie den Wert der individuellen Einzigartigkeit erfolgreich befriedigen können. Es ist folglich wichtig, dass nicht nur die Einzigartigkeit der Studierenden mit Behinderung berücksichtigt wird, wie das häufig im Diversity Management der Fall ist, sondern dass sich die Studierenden mit Behinderung trotz ihrer Einzigartigkeit in der Organisation integriert fühlen (Shore et al., 2011). Dies ist ein ausgesprochenes Ziel.</p>	



### 3.3.3.3 Instrumente zur Inklusion für die Universität St.Gallen

Welche Instrumente sollte die Universität St.Gallen in den jeweiligen Säulen für welche Studienphase umsetzen (vgl. Tab. 3.27)?

**Tabelle 3.27 Instrumente pro Säule und Studienphase (eigene Darstellung)**

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
<b>Administration</b>	<p>Folgende Instrumente sollten angeboten werden:</p> <p>In der Phase der Studierendengewinnung sind Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit einer Behinderung bereits vor dem Studienbeginn spezifisch abzuholen, zu informieren und zu beraten.</p> <p>Die Bildung einer internen Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung und der Aufbau des entsprechenden Fachwissens ist zentral. Die Beratungsstelle soll Ability &amp; Success heissen oder in einer analogen Art benannt werden. Sprache konstituiert Bilder, deshalb gilt es, keine Behinderten-</p>	<p>Folgende Instrumente sollen angeboten werden:</p> <p>Individuelle Beratung (durch behinderte und nicht behinderte Beratende) durch eine spezifische Beratungsstelle.</p> <p>Pragmatische Lösungen sollen für Einzelpersonen in Abhängigkeit der Bedürfnisse und der Situation geschaffen werden können. Dafür braucht es einen Austausch der verschiedenen Stellen innerhalb der Universität (Hauswart, Raumdisposition, Hilfsmittelanbieter etc.) sowie ein entsprechend vorhandenes Budget bei der Beratungsstelle zur Umsetzung von Massnah-</p>	<p>Folgende Instrumente sollen angeboten werden:</p> <p>Austauschplattformen mit potenziellen Arbeitgebern z. B. im Rahmen von konkreten Ansprechpersonen sowie der Schaffung von Möglichkeiten des Einblicks in berufliche Tätigkeitsfelder.</p> <p>Zusammenstellung von Netzwerkpartnern auf der Homepage, welche beispielsweise barrierefreien Zugang zu Arbeit bieten, inklusionserfahren sind und Best-practice - Beispiele aufweisen können.</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>beratungsstelle oder Disabilitystelle oder dergleichen zu schaffen.</p> <p>Individuelle Beratung unter Einbezug des sozialen Umfelds (Eltern, allfällige Coachs wie beispielsweise bei Autismus) ist wichtig. Entsprechend sind Vernetzungen mit Ärzten, Coaches, Eltern oftmals unerlässlich.</p> <p>Informationen über die Universität sind für verschiedene Behinderungen angemessen zu präsentieren und zu lancieren und konkrete Ansprechpersonen sind zu nennen (oberste Ebene der Homepage). Dies verlangt eine vollkommen barrierefreie IT-Infrastruktur (Webpage etc.).</p> <p>Spezifische Ausführungen zum Thema Behinderung an einem Informationstag sind wichtig. Studierende mit Behinderung könnten sich dort persönlich vorstellen, sofern sie darin einen Mehrwert sehen.</p>	<p>men. Interne Informationen sind barrierefrei, auf verschiedenen Sinneskanälen (Ton, Bild) zur Verfügung zu stellen.</p> <p>Der Support in Bezug auf die IT-Lösungen wird durch eine spezifische Fachperson mit entsprechender Ausbildung sichergestellt. Dazu erhält diese eigens einen klaren Auftrag und es handelt sich nicht nur um Goodwill-Leistungen der zuständigen Personen. Die Kompatibilität von behinderungsspezifischen Programmen und Anpassungen mit den universitären IT-Angeboten muss sichergestellt werden.</p> <p>Gemäss den standardisierten Prozessen zur Unterstützung soll ein personeller Pool zur Verfügung gestellt und entsprechend ausgebildet werden (Begleitung Bibliothek, Kopierdienst, Verschriftlichung von Grafiken etc.). Allenfalls können spezifische Dienstleistungen ausgelagert werden.</p>	<p>An Career-Messen bzw. auch im Career-Center sollen speziell auch erfolgreiche Menschen mit einer Behinderung vorgestellt werden. Eine weitere Möglichkeit wäre, dass diese auch als Beratungsperson agieren (Coaching oder Peer-Mentoring).</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Angebote und Dienstleistungen für Studierende mit einer Behinderung müssen proaktiv kommuniziert werden. Entsprechend ist eine Broschüre mit den wichtigsten Informationen, Beratungsstellen, Ideen für ein erfolgreiches Studium sowie konkreten Kontaktpersonen abzugeben.</p> <p>Die Vernetzung mit den Studienberatungen der Kantone, den Ämtern für Mittelschulen sowie den schulärztlichen und schulpsychologischen Diensten ist sicherzustellen, um Informationen betreffend Studieren mit Behinderung gemeinsam abzugleichen.</p> <p>Die interne Beratungsstelle muss bereits vor dem Studium zugänglich sein. Entsprechend muss diese Information an die Gymnasiasten gelangen.</p>	<p>Dafür sind Standardprozesse zu definieren, und das entsprechende Budget ist zu sprechen.</p> <p>Es könnte ein Pool von Studierenden ohne Behinderung zwecks bezahlter Unterstützungsleistungen erstellt werden. Diese Studierenden könnten Leistungen entweder für Geld oder für Credits im Rahmen einer internen Lehrveranstaltung zum Thema Inklusion erbringen. Eine entsprechende Lehrveranstaltung wäre zu lancieren bzw. könnte in der Lehrveranstaltung von Jent &amp; Dietsche (Ability)Management – das Inklusionsdilemma für Menschen mit Behinderung in der Gesellschaft und Wirtschaft im Rahmen des Bachelorstudiums eingebaut werden.</p> <p>Es braucht nebst dem regulären Beratungsbudget ein zusätzliches Budget für pragmatische Lösungen.</p>	

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Die Wohn- und Lebenssituation ist für Studierende mit einer Behinderung ein wichtiges Thema. Deshalb braucht es Kenntnisse und Vernetzungsmöglichkeiten in Bezug auf den privaten und institutionellen Wohnmarkt. Die ist über die Beratungsstelle sicherzustellen.</p> <p>Es gilt zu beachten, dass das Wording bewusst zu wählen ist. Studierende mit Legasthenie sehen sich meist nicht als Behinderte und wollen auch nicht als sogenannte Behinderte angesprochen werden. Eine bewusst gewählte und gut definierte Begriffswahl lohnt sich.</p> <p>Die Barrierefreiheit für die Homepage sowie für das Immatrikulationsverfahren muss zwingend sichergestellt werden.</p> <p>Im Bereich der IT braucht es eine spezifische Kontaktperson für sämtliche Anliegen im Zusammenhang mit IT-Lösungen und</p>	<p>Zur Gewährleistung der Anonymität braucht es allenfalls auch eine universitäts-externe Lokalität für anonyme Beratungen.</p> <p>Auch Mailberatungen könnten hilfreich sein.</p> <p>Fact-Sheets mit den wichtigsten Informationen über die verschiedenen Behinderungsformen sind Dozierenden abzugeben.</p> <p>Die Wohn- und Lebenssituation bleibt in dieser Phase ein wichtiges Thema. Entsprechend ist bei Bedarf diese Thematik in der Beratung aufzunehmen, und wichtige Bezugspersonen (Familie, Freunde) sind nach Bedarf beizuziehen. Dabei helfen Vernetzungen zum privaten wie auch institutionellen Wohnmarkt.</p> <p>Die Barrierefreiheit für die Homepage sowie das Immatrikulationsverfahren und die Prüfungseinsicht sowie weitere relevante</p>	

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	Behinderung bzw. spezifischen Programmen für Studierende mit Behinderung.	Aspekte müssen laufend auf die Nutzbarkeit mit verschiedenen Behinderungsformen ausgerichtet und abgestimmt werden.  Die Vereinheitlichung und Vernetzung von schweizerischen Beratungsstellen ist in unerlässlich.	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Folgende Instrumente bzw. Massnahmen sind erforderlich:</p> <p>Der Zugang zu den Gebäuden muss sichergestellt sein. Spezifisch sind bestimmte Eingangstüren zu schwer. Hier müssten Anpassungen vorgenommen werden (allenfalls Automatik).</p> <p>Einige ausgelagerte Gebäude sind nicht rollstuhlgängig. Darauf ist zu achten bzw. angemessene Lösungen für Betroffene sind sicherzustellen.</p> <p>Treppen und Übergänge sind mit spezifischen Zeichen für erblindete Menschen zu versehen (Blindenleitsystem).</p> <p>Ebenfalls ist die Info-Portal-Anzeige nicht behindertengerecht (für Rollstuhlfahrer zu hoch, für Blinde nicht zugänglich) konzipiert. Hier ist nach Alternativen zu suchen.</p> <p>Induktionsschleifen sind vorhanden. Allerdings können diese nicht immer einwandfrei</p>		Dieses Feld der Inklusionsmatrix ist basierend auf den Ergebnissen der Interviews nicht von Bedeutung. Selbstverständlich sind die infrastrukturellen Bedingungen aus der Einstiegs- und Studienphase gezielt beizubehalten und auch in dieser Phase sicherzustellen.

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>bedient werden. Dem ist Abhilfe zu schaffen.</p> <p>Auch die Zugänge zu der Universität sind nicht immer optimal – insbesondere bei hohem Schneefall ist z. B. der Kiesweg beim Bibliotheksgebäude zum ZIG gefährlich oder für Rollstuhlfahrer nicht nutzbar.</p> <p>Bei offiziellen Apéros gilt es darauf zu achten, dass bei Bedarf mindestens ein Tischchen für Rollstuhlfahrer zugänglich ist. Optimalerweise werden ein paar Stühle zum Tisch platziert, damit ein ungezwungener Austausch auch für Rollstuhlfahrer möglich ist.</p> <p>Die Akustik und die Sichtverhältnisse sind entsprechend den verschiedenen Behinderungsformen zu berücksichtigen und die entsprechende Technik wie FM-Anlagen, Beschriftung in Braille-Schrift etc. sind sicherzustellen.</p> <p>Informationen über die baulich-technischen Massnahmen sind zur Verfügung zu stellen, damit sich Studierende mit Behinderung gezielt informieren und die Zugangs- und Nutzungsmöglichkeiten der Infrastruktur gezielt wählen können.</p> <p>Ruhe- und Rückzugsräume sind zu schaffen. Der Zugang in der Mensa ist barrierefrei anzupassen (Bsp. Besteck tiefer hängen, verbale Informationsmöglichkeit über die Auswahl an Esswaren oder beispielsweise Informationen über ein spezifisches App).</p> <p>Es gilt, spezifische Wohnmöglichkeiten zu kennen, allenfalls anbieten zu können oder mindestens eine Vernetzung mit entsprechenden Anbietern herstellen zu können.</p>		

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Zum Bereich Infrastruktur gehören auch Informationen über behindertenfreundliche Anreisemöglichkeiten.</p> <p>Optimalerweise ist eine bestimmte Person in Bezug auf die Infrastruktur zuständig und kann bei Problemen und deren Lösungssuche angegangen werden. Diese Person könnte zum Beispiel auch im Sinne der Universität mit dem Kino St.Gallen Kontakt aufnehmen und als offizielle Ausbildungsstätte von <i>kino-geniessenden</i> Studierenden darauf aufmerksam machen, dass es sich um ein diskriminierendes Verhalten gegenüber zwei Rollstuhlfahrern handelt, wenn diese nicht zu zweit das Kino besuchen dürfen. Dabei geht es nicht um Zurechtweisungen, sondern darum, dass Betroffene oftmals nicht ernst genommen werden in ihren Anliegen und sie dauernd einen Inklusionsbeitrag an die Gesellschaft leisten müssen. Hier wäre auch der Kontakt mit der Stadtplanung wichtig und eine lose Zusammenarbeit zwischen verschiedenen öffentlichen Institutionen in Bezug auf Studierende mit Behinderung wäre anzustreben.</p> <p>Bei Exkursionen und Ausflügen ist auf Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung einzugehen. Spezifische Unterstützung dazu sollte die Fachstelle gewähren.</p> <p>Die Vernetzung mit weiteren Schnittstellen wie beispielsweise dem städtischen Busverkehr und öffentlichen Institutionen (Kinos ...) ist bei Bedarf anzugehen.</p> <p>Die Bibliothek muss für Studierende mit Behinderung zugänglich sein oder entsprechende</p>		

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Assistenz muss über einen Standardprozess unkompliziert abgerufen werden können.</p> <p>Beratung von Menschen mit einer Behinderung und deren Angehörigen in Bezug auf infrastrukturelle Fragestellungen an der Universität wie auch im universitären Umfeld (Nutzung ÖV, Nutzung der städtischen Infrastruktur)</p> <p>Nutzung von Beratung (Bsp. Pro Infirmis – Beratungsstelle Bauen für alle)</p> <p>Einrichten von Eurokey (spezieller Schlüssel für Menschen mit Behinderung) für den Zugang zu speziellen Anlagen – Liftanlagen, sanitäre Einrichtungen – für Studierende mit Behinderung. Beispielsweise wäre Eurokey auch nutzbar für spezifische Ruhe- und Rückzugsräume.</p> <p>Der Umgang mit den spezifischen infrastrukturellen Gegebenheiten ist zielgruppengerecht sicherzustellen (Lift sollte in erster Priorität in Abhängigkeit von der körperlichen Verfassung und nicht der Hierarchiestufe genutzt werden können).</p> <p>Die IT-Systeme sind wo, nötig gezielt auf die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung auszurichten (Arbeitsplatzabklärung- und Beratung).</p> <p>Wo möglich und nötig, erfolgt die Zusammenarbeit mit spezifischen Fachstellen (Ergotherapie für Arbeitsplatzanpassung, Bauberatung Pro Infirmis).</p> <p>Grundsätzlich wäre es wünschenswert, dass eine Beratung zur ergonomischen Arbeits-</p>		



Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>platzeinrichtung für alle Studierenden erhältlich wäre.</p> <p>Spezifische Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung in Bezug auf die Räume werden bei der Raumplanung direkt berücksichtigt und die Kommunikation über allfällige Anpassungen erfolgt automatisch.</p> <p>Vor Ort soll ein niederschwelliges Angebot für Unterstützung im Zusammenhang mit der Infrastruktur zur Verfügung stehen. Beispielsweise: analog dem Modell <i>Velokurier</i> könnte ein <i>Studienkurierdienst</i> geschaffen werden. Hier kann man kurzfristig Unterstützung für das Zurücklegen von Wegen oder den Zugang zu internen und externen Angeboten abrufen. Dazu könnte eine Art Punktesystem je nach Bedarf geschaffen werden (Anzahl Punkte berechtigt zu so und so viel Leistungsbezug).</p> <p>Betroffene Studierende sind bei Neuplanungs- und Umbauprojekte mit einzubeziehen.</p>		
<b>Lehre</b>	<p>Folgende Instrumente in Bezug auf die Lehre sind zielführend:</p> <p>Zur Förderung der Inklusionshaltung wird eine entsprechende Sensibilisierungsschulung sowohl für das Personal der Verwaltung als auch den Lehrkörper durchgeführt.</p>	<p>Wo Inklusion drauf steht, muss auch Inklusion drin sein. Inklusive Hochschulstrukturen verlangen eine inklusive Hochschulkultur beim Lehrkörper, der Studentenschaft wie bei der Verwaltung.</p> <p>Sämtliches Studienmaterial muss barrierefrei zugänglich sein oder gemacht werden.</p>	<p>Bei den nachfolgenden Instrumenten geht es nicht darum, Spezialgefäße für Studierende mit Behinderung schaffen zu wollen. Vielmehr soll sichergestellt werden, dass Studierende mit Behinderung in Wissenschaft und im Praxisfeld mit erfahrenen Personen in Verbindung kommen,</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
	<p>Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende und Studienabgänger und Studienabgängerinnen mit und ohne Behinderung sind beizuziehen.</p> <p>Bereits erfolgreiche Studierende und Dozierende mit einer Behinderung werden sichtbar gemacht (interne Medien, Vorlesungen, Aktivitäten) und können individuell angesprochen werden. Inklusion wird erfahrbar vorgelebt und Leuchtturm-Beispiele werden kommuniziert.</p> <p>Der Nachteilsausgleich wird von den Lehrenden erfolgreich angewendet. Dazu sind spezifische Merkblätter und Hilfestellungen durch die Beratungsstelle zu erstellen und anzubieten.</p>	<p>Inklusion kann nicht ausschliesslich über Barrierefreiheit und Administration gefördert werden. Inklusion darf auch nicht an eine Fachstelle delegiert werden. Inklusion ist eine Querschnittshaltung und muss von jedem Einzelnen gelebt werden. Folglich gehört ein Punkt Beitrag zu einer inklusiven Universitätskultur in die Mitarbeiterbeurteilung. Weiter sind in den Linien spezielle Ansprechpersonen für die Inklusion zu bestimmen, zu fördern und im Schneeballsystem zu schulen.</p> <p>Ganz im Sinne von nicht über uns ohne uns sollen Menschen mit Behinderung an Entscheidungsstellen zugezogen und die Teams entsprechend heterogen zusammengestellt werden.</p> <p>Speziell bei der Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung sind auch Berater*innen mit einer Behinderung einzubinden.</p>	<p>welche sich aktiv mit dem Thema Inklusion auseinandersetzen und Freude daran haben, im Miteinander dieses voranzutreiben. Folglich ist es zielführend, die Angebote auch für Studierende ohne Behinderung zu öffnen. Letztlich geht es auch darum, die Zukunftsängste von Studierenden mit einer Behinderung zu mindern.</p> <p>Angebot spezifischer Vorbereitungskurse für den Bewerbungsprozess – im Sinne ressourcenorientiertes Kompetenzmanagement. Wie könnten komparative Kompetenzen (z. B. aus den Bewältigungsstrategien) sichtbar, benennbar und nutzbar gemacht werden? Dies könnte über das Career-Center angeboten werden. Spezifische Mentoringprogramme mit erfahrenen Personen aus der Wissenschafts- und Berufspraxis könnten lanciert werden. Hier würde das Miteinander von Studierenden</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		<p>Es ist für Dozierende verpflichtend, optimale Zugangsmöglichkeiten zu bieten. Dabei ist ein allfälliger Mehraufwand für die Dozierenden über ein Spezialbudget zu begleichen (allenfalls via Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung).</p> <p>Inklusion wird über Workshops, Schulungen und imagefördernde Anlässe gelebt, gefördert und umgesetzt.</p> <p>Studierende mit Behinderung weisen in ihren Bewältigungsstrategien oftmals viel Aufwand durch „Selbermachen“ auf. Es ist zu prüfen, wie dieser Aufwand erfasst und dokumentiert werden kann und allenfalls in ECTS-Punkte umgesetzt werden könnte.</p> <p>Im Rahmen der Hochschullehre (CAS Hochschuldidaktik) an der Universität St.Gallen soll das Thema Studieren mit Behinderung einfließen und in einem Sensibilisierungsworkshop sowie einem grund-</p>	<p>mit und von Studierenden ohne Behinderung gefördert. Wichtig wäre es, dass auch Mentoren und Mentorinnen mit Behinderung aus der Berufspraxis tätig sind.</p> <p>Vermittlung von spezifischen Praktika. Dabei soll es sich nicht um spezielle Behinderten-Praktika handeln, sondern vielmehr bewusst ausgewählte Institutionen mit hohen Werten und einer Vertrauenskultur sowie motivierten Ansprechpersonen könnten zum Tragen kommen.</p> <p>Eine Zusammenarbeit mit der akademischen Laufbahnberatung des Kantons wäre wünschenswert. Einerseits, um das Thema Studieren mit Behinderung aufzugreifen, und andererseits, um gemeinsam gezielte Angebote zu lancieren.</p> <p>Alumni-Vereinigungen und deren Anlässe</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		<p>legenden Informationsblock über verschiedene Behinderungsformen dringend aufgenommen werden.</p> <p>Eine Kultur des Miteinanders ist gezielt zu fördern. Dies soll nicht über Spezialangebote geschehen, sondern vielmehr dadurch, dass Studierende mit Behinderung und Studierende ohne Behinderung über bestehende Anlässe hinsichtlich der unterschiedlichen Bedürfnisse sensibilisiert werden.</p> <p>Zum Beispiel wäre es wünschenswert, dass im Rahmen des Sportangebots auch Möglichkeiten für Studierende mit Behinderung vorhanden sind. Unterstützend wäre auch, wenn bestimmte Physiotherapiestunden direkt an der Uni absolviert werden könnten – allenfalls über das Sportangebot.</p> <p>Studierende mit Behinderung sind mindestens so stark darauf angewiesen wie solche ohne Behinderung, dass sie sich fit halten.</p>	<p>sollen unter Einbezug von (ehemals) Studierenden mit Behinderung entwickelt und veranstaltet werden. Auch hier geht es nicht darum, Speziallösungen zu schaffen, sondern ehemalige Studierende mit Behinderung sichtbar zu machen und das gesellschaftliche stereotype Bild zu beeinflussen.</p>

Welche Instrumente sind in welcher Phase innerhalb welcher Säule zielführend?	<b>Einstiegsphase</b>	<b>Studiumsphase</b>	<b>Ausstiegsphase</b>
		<p>Durch ein Peer-Mentoring könnten die verschiedenen Fächerkompetenzen optimal kombiniert werden – Studierende mit und ohne Behinderung könnten sich gegenseitig unterstützen.</p> <p>Sichtbarkeitseffekte sind wichtig. In einer geeigneten Form ist das Commitment der Hochschulleitung zu Studierenden mit Behinderung sichtbar und erlebbar zu machen. Hier wäre es wünschenswert eine entsprechende Fachperson mit Behinderung in den Hochschulrat aufzunehmen.</p> <p>Dozierende mit einer Behinderung bilden einen wichtigen Teil einer erfolgreichen ernstgemeinten Hochschulinklusion.</p>	

Weiter einzuführen ist ein zielgerichtetes Controlling-System über alle drei Phasen in allen drei Säulen. Als Grundlage für ein solches empfiehlt sich das Gleichstellungscontrolling (Müller & Sander, 2005).

An dieser Stelle sei abschliessend noch Folgendes festgehalten: Die konkrete Ausgestaltung, die Sicherstellung der entsprechenden Ressourcen, der Einbezug aller Stakeholder sowie die konkrete Ausarbeitung, Planung und Durchführung der vorgeschlagenen Instrumente (Projekte) wird in der vorliegenden Arbeit nicht konkretisiert und müsste in engster Zusammenarbeit mit allen relevanten Stakeholdern sowie betroffenen Studierenden im Auftragsverhältnis der Hochschulleitung erfolgen. Weder die erarbeiteten Ziele und Strategien noch die Instrumente erheben den Anspruch auf Vollständigkeit.

### 3.3.4 Widerstände von der *Ist-Situation* zur *Soll-Situation*

Werden in einer Organisation Veränderungen eingeführt, tun die Initianten dieser Veränderung gut daran, mit Widerstand zu rechnen und ein entsprechendes Repertoire an Interventionen bereitzuhalten. Widerstand ist im Zusammenhang mit Change eine ganz normale Begleiterscheinung. Doppler und Lauterburg (2008, S. 336) definieren diesen wie folgt:

Von Widerstand kann immer dann gesprochen werden, wenn vorgesehene Entscheidungen oder getroffene Massnahmen, die auch bei sorgfältiger Prüfung als sinnvoll, logisch oder sogar dringend notwendig erscheinen, aus zunächst nicht ersichtlichen Gründen bei einzelnen Individuen, bei einzelnen Gruppen oder bei der ganzen Belegschaft auf diffuse Ablehnung stossen, nicht unmittelbar nachvollziehbare Bedenken erzeugen oder durch passives Verhalten unterlaufen werden.

Hinter dem Widerstand stehen Ängste und Befürchtungen. Somit hat man es nicht mit Sachaspekten zu tun, sondern mit Emotionen. Deshalb können auf Befragung hin auch keine einleuchtenden Erklärungen zu dem Widerstand abgegeben werden. Die eigentliche Botschaft ist gleichsam verschlüsselt. Es lässt sich auf jeden Fall festhalten, dass hier Unstimmigkeiten vorliegen könnten. Erkennen lassen sich diese an den allgemeinen Symptomen von Widerstand, welche in nachfolgender Abbildung aufgeführt sind.

	<b>Verbal</b> (Reden)	<b>Non-Verbal</b> (Verhalten)
<b>Aktiv</b> (Angriff)	<b>Widerspruch</b> Gegenargumentation Vorwürfe Drohungen Polemik	<b>Aufregung</b> Unruhe Streit Intrigen Gerüchte und Cliquenbildung
<b>Passiv</b> (Flucht)	<b>Ausweichen</b> Schweigen Bagatellisieren Blödeln Ins Lächerliche ziehen Unwichtiges debattieren	<b>Lustlosigkeit</b> Unaufmerksamkeit Müdigkeit Fernbleiben Innere Emigration Krankheit

**Abbildung 3.2 Allgemeine Symptome für Widerstand (Doppler & Lauterburg, 2008, S. 339)**

Diese Widerstände könnten sich in verschiedenen Formen bei der Zielsetzung, der Festlegung der verschiedenen Strategien wie auch bei der Umsetzung der konkreten Instrumente zeigen.

Der reagierende Personenkreis wird je nach Art der implizierten Veränderung unterschiedlich ausfallen. Wenn es darum geht, Inklusion als wichtiges Thema auf die Agenda zu setzen, muss vor allem die Hochschulleitung dafür gewonnen werden. Wenn auch die gesetzlichen Bedingungen einen solchen Schritt zwingend erforderlich machen, ist trotzdem damit zu rechnen, dass gezielte Gegenargumentationen in die Diskussion einfließen werden. Möglicherweise wird in die Richtung argumentiert, dass ein Nachteilsausgleich geltend gemacht werden kann und betroffene Personen jederzeit Unterstützung erhalten. Diese Tatsache könnten als ausreichende Inklusionsbestrebung bezeichnet werden. Vielleicht trifft man auch auf unbewusste stereotype Bilder und wertende Ansichten, dass Menschen mit einer Behinderung eher nicht an eine Universität gehören. Selbstverständlich wird dies niemand so offen kommunizieren, doch die vermehrte und bewusst geförderte Inklusion von Studierenden mit Behinderung stellt auch bisherige Werte, Normen und Kulturen infrage. Es ist damit zu rechnen, dass die Universität wie jede Organisation auch ein Abbild der Gesellschaft ist.



---

Wenn man bedenkt, inwieweit Inklusion in unserer Gesellschaft tatsächlich gelebt beziehungsweise eben nicht gelebt wird, ist durchaus mit Widerstand zu rechnen. Wahrscheinlich sind auch Berührungspunkte mit Studierenden mit Behinderung in der gesamten Universitätskultur zu erwarten.

Ein chinesisches Sprichwort lautet: Wenn der Wind des Wandels weht, bauen die einen Mauern und die anderen Windmühlen. Erkennt man die Symptome des Widerstands rechtzeitig, lässt er sich proaktiv gestalten und es lassen sich in der Tat Windmühlen bauen. Um Widerstände gezielt erkennen zu können, lohnt es sich, einen Blick in die Theorie zu werfen und allgemein bekannte Widerstände bei Veränderungsprozessen hinsichtlich der Umsetzung der erarbeiteten Inklusionsmatrix zu reflektieren. Diese Reflexion erhöht die Chance auf den Bau von Windmühlen.

An dieser Stelle soll die Einführung der Inklusionsmatrix als übergeordneter Veränderungsprozess (Soll-Zustand gemäss dem Case St.Gallen) näher betrachtet werden. Es geht also weniger um die Ausgestaltung der konkreten Instrumente oder die dadurch entstehenden möglichen spezifischen Widerstände. Vielmehr stehen allgemeine organisationale Widerstände im Blickfeld. Was könnte passieren, wenn die Universität St.Gallen der Inklusion von Studierenden mit Behinderung in Zukunft vermehrt Rechnung trägt?

Aus der Alltagspraxis haben Doppler und Lauterburg (2008) wesentliche Merkmale von Schwierigkeiten und Misserfolgen bei Veränderungsvorhaben zusammengetragen. Dabei handelt es sich um Fehler, welche nicht einfach zufällig passieren, sondern in sich System haben. Konkret ist damit gemeint, dass sie sich folgerichtig, aus klar identifizierbaren Denk- und Handlungsmustern sowie aus den entsprechenden Reaktionsmustern ergeben. Diese nachfolgend aufgeführten Fehler gilt es nach Möglichkeit zu vermeiden.

#### **3.3.4.1 Kaltstart**

Menschen und Organisationen haben ihre eigenen Sinnkonstruktionen und inneren Zusammenhänge geschaffen. In einem Kaltstart werden Menschen mit Dingen konfrontiert, deren Sinn sie oftmals nicht wirklich einsehen. Dabei gilt es als natürlicher Schutz, Bewährtes zu erhalten, wenn sie auf solche Veränderungen mit Widerstand reagieren.

### **3.3.4.2 Die Lösung ist Teil des Problems**

Die Lösung bleibt innerhalb desselben Grundmusters und bildet sich mit mehr desselben (das Grundmuster wird in verschiedenen Varianten wiederholt und erfährt keine Veränderung) ab. Dadurch verstärkt die Lösung das, was sie eigentlich abschaffen sollte. Konkret könnte dies bedeuten, dass anstatt Inklusion Exklusion gefördert wird. Hier lohnt es sich, gut hinzuschauen und zu prüfen, inwieweit Inklusion auch tatsächlich inklusiv wirkt. Dazu ist es dienlich, die Balance von Zugehörigkeit sowie die Berücksichtigung der Einzigartigkeit als Massstab im Hinterkopf stetig präsent zu halten.

### **3.3.4.3 Menschenbild und Organisationsmodell**

Den Anspruch, dass die Form der Funktion folgen und die Ziele und nicht die Struktur des Lösungsweges im Vordergrund stehen sollten, erfüllen die meisten Organisationen spätestens nach der Gründung bereits nicht mehr. Die Organisationsform bzw. die vorherrschenden Strukturen geben Sicherheit und sind oftmals absolut unverrückbar. Dies kann sich beispielsweise über die Aufrechterhaltung von Bauschutzmassnahmen, unlösbare IT-Prozesse, mangelnde Ansprechpersonen bis hin zum nicht vorhandenen Budget zeigen. Dadurch wird entsprechend der Status quo zementiert.

### **3.3.4.4 Insellösungen**

Ein Veränderungsvorhaben hat umso geringere Aussicht auf Erfolg, je stärker es im Gegensatz zu der vorherrschenden Kultur steht. „Veränderungen einführen wollen, die neues Denken erfordern, die ein Verhalten voraussetzen, das bisher weder üblich noch beabsichtigt war, noch viel weniger belohnt und deshalb auch nicht gelernt wurde, ist wie der Versuch, das Meer zu pflügen“ (Doppler & Lauterburg, 2008, S. 112). Ist eine Organisation im Umgang mit Studierenden mit Behinderung nicht bereits sensibilisiert bzw. fehlt auch das Grundlagenwissen über die entsprechende Thematik, muss mit Widerstand gerechnet werden.

### **3.3.4.5 Etikettenschwindel oder hidden agenda**

Meist geht es im Wandel darum, spezifische Interessen und Ideen durchzusetzen. Je stärker eine Partei berücksichtigt wird, desto mehr fühlt sich eine andere Partei benachteiligt. Im Untergrund entstehen dann beachtliche Ansätze und Modelle, wie man offiziell verordnete Prozeduren unterlaufen kann. Die besonders tauglichen werden auf

---

einem regelrechten schwarzen Markt gehandelt. Es ist folglich anzunehmen, dass ohne klare Zielformulierungen, ohne eindeutig festgelegte Strategien und ohne messbare Instrumente Inklusion immer auch unerschwert auf ebendiesem Schwarzmarkt sabotiert werden könnte.

Zu definieren, welche Widerstände exakt eintreten werden ist nicht abschliessend möglich und käme einem Blick in die Kristallkugel gleich. Sich aber der Tendenzen an Widerstandsformen bewusst zu werden und sich unter Einbezug dieser Tendenz den Weg vom IST- zum SOLL-Zustand gedanklich für die Organisationskultur zu skizzieren, ist in jedem Fall eine adäquate und wichtige Vorbereitung bei der Initiierung von kulturellem Wandel. Einen solchen Wandel stellt die Förderung der Inklusion durchaus dar. Wie kann folglich dieser Weg vom IST zum SOLL sinnvoll und unter Einbezug möglicher Widerstände beschritten werden?

### **3.3.5 Weg von der *Ist-Situation* zur *Soll-Situation***

Im Umgang mit Widerstand gilt es zu beachten, dass nicht dessen Auftreten beunruhigend ist, sondern viel eher dessen Ausbleiben. Widerstand enthält immer eine verschlüsselte Botschaft und die Ursache dafür liegt im emotionalen Bereich. Der Widerstand zeigt an, dass die Voraussetzungen für einen Change noch nicht optimal gegeben sind. Darüber gilt es nachzudenken. Widerstand muss in jedem Fall ernst genommen und sinnvoll kanalisiert werden. Konkret kann dies bedeuten, Druck wegzunehmen, vermehrt in Dialog zu treten oder gemeinsame Absprachen und Regelungen zu treffen um das Vorgehen neu zu definieren. Es ist unumgänglich, die möglichen Barrieren zu kennen und sich zu fragen, ob hinter dem Widerstand mangelndes Können oder Wissen steht, ob es eine Frage des Wollens ist, ob noch keine entsprechende Einstellung vorhanden ist oder ob allenfalls Barrieren des Dürfens vorliegen. Je nachdem, sind entsprechende Massnahmen zu treffen. In Bezug auf die vorgängig erwähnten möglichen Widerstände ist nachfolgende Vorgehensweise sinnvoll.

#### **3.3.5.1 Kaltstart vermeiden**

Sämtliche betroffenen Personen sind über die gesetzlichen Rahmenbedingungen in Kenntnis zu setzen. Weiter braucht es gezielte Informationen darüber, warum Inklusion überhaupt gefördert werden soll und worin der Nutzen aller Anspruchsgruppen liegt. Hierzu wirken Leuchtturmbeispiele zur Veranschaulichung der Thematik sehr gut. Dabei ist darauf zu achten, dass Behinderung nicht ausschliesslich *Rollstuhl*

---

meint, sondern vielfältige Formen haben kann. Es braucht also Aufklärungsarbeit, Informationsplattformen und individuelle Sensibilisierungsmassnahmen um die Wichtigkeit des Themas *Inklusion* bewusst zu machen.

### **3.3.5.2 Die Lösung ist Teil des Problems – bewusst machen**

Damit durch die Inklusionsförderung nicht letztlich gar Exklusion betrieben wird, gilt es, die Prozesse, Abläufe bis hin zu den Instrumenten transparent und zielgerichtet zu kommunizieren. Es dürfen keine Instrumente eingeführt werden, deren Ziel und Vorgehen nicht für alle einsehbar und nachvollziehbar ist. Auch gilt es, explizit darauf zu achten, dass sowohl die Individualität von Studierenden mit Behinderung als auch ihre Zugehörigkeit stark gefördert wird. Konkret könnte das heissen, dass es für alle nachvollziehbar sein wird, wenn für Studierende mit Behinderung ein Nachteilsausgleich angeboten wird und diesem Vorgehen weniger das Label eines Sonderstatus zukommt, als dies beispielsweise bei einem Coaching-Angebot explizit für Studierende mit Behinderung der Fall wäre. Es ist folglich wichtig, überall wo möglich sowohl Studierende mit als auch Studierende ohne Behinderung mit den gleichen Angeboten zu versorgen oder sie in der Form zu gestalten, dass beiden Gruppen innerhalb eines Angebots verschiedene, sich gegenseitig ergänzende Rollen zum Tragen kommen. Inklusion soll zur Absicht haben, den Nutzen für alle zu erhöhen.

### **3.3.5.3 Menschenbild und Organisationsmodell langsam verändern**

Veränderungen kultureller Art, welche tief greifende Menschenbilder tangieren, brauchen sehr viel Zeit und Geduld wie auch eine hohe Frustrationstoleranz für die initialisierenden Fachpersonen vor Ort. Deshalb ist es unerlässlich, diese Fachpersonen (beispielsweise einer Beratungsstelle für *Ability & Success*) mit kulturell üblichen Status- und Machtsymbolen zu versehen. Wer sich einer Inklusionsmanagementaufgabe annimmt muss von der Institution mit allen zur Verfügung stehenden Mitteln gefördert und auch *geschützt* werden. Ansonsten besteht leicht die Gefahr, dass die zuständige Person zur Projektionsfläche wird, mit dem Finger auf sie gezeigt und sie alleine für den Erfolg oder Misserfolg der Inklusion verantwortlich gemacht wird. Dies käme einer weiteren Exklusion gleich und ist in der Praxis vor allem auch bei der Einführung von Diversity-Stellen in Unternehmungen zu beobachten. Besser ist es, das Inklusionsmanagement auf mehrere zuständige Stellen in verschiedenen Führungslinien sowie zusätzlich hierarchisch weit oben zu positionieren.

---

### 3.3.5.4 Insellösungen vermeiden

Um Insellösungen zu vermeiden, ist gezielt darauf zu achten, dass Studierende mit Behinderung bei allen Anlässen, in sämtlichen Prozessen, in Bezug auf die Infrastrukturnutzung und weiteren relevanten Angelegenheiten selber zu Wort kommen und miteinbezogen werden. Bildlich gesprochen, geht es nicht darum, den Studierenden mit Behinderung auch etwas vom Kuchen abzugeben, sondern sie den Kuchen selbst mitbacken zu lassen.

### 3.3.5.5 Etikettenschwindel oder hidden agenda

Als letzter sich zeigender Widerstand nutzen Akteure von Systemen immer wieder Strategien und Wege, Weisungen, Anordnungen und festgelegte Inklusionsziele zu sabotieren – mehr oder weniger offensichtlich. Es wäre eine Illusion und auch gar nicht den St. Galler Inklusionsgrundsätzen folgend, würde man Menschen in ihren Einstellungen von Grund auf verändern wollen. Es ist aber keine Illusion und durchaus zielführend, wenn Verantwortungsträger innerhalb einer Organisation bei Fehlverhalten konsequent angegangen werden. Entsprechend braucht es eine neutrale Beschwerdestelle und klare, transparente Konsequenzen hinsichtlich eines mangelnden Beitrags zur Inklusion. Präventiv dürfte in dieser Angelegenheit insbesondere der Einbezug der Thematik Studieren mit Behinderung im CAS Hochschuldidaktik wirken.

Der konstruktive Umgang mit den aufgeführten möglichen Widerständen dient als Navigationsinstrument bei der Implementierung strategischer und kultureller Neuerungen. Sobald Menschen betroffen sind, kann es keine garantierten Rezepte für den Erfolg geben. Psychosoziale Systeme lassen sich in ihren Reaktionsweisen so wenig determinieren, wie dies beim einzelnen Menschen der Fall ist. Dennoch weist der Wandel in allen sozialen Systemen viele Parallelen auf. Darüber liesse sich eigens eine Dissertation schreiben. Deshalb seien an dieser Stelle lediglich einige zentrale Literaturhinweise im Zusammenhang mit dem praxisnahen Management von Wandel und Veränderung festgehalten (Argyris & Schön, 2006; Doppler & Lauterburg, 2008; Königswieser & Exner, 2004; Simon, 2009).

Der empirische Teil vorliegender Arbeit mit den entsprechenden Änderungsvorschlägen basiert insbesondere auf den Erkenntnissen aus den Interviews. Als Abschluss des empirischen Teils lohnt es sich, die wichtigsten Folgerungen auf der Metaebene zu ziehen.

### **3.4 Folgerungen aus dem besonderen empirischen Teil**

Aus dem empirischen Teil lassen sich acht zentrale Folgerungen ziehen, welche insbesondere für die Praxis zur Inklusionsförderung an Universitäten relevant sein dürften. Diese Folgerungen werden in Form von Fragen zusammengestellt, welche sich das Rektorat jeder Universität stellen und beantworten sollte.

#### **3.4.1 Studierende mit Behinderung an einer Universität**

Will man die Studierenden mit Behinderung einer Universität kennen, gibt es keinen Königsweg dazu. Vielmehr sind konkrete Bestrebungen notwendig. Einerseits sind Studierende mit Behinderung nirgends in einer Statistik erfasst und andererseits sind sie, sollten sie sich zum Beispiel aufgrund des Bedarfs für einen Nachteilsausgleich freiwillig melden, dann wiederum aus Datenschutzgründen anonym. Man weiss also, dass ein bestimmter Prozentsatz einer Bevölkerung mit einer Behinderung lebt. Aber als Universität weiss man nie genau, wie viele Personen es an der eigenen Universität betrifft. Letztlich bildet jedoch Quantität keine optimale Entscheidungsgrundlage zur Inklusionsförderung. Inklusion will man als Organisation bewusst fördern – oder eben nicht – unabhängig von der Anzahl der betroffene Studierenden.

Inklusion ist nicht nur gesetzliche Pflicht, sondern ist auch ein nachhaltiger Beitrag zu einer gesunden Gesellschaft. Die Inklusionsförderung ist eine wichtige Haltung unabhängig von der Anzahl der behinderten Studierenden. Inklusionskompetenz kann nur dann eingeübt werden, wenn die klare Absicht besteht, Studierende mit und ohne Behinderung gleichermassen zu fördern. Dazu braucht es die erwähnten konkreten Bestrebungen, indem Studierende mit Behinderung konsequent und gezielt in der Studieneinstiegsphase, der Studienphase sowie der Ausstiegsphase bezogen auf die drei wichtigen Säulen Administration, Infrastruktur und Lehre abgeholt und begleitet werden. Wird dies getan, erfolgt automatisch die Sichtbarkeit der Studierenden mit Behinderung und die Universität erfährt zunehmend auch, wer ihre Studierenden mit Behinderung eigentlich sind.

#### **3.4.2 Zuständigkeit an einer Universität für das Thema Inklusion**

Die Ergebnisse der Interviews zeigen unter anderem auf, dass Inklusion entweder an eine mit mehr oder weniger Personalressourcen dotierte Fachstelle für Studierende mit Behinderung delegiert wird. Oder aber es gar nicht so klar ist, wer denn nun für das

---

Thema Inklusion zuständig sein soll. Hier liegt ein zentraler Ansatzpunkt. Denn Inklusion kann nur effektiv umgesetzt werden, wenn diese im Zuständigkeitsbereich des Rektors wie auch aller Mitarbeitenden liegt. Inklusion darf nicht ausschliesslich an die betroffenen behinderten Studierenden wie an eine exkludierte Fachstelle delegiert werden. Inklusion ist Sache aller! Entsprechend muss Inklusion strategisch verankert sein.

### **3.4.3 Gefahren stereotyper Bilder über Behinderte**

Nach wie vor existiert in den Köpfen das Bild im Stil von Behinderung gleich Rollstuhl. Inklusion kann nicht einzig über die Infrastruktur gelöst werden. Solche stereotypen Bilder wirken unbewusst und müssen zugänglich und erkennbar gemacht werden. Erst dann kann der Sinn und Nutzen einer gelebten Inklusion erkannt werden und entsprechend gezielte Wirkung zeigen. Wird dieser Bewusstwerdungsprozess nicht explizit von höchster Ebene gefördert, impliziert diese Unterlassung eine Verschiebung dieser Bewusstmachungsarbeit auf die Behinderten selbst. Diese müssen dann nicht nur den eigenen Studienweg bewältigen, sondern nebenbei auch diese äusserst wichtige Sensibilisierungsarbeit im Alleingang tun.

### **3.4.4 Strategische Verankerung der Inklusion**

Der strategischen Verankerung von Inklusion geht das Recht auf Inklusion voraus. Felder (2013) interpretiert dieses Recht auf Inklusion folgendermassen: Als ein Recht auf Nichtdiskriminierung, als ein Recht auf gesellschaftliche Inklusion und als ein Recht auf die Ermöglichungsbedingungen von Inklusion. Letzteres bedingt vor allem auch die entsprechenden Strukturen, welche an einer Universität über die Strategie gefördert und geschaffen werden. Eine mögliche Art dieser Verankerung liegt im hier aufgezeigten Forschungsvorgehen, nämlich die verschiedenen Studienphasen sowie die Säulen einer Universität (Administration, Infrastruktur, Lehre) gesondert zu betrachten, um gezielte Interventionen setzen zu können. An dieser Stelle soll ausdrücklich festgehalten werden, dass Inklusion nicht einseitig linear über ein allgemeines Diversity-Ziel zu behandeln ist. Vielmehr sollen konkrete Teilziele mit klaren Verantwortlichkeiten gebildet und anschliessend auch gemessen werden. Ein Controlling ist unabdingbarer Bestandteil einer erfolgreichen Inklusion.

---

### 3.4.5 Inklusion messen

Inklusion zu messen, könnte gefährlich sein – vorausgesetzt, man mischt verschiedene Ebenen. Eine Universität, welche die Inklusion behinderter Studierender fördern möchte, braucht Kenntnisse über die Prozesse des Ausschlusses und der Benachteiligung. Inklusion kann auf verschiedenen Ebenen gemessen werden: auf der individuellen Ebene direkt Betroffener, auf der organisatorischen Ebene in Bezug auf die gesamte Masse aller Studierenden oder auch auf der Ebene der Strukturen und Prozesse. Aus Sicht einer Universität Inklusion zu messen, soll nicht bedeuten, sämtliche individuellen Erfahrungen von Ausschlussprozessen thematisieren zu müssen. Exklusionserfahrungen weisen Parallelen zwischen verschiedenen Betroffenen aus, wären aber nicht geeignet um ein Controlling auf struktureller Ebene sicherzustellen. Hier wäre ein Inklusions-Controlling wünschenswert, wie dies beispielsweise das Diversity-Controlling nach Müller und Sander (2005) vorsieht. Fragen wie: Haben Studierende mit einer Behinderung im Verhältnis zu Studierenden ohne Behinderung die gleichen Zugangschancen, die gleichen Erfolgsaussichten, analogen Fördermittel usw. wären hierbei zentral und mittels klar definierter Kennzahlen zu erheben.

### 3.4.6 Versteckte Bewältigungsstrategien sichtbar machen

Ein Studium mit Behinderung bedeutet immer, Mehraufwand zu betreiben, um sich in der Welt der Nichtbehinderten behaupten zu können. Sei dies durch einen organisatorischen Mehraufwand, durch das Schaffen von alternativen Handlungsstrategien oder einfach durch ein erhöhtes Engagement in verschiedener Hinsicht. Letztlich ist es jedem Studierenden und jeder Studierenden selbst überlassen, wie sie oder er das Studium organisiert und die geforderten Leistungen erfolgreich erbringen kann. Grundsätzlich soll dies im Sinne der Gleichwertigkeit für Studierende mit Behinderung unter Einbezug der zur Verfügung stehenden Zusatzleistungen, beispielsweise durch eine Assistenz, infrastrukturelle Anpassungen oder gezielte Massnahmen seitens der Universität, ebenso sein. Dennoch wäre es ein innovativer Ansatz im Rahmen einer Inklusions-Vorlesung spezifische Leistungen rund um das Thema Behinderung und Inklusion in Form von ECTS-Punkten anzurechnen.

Inklusion könnte so pragmatisch im Miteinander von Studierenden mit und ohne Behinderung geübt, gefördert und thematisiert werden. Wie bereits an anderer Stelle vorgeschlagen, wäre es interessant, die Bewältigungsstrategien von Studierenden mit Behinderung gezielter zu erfassen und im Gegenzug auch Studierende ohne Behinderung



einzubinden – ein Ansatz auch, welcher Inklusion nicht über, sondern mit behinderten wie auch mit nichtbehinderten Studierenden definiert.

### **3.4.7 Einzigartigkeit und Zugehörigkeit ausbalancieren**

Die Theorie besagt (Shore et al., 2011), dass sowohl die Einzigartigkeit als auch die Zugehörigkeit bei einer Behinderung gleichermassen zu berücksichtigen sind. Wie dies in der Praxis genau aussehen kann, lässt sich hier nicht abschliessend beantworten. Vielmehr kann man in dieser Balance auch eine Haltung und ein kognitives Raster sehen, wenn es darum geht, professionelle Inklusionsinterventionen zu setzen. Niemals darf ein Aspekt aus dem Blickfeld geraten. Letztlich muss Inklusion einen offenen Diskurs zulassen und kann nicht einzig als statisch verankerter Satz im Leitbild Wirkung zeigen. Es handelt sich um eine notwendige Balance, welche das Individuum gleichermassen wie die gesamte Kultur einer Universität betrifft.

### **3.4.8 Bedeutung der Erkenntnisse für eine Universität**

Inklusion kann nicht ausschliesslich über Gesetze, Strategien und ein Controlling sichergestellt werden – wenn auch dies mitunter sehr wichtige Komponenten sind. Inklusion bedeutet, immer wieder an die Basis zu gehen und konkrete Gespräche mit betroffenen Studierenden zu führen. Manchmal drückt der Schuh nicht wie erwartet an den Nahtstellen, sondern an ganz anderen Stellen. Das weltverbindende Gespräch, eine Vertrauenskultur und kurze Wege zur Veränderung und Anpassung bilden die wichtigsten Komponenten einer gelungenen Inklusion. Im Miteinander, durch das Gespräch und mittels Engagement lassen sich viele Lösungen entwickeln. Wenn integrale Mitarbeitende mit Engagement ihre Arbeit tun, lässt sich auch Inklusion einfacher und erfolgreicher leben. So gesehen, ist Inklusion immer auch ein Thema der Personalauswahl und darf folglich nicht als isolierte Zusatzaufgabe betrachtet werden.

## 4 Schlussfolgerungen

Die reflexive Auseinandersetzung mit den Interviewinhalten prägte den persönlichen Lernprozess nachhaltig. Erweiterte Denk- und Handlungsmuster beeinflussen das Verständnis meiner verschiedenen beruflichen Hintergründe. Als Ergotherapeutin schärfte sich mein Blick für ungewohnte, innovative Bewältigungsstrategien der betroffenen Studierenden zunehmend. Als Psychologin beschäftigten mich insbesondere die sozio-psychologischen Mechanismen der Inklusions- beziehungsweise der Exklusionsprozesse. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Center for Disability and Integration im Bereich der angewandten Forschung war es mir ein Anliegen, ganz konkrete Handlungsansätze zu suchen. Als Arbeitspartnerin eines behinderten Berufskollegen hinterfragte ich oft die eigene bewusste wie auch unbewusste Bereitschaft und Kompetenz, zur erfolgreichen Inklusion beizutragen. Und als Innovationsmanagerin suche ich nach wie vor nach neuen und mutigen Interventionsstrategien zur Förderung der gesellschaftlichen Inklusion – möglichst ohne den moralischen Zeigefinger zu heben.

Inklusion nicht nur zu denken und darüber zu forschen, sondern sie ebenso im Alltag praxisnah zu leben, bedeutet Erfolg wie auch Herausforderung. Freude entsteht, weil Inklusion Potenzial im System freizusetzen vermag. Allerdings kann Inklusion auch wieder Exklusion bedeuten – diese Erfahrung machte ich selbst oft neben einem behinderten Arbeitspartner. Je mehr er inkludiert wurde, desto mehr wurde ich exkludiert und trotz meiner ausgewiesenen Fachkompetenz von aussen als ausgesprochene Assistentin abqualifiziert und teilweise übergangen. Meine Eigenerfahrung passt zu den Erkenntnissen von Shore et al. (2011) – Zugehörigkeit und Einzigartigkeit sind für die gelungene Inklusion gleichermassen zu fördern. Dem ist anzufügen, dass diese Förderung nicht ausschliesslich den behinderten Studierenden zukommen soll, sondern ebenso den nicht behinderten Weggefährten und Weggefährtinnen. Nur wenn diese systemische Denkhaltung eingenommen wird, besteht die Chance, Co-Diskriminierungseffekte zu minimieren. Der Effekt der Co-Diskriminierung wäre noch gezielt zu erforschen. Die Co-Diskriminierung geht einher mit einer Co-Bevorteilung. Inklusion kann folglich nicht ausschliesslich aus Sicht der behinderten Studierenden gedacht und angegangen werden. Einmal mehr steht fest: Inklusion ist und bleibt eine Gratwanderung, welche immer das System als Ganzes betrifft. Inklusion von Studierenden mit Behinderung an Universitäten kann nur dann ernst gemeint sein, wenn ein entsprechender Kulturwandel einer strategischen Verankerung des Themas folgt. Ver-

---

einzelne Massnahmen für Studierende mit Behinderung führen höchstens zur Integration und fördern tendenziell nicht die beabsichtigte Inklusion.

Die Interviews machten mir einmal mehr deutlich, dass ganze Systeme bei allen guten Absichten nicht einfach zu ändern sind. Inklusive Bildung setzt sich aus vielen Mosaiksteinchen zusammen. Einige davon wurden in der Dissertation beleuchtet, hinterfragt und theoretisch fundiert. Das wichtigste Mosaiksteinchen sei an dieser Stelle als zentrale und hoffnungsvollste Schlussfolgerung festgehalten: Durch unser eigenes Verhalten können wir in jeder Situation zur Inklusion beitragen. Dennoch kann Inklusion nicht ausschliesslich die Angelegenheit von ein paar motivierten und engagierten Einzelpersonen an einer Universität sein. Inklusion ist eine Management-Aufgabe. Diese gilt es von oben nach unten ebenso zu leisten, wie sie von unten nach oben durch Einzelpersonen in der Praxis vorangetrieben werden muss. Das eine ohne das andere führt in gesellschaftliche und bildungspolitische Sackgassen.

Eine andere Sackgasse könnte jedoch auch durch Verbissenheit und Widerstandsenergie im Vorantreiben von Inklusion entstehen. Vor allem dort, wo tiefe gesellschaftlich verwurzelte stereotype Bilder sich hartnäckig mit grossem Anspruch auf Richtigkeit immer wieder zeigen, gilt es, mit einer inklusiven Leichtigkeit am Ball zu bleiben. Unter der inklusiven Leichtigkeit verstehe ich eine Haltung, welche sich konsequent auf Inklusion ausrichtet, jedoch Misserfolgen und Rückschlägen eine humorvolle Seite abzugewinnen vermag.

So gesehen, diente mir die parallel in der Dissertationszeit absolvierte Ausbildung als Clown als supervisorische Massnahme.

Vielleicht wirkt eine Dissertation insbesondere zur Schärfung der eigenen Denk- und Handlungskompetenz. Wenn sie weiter auch konkrete Veränderungen in der Gesellschaft anstossen kann, dann basierend auf den drei nachfolgend formulierten Schlussfolgerungen.

### **Die erste Schlussfolgerung zur Inklusion**

- Wer sind überhaupt unsere Studierenden mit Behinderung? Die Datenlage erweist sich als sehr schwierig, weil Studierende mit Behinderung nirgends spezifisch erfasst werden sowie unter Datenschutz stehen.
- Inklusive Gesellschaften und Institutionen brauchen entsprechende inklusive Beratungsangebote. Beratungsstellen sind mit Beratenden mit und ohne Behinderung zu besetzen.

- Diese inklusiven Beratungsangebote sind wenig vorhanden bzw. kaum strategisch verankert. Inklusion soll von oben nach unten strategisch umgesetzt werden.

### **Die zweite Schlussfolgerung über die Ressourcenorientierung**

- Die Frage nach den komparativen Kompetenzen löst bei den Betroffenen sehr viel an richtungsweisender Reflexion aus. Es gilt, in Zukunft noch vermehrt die Abilities und nicht die Disabilities abzuholen und zu fördern – auch an Universitäten.
- Es sind kaum Ziele und entsprechende Strategien und Instrumente feststellbar, welche effektive Inklusion und nicht *nur* Integration verfolgen. Es gilt hierbei sowohl die Einzigartigkeit als auch die Zugehörigkeit gleichermaßen zu fördern.

### **Die dritte Schlussfolgerung über den Aufwand für ein Studium**

- Ohne engagierte Personen (Mütter und Väter, Freunde etc.) im persönlichen Umfeld gelingt keine Inklusion am Gymnasium oder an der Universität. Die geleistete Unterstützung des Umfelds scheint sehr gross zu sein. Die öffentliche Wertschätzung für die geleistete Unterstützung ist indessen ausgesprochen gering oder meist gar nicht vorhanden.
- Die persönlichen Bewältigungsstrategien von Studierenden mit Behinderung müssen sehr positiv ausgeprägt sein, um ein Studium überhaupt bestehen zu können. Dabei handelt es sich oft um zusätzliche Leistungen, welche in keiner Art und Weise honoriert bzw. im Rahmen des Studiums anerkannt werden. Hier gibt es einen Nachholbedarf, um innovative Anerkennungsformen für besagte Leistungen im Rahmen des Studiums zu lancieren.
- Studieren mit einer Behinderung ist für die Betroffenen selbst eine enorme Herausforderung. Aber auch für eine Universität als Organisation bedeutet Inklusion in struktureller und kultureller Hinsicht einen, wenn auch mehr als berechtigten, Aufwand an finanziellen und personellen Ressourcen. Nur mit klaren Hochschulzielen, konkreten strategischen Absichten und entsprechenden Massnahmen zum Thema Inklusion kann eine Universität diesen Aufwand auch leisten. Es ist nicht ausreichend, vereinzelte Massnahmen wie Nachteilsausgleich oder rollstuhlgängige WC einzuführen. Kohärente Konzepte zur Inklusion sind gefragt.

Nach diesen eher summarischen Erkenntnissen auf dem Hintergrund der persönlichen Erfahrung, werden nun im Detail die wichtigsten theoretischen und empirischen Folgerungen einander gegenübergestellt und abschliessend reflektiert.

#### 4.1 Gegenüberstellung theoretischer und empirischer Folgerungen

Am Ende des theoretischen Teils dieser Dissertation findet sich eine Tabelle mit den Feldern der spezifischen Herausforderungen. Zur Erinnerung sei diese Tabelle (vgl. Tab. 4.1) nochmals aufgeführt.

**Tabelle 4.1 Felder spezifischer Herausforderungen (eigene Darstellung)**

<b>Eintrittsphase</b> (Information, Zulassung, Bewerbung)	<b>Studium</b> (Studiumsprozess)	<b>Austrittsphase</b> (Übergang ins Erwerbsleben)
Nicht vorhandene Informationen	Barrierefreiheit in Bezug auf die Infrastruktur	Fehlende Beratung
Fehlende Ansprechpersonen	Zugang zu Lehrmaterialien nicht barrierefrei	Mangelnde Kooperationen mit Unternehmen
Nicht adäquate Beratung betreffend Studienauswahl	Mangelnde Schulung des Lehrpersonals	Fehlendes Netzwerk (durch erhöhten Ressourceneinsatz für die Organisation des Studiums bleibt weniger freie Zeit, um Kontakte zu pflegen)
Mangelnde Berücksichtigung spezieller Bedürfnisse im Aufnahmeprozess	Stereotype kulturelle Bilder über Behinderung	Mangelnde Sensibilisierung von Entscheidungsträgern bei Stellenvergabe
Mangelnde Ressourcen (oft Familie eingebunden)	Fehlende Unterstützungsmassnahmen (Assistenz, Service)	
	Unzureichende Wohnsituation	
<p><b>Übergreifend</b></p> <p>Studierende mit Behinderung brauchen einen Grossteil der persönlichen Ressourcen (Zeit, Geld, soziale Netzwerke etc.), um eine individuell praktikable Studiensituation zu gestalten. Das System ist nach wie vor auf sogenannte <i>Normaltypus-Studierende</i> ausgerichtet. Es ist wichtig, dass eine Kulturveränderung stattfindet. Diese kann nach Markowetz (2000f) im Sinne einer dialogischen Validierung vorangetrieben werden.</p>		

Vergleicht man die Felder der spezifischen Herausforderungen vor (vgl. Tab. 4.1) und nach den Interviews (vgl. Tab. 4.2), darf festgehalten werden, dass bereits nach dem Erfahrungswissen aufgrund der geführten Probeinterviews im Rahmen der Vorstudie sowie des Literaturstudiums die relevanten Handlungsfelder erschlossen werden konn-

ten. Dennoch ist evidenzbasiertes wissenschaftliches Arbeiten unerlässlich. Alle weiteren Interviews generierten denn auch einen unverzichtbaren Mehrwert an vertiefter Erkenntnis. Vergleicht man die vorgängig aufgeführte Tabelle aus der Theorie mit den Erkenntnissen aus der Empirie, sind lediglich die nachfolgend kursiv markierten Stellen als weitere Handlungsfelder erweitert in die Tabelle (vgl. Tab. 4.2) aufzunehmen.

**Tabelle 4.2 Folgerungen aus dem empirischen Teil (eigene Darstellung)**

Eintrittsphase (Information, Zulassung, Bewerbung)	Studium (Studiensprozess)	Austrittsphase (Übergang ins Erwerbsleben)
<p>Relevante Informationen werden nicht gefunden oder sind nicht barrierefrei zugänglich</p> <p><i>Fehlende geschulte Ansprechpersonen</i></p> <p>Stereotype Bilder bei Dozierenden</p> <p>Mangelnde Berücksichtigung spezieller Bedürfnisse im Aufnahmeprozess</p> <p><i>Erhöhter persönlicher Aufwand sowie starker Einbezug des Umfelds</i></p>	<p>Barrierefreiheit in Bezug auf die Infrastruktur fehlend</p> <p>Zugang zu Lehrmaterialien nicht barrierefrei</p> <p><i>Mangelnde Schulung / Sensibilisierung der Dozierenden</i></p> <p>Stereotype Bilder</p> <p>Mangelnde Ressourcenorientierung</p> <p>Oft Integration anstatt Inklusion</p> <p>Fehlende Unterstützungsmassnahmen (Assistenz, Service)</p> <p>Unzureichende Wohnsituation</p> <p><i>Fehlendes Freizeitangebot</i></p>	<p>Fehlende Beratung</p> <p>Mangelnde Kooperationen mit Unternehmen</p> <p>Fehlendes Netzwerk (durch erhöhten Ressourceneinsatz für die Organisation des Studiums bleibt weniger Zeit, um Kontakte zu pflegen)</p> <p>Mangelnde Sensibilisierung von Entscheidungsträgern bei Stellenvergabe</p> <p><i>Negatives Image von Behinderung an Öffentlichkeit (stereotype Bilder)</i></p>
<p><b>Übergreifend</b></p> <p>Studierende mit Behinderung brauchen im Alltag einen Grossteil der persönlichen Ressourcen (Zeit, Geld, soziale Netzwerke, etc.), um eine individuell praktikable Studiensituation zu gestalten. Das System ist nach wie vor auf sogenannte <i>Normaltypus-Studierende</i> ausgerichtet. <i>Es ist wichtig, dass eine Kulturveränderung stattfindet. Dafür ist eine strategische Ausrichtung des Themas Inklusion wichtig. Ebenso von Bedeutung ist ein Controlling-System sowie die Wahrnehmung und Vermittlung positiver Attribute zum Thema Behinderung und Studium. Hier hat die Universität ebenfalls einen Beitrag in der Gesellschaft zu leisten.</i></p>		

---

Die wenigen Zusatzpunkte sollen nicht den Sinn der Interviews infrage stellen. Es erwies sich anfänglich als schwierig, Studierende mit einer Behinderung zur Befragung zu finden. So gelten die geführten Interviews als wichtige Praxisquelle zur Abschöpfung der vorhandenen Expertenerfahrung und sind in sich bereits ein Erfolg. Jedes Interview ist Zeugnis einer individuellen Erfolgsgeschichte und bildet einen Beitrag zur beispielhaften Inklusion. Betrachtet man die neu aufgenommenen Punkte in vorgängiger Tabelle genau, lässt sich unschwer erkennen, dass es sich um allgemein gesellschaftsrelevante Punkte im Zusammenhang mit Inklusion handelt: Fehlendes Wissen über Behinderung, erhöhter Aufwand der Betroffenen und deren Umfeld, Mangelnde Sensibilisierungsmassnahmen, fehlende Inklusion im Freizeitbereich sowie ein negativ gefärbtes Image von Behinderung an der Öffentlichkeit. Mit etwas Vorsicht könnte man auch sagen, dass Bildungsinstitutionen nicht weiter sein können, als es die Gesellschaft im Thema Inklusion als Gesamtheit ist. Dem gilt es jedoch entgegenzuhalten, dass Bildungsinstitutionen durch Lehre, Forschung und Praxis die Zukunft prägen. Also sollten sie auch bestrebt sein, im Thema Inklusion der Gesellschaft einige Schritte voraus zu sein. Dazu bildet das Herzstück dieser Arbeit die Inklusionsmatrix sowie die zugrunde liegenden St. Galler Inklusionsgrundsätze – beides speziell auf die Universität St.Gallen bezogen.

Ein kultureller Wandel hin zur inklusiven Hochschulpraxis kann nicht ausschliesslich über Kennzahlen gemanagt werden, sondern braucht zielführende Interventionen zur Inklusion. Diese sind nur basierend auf den konkreten Erfahrungen betroffener Studierenden mit Behinderung möglich. So dient diese Dissertation vor allem als Verständnisgrundlage und Erfahrungsquelle aus Sicht der Betroffenen. Angereichert mit theoretischen Erkenntnissen, liegt somit eine wichtige Grundlage zur strategisch vorangetriebenen Inklusion vor.

Die empirische Dissertationsphase zeigte, wie wenig sich Studierende mit Behinderung auf einen offiziellen Aufruf hin meldeten und wie viele über inoffizielle Kanäle für ein Interview gewonnen werden konnten, ja sich gar freiwillig meldeten und auch ein Interview geben wollten. Die Hypothese, dass sich Studierende mit einer Behinderung nach wie vor nicht bedenkenlos outen, drängt sich auf. Möglich, dass noch immer zu stark über Behinderte anstelle mit Behinderten gesprochen wird. Hier müssten auch weitere Forschungsprojekte ansetzen.

---

## 4.2 Empfehlungen für weitere Forschungsprojekte

Im Rahmen der vorliegenden Dissertation war es ausgesprochen schwierig Gymnasiasten und Gymnasiastinnen mit einer Behinderung zu finden. Es wäre wichtig, den Zugang für behinderte Gymnasiasten und Gymnasiastinnen zu unterschiedlichen Ausbildungsangeboten zu erforschen. Es besteht die Hypothese, dass sich Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit Behinderung vermehrt an privat finanzierten Gymnasien finden lassen. Dieser Hypothese und den zugrunde liegenden Mechanismen gilt es auf den Grund zu gehen. Weitere zentrale Fragestellungen sind: Gibt es spezifische Möglichkeiten, die Schnittstelle Gymnasium und Universität hinsichtlich eines Studiums mit Behinderung zu optimieren? Welche Rolle spielt die akademische Berufsberatung dabei? Was passiert mit Studierenden mit einer Behinderung, welchen es nicht gelingt, ein Studium abzuschliessen? Wie kann diese spezifische Drop-out-Quote erhoben und inwiefern kann die Behinderung als hauptsächlicher Ausstiegsgrund verantwortlich gemacht werden? Oder hängt gar das mangelnde persönliche Umfeld mit dem Ausstieg zusammen? Welche spezifischen Bewältigungsstrategien greifen allenfalls nicht, so dass ein Ausstieg unumgänglich wird? Was genau passiert nach dem erfolgreichen Studium? Wie viel Chancen haben Studierende mit Behinderung in der Praxis oder der Wissenschaft? Sind die Auswahlverfahren, beispielsweise für Stipendien, effektiv chancengleich verteilt? Inwiefern kann eine Universität das Bild über Studienabgänger mit Behinderung auf dem Arbeitsmarkt positiv mitprägen und dadurch zur Chancengleichheit beitragen? Die aufgeführten weiteren Fragestellungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Ein aktuelles Bildungsthema ist in der Schweiz nach wie vor die Herausforderung der Inklusion in der Volksschule. Der Diskurs über den Aufwand, den Nutzen und den Sinn für die behinderten beziehungsweise nicht behinderten Kinder wird von vielen verschiedenen Akteuren geführt. In der vorliegenden Arbeit wurde dieser Diskurs bewusst nicht thematisiert. Dies aus zwei Gründen: Die Aufnahme eines Studiums birgt per se eine kognitive Selektion in sich. Studierende mit bestimmten Formen kognitiver Behinderung könnten an einer Universität nicht bestehen. Weiter sind sogenannte Drop-outs im Zusammenhang mit einer Behinderung gegenwärtig nicht zu eruieren. Diese Tatsache darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass gerade im Diskurs über inklusive Schulen möglicherweise die Grundlage für ein erfolgreiches Studium für Studierende mit einer Behinderung liegt. So ist es wichtig, ebenso gezielt zu erforschen, welche Zugangschancen Schüler mit einer Behinderung zum Gymnasium haben. Weiter ist von grosser Bedeutung mehr darüber zu wissen, wie Gymnasiasten und



---

Gymnasiastinnen mit Behinderung zur Aufnahme eines Studiums gefördert werden. Hier stellt sich auch unmittelbar die Frage nach dem Angebot an spezifischen Weiterbildungen im Thema inklusive Unterrichtsgestaltung für den Lehrkörper. Ebenso wäre es eine eigene Forschungsfrage wert, das Thema der Bedeutung des Dozenten als Mentor für den behinderten Studierenden, gezielt zu untersuchen.

Solche und weitere Fragen sind in Zukunft zu beantworten. Fragen, welche mitbegründen, weshalb ein solches Center wie das Center for Disability and Integration auch in Zukunft eminent wichtig sein wird, sei es im Bereich der Forschung, der Lehre wie auch der Praxis. Die Suche nach Antworten auf Forschungsfragen zielt insbesondere im Bereich der angewandten Forschung immer auch darauf ab, konkrete Empfehlungen für die Praxis zu generieren. Folgende Empfehlungen aus der vorliegenden Dissertation gelten gezielt für die Universität St.Gallen.

### **4.3 Empfehlungen für die Universität St.Gallen**

Als eine der führenden Wirtschaftsuniversitäten in Europa mit einem Angebot an Studienabschlüssen und Weiterbildungen auf höchstem internationalem Niveau ist es für die Universität St.Gallen bildungspolitisch wichtig, das Thema Inklusion gezielt zu analysieren und entsprechend anzugehen. Ausgesuchte Massnahmen dazu sind einzuleiten. Obwohl seitens der Studien- und Prüfungsadministration in Bezug auf die Organisation sowie hinsichtlich des Nachteilsausgleichs zielführende Beratung angeboten wird, reicht dies nicht aus. Beratung sollte umfassend und nicht ausschliesslich im Zusammenhang mit dem Nachteilsausgleich erfolgen.

Es fehlt die strategische Umsetzung des Themas Inklusion von top down. Insbesondere mangelt es an einer eigenständigen fachlichen Beratungsstelle sowie an spezifischen kulturellen Massnahmen zur Förderung der Inklusion Studierender mit Behinderung. Zurzeit sind Studierende mit Behinderung stark auf den Goodwill und das Engagement von nicht behinderten Mitstudierenden, Dozenten sowie des Verwaltungspersonals angewiesen. Erfreulicherweise ist dies in starkem Ausmass gegeben – aber für eine erfolgreiche Inklusion sind diese Umstände nicht ausreichend. Es gilt, eine entsprechende Policy zu verabschieden und die darauf basierenden Strukturen aufzubauen. Folgende konkrete Schritte werden empfohlen:

- Die Universitätsleitung setzt sich mit dem Vorschlag der St. Galler Inklusionsgrundsätze auseinander und nimmt eine passende Form in das Leitbild auf.

- 
- Die Hochschul- und Universitätsleitung erteilt einen klaren Auftrag zur Überprüfung der Inklusionsmatrix für die Universität St.Gallen in Bezug auf die Angemessenheit, die Umsetzungsmöglichkeiten und die Kosten durch die zuständigen Stellen. Zusätzlich zur Inklusionsmatrix empfiehlt es sich, zu ausgewählten Fragestellungen wie beispielsweise dem barrierefreien Zugang sämtlicher Informatiklösungen, basierend auf dem Leitfaden *Hindernisfreie Hochschule* (Page et al., 2012), detailliertere Analysen über den aktuellen Stand der Barrierefreiheit erstellen zu lassen.
  - Die Universität St.Gallen spricht ein entsprechendes Budget und lanciert eine Fachstelle *Ability & Success* zur Beratung von Studierenden mit Behinderung sowie auch zur Beratung von co-betroffenen Mitstudierenden und Dozierenden. Das Thema Inklusion wird jedoch nicht an diese Fachstelle delegiert (Gefahr der Projektion). Parallel wird ein internes Netzwerk mit neu bestimmten Verantwortlichen für das Thema Inklusion aufgebaut. In allen relevanten Linienfunktionen sind entsprechend verantwortliche Personen zu benennen.
  - Die Universitätsleitung setzt sich gezielt mit dem Thema Studieren mit Behinderung auseinander und absolviert einen Workshop-Tag zur gegebenen Thematik. Dabei sollen insbesondere Studierende mit einer Behinderung zu Wort kommen. Ziel ist eine Sensibilisierung fürs Thema.
  - Das Center for Disability and Integration führt die Fachstelle *Ability & Success* und stellt auch eine adäquate wissenschaftliche Begleitung sicher. Dies erfolgt in engster Zusammenarbeit mit weiteren relevanten Stellen wie beispielsweise mit der Fachstelle für Chancengleichheit, dem Zentrum für Hochschuldidaktik und insbesondere dem Studiensekretär sowie sämtlichen Personen an wichtigen Schnittstellen innerhalb der Universität.
  - Ein gezieltes Controlling-System wird entwickelt und eingeführt. Dies erfolgt in Zusammenarbeit mit dem Competence Center for Diversity & Inclusion am FIM, HSG.

Ziel ist es, nicht nur als eine der renommiertesten Universitäten Europas zu gelten, sondern dies gleichermassen für Studierende mit und ohne Behinderung zu sein.

---

## 4.4 Kritische Würdigung der Arbeit

Mit einem aus der Theorie gebildeten Modell in Form der Inklusionsmatrix an Interviews und deren Auswertung heranzugehen, bedeutet, bestimmte Vor- und Nachteile bewusst in Kauf zu nehmen.

Grundsätzlich erwies sich die Inklusionsmatrix als sehr griffiges Modell, um den Forschungsgegenstand der Inklusion zu beleuchten. Die Resultate zeigen, dass insbesondere in Bezug auf die Administration und Lehre in den verschiedenen Phasen unterschiedliche Instrumente gefragt sind, um den Bedürfnissen und Herausforderungen für Studierende mit Behinderung gerecht zu werden. In Bezug auf die Infrastruktur allerdings zeigte sich die Inklusionsmatrix als weniger passendes Modell. Die Säule der Infrastruktur ist in allen Studienphasen mehr oder weniger gleichbleibend. Hier differenzierte das Modell der Inklusionsmatrix zu ausgeprägt.

Der Ansatz der qualitativen Forschung mittels geführter Interviews verschaffte einen tieferen, persönlichen Einblick in die Thematik. Fraglich ist dabei die methodische Vorgehensweise. Allenfalls hätten andere methodische Auswertungsansätze ebenso viel an Erkenntnis gebracht, wie dies mit der eher aufwendigen Inhaltsanalyse nach Mayring der Fall war.

### 4.4.1 Ausblick

Am Ende einer wissenschaftlichen Forschungsarbeit ist auf eine Art und Weise ein Gipfel erreicht. Das ist die positive Sichtweise. Doch Gipfel haben es auch an sich, dass sich der Ausblick erweitert. Und auch die nächsten, höheren Berge werden wieder sichtbar werden. Dies ist der Zeitpunkt, an dem das Mutmassen und das Bilden von Hypothesen aufs Neue startet. Man wird sich wieder gewiss, dass Forschung bedeutet, stetig in Bewegung zu sein und nie endgültig anzukommen. Es heisst immer wieder, neue, andere Gipfel anzupeilen. Zwei dieser weiteren sichtbaren Gipfel seien hier beschrieben: integrative Bildung und Inklusion.

#### 4.4.1.1 Integrative Bildung

Das Thema integrative Bildung steht nach wie vor auf der bildungspolitischen Agenda und sorgt für hitzige Diskussionen. An dieser Stelle seien ein paar Aussagen dazu zusammengetragen. Die Aussagen basieren auf der induktiv gebildeten Auswertungskategorie UN-BRK, Artikel 24 (Bildung). In den Interviews lassen sich Passagen

---

ausmachen, welche, sehr grob kategorisiert, tendenziell für die Erfüllung der UN-BRK bzw. die Nichterfüllung sprechen.

Die Beurteilung des Standes der integrativen Bildung in der Schweiz ist kein hauptsächliches Anliegen der vorliegenden Dissertation. So gesehen, dürfen die ausgewerteten Fälle bzw. die entsprechenden Codings nur als Hinweise verstanden werden. Die Auswertung der Interviews zeigt eine starke Tendenz zur Nichterfüllung der UN-BRK auf. Dies mag insofern logisch erscheinen, als die UN-BRK bis vor kurzer Zeit in der Schweiz auch noch gar nicht in Kraft war. Befragte Gymnasiasten und Gymnasiastinnen, Studierende und Studienabgänger und Studienabgängerinnen machten viele Aussagen, welche ihre obligatorische Schulzeit betreffen. Dadurch beziehen sich die Aussagen auf mehr oder weniger weit zurückliegende Zeiten und gelten nicht als repräsentativ für das heutige Schulsystem. Dennoch stimmt es nachdenklich, dass nebst strukturellen Rahmenbedingungen es vor allem von der Einstellung und Haltung einzelner Lehrpersonen abhängt, ob Inklusion gelingt oder nicht.

Inklusion ist keine reine Individualaufgabe, sondern eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung. Inklusion kann jedoch durch Einzelpersonen, insbesondere gerade auch im Bildungsbereich, drastisch gestört bis gar verhindert werden. Dieser Tatsache gilt es in Zukunft vermehrt Rechnung zu tragen. Inklusionsförderndes Verhalten muss gelernt, verstanden und eingeübt werden. Inklusionsverhalten verlangt eine ausgesprochene Reife sowie die Bereitschaft, stereotype Bilder sowohl im Kollektiv als auch individuell zu erkennen, zu hinterfragen und zu wandeln.

Die Theorie zeigte die Wirksamkeit impliziter Einstellungen auf. Deshalb sind Sensibilisierungs-Schulungen im Thema Behinderung gerade auch in der Lehrerbildung unerlässlich. Insbesondere braucht es solche auch im universitären Bereich.

Nachfolgend werden zur Verdeutlichung einige Zitate aus den Interviews aufgegriffen und im Vergleich zu ausgewählten Stellen des Artikels 24 der UN-BRK gesetzt (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012). 30 Aussagen zeigen tendenziell auf, dass die Bildung im Sinne der UN-BRK umgesetzt wird. Dagegen stehen 51 Aussagen, welche tendenziell entgegen der UN-BRK laufen und auf eine mangelnde Umsetzung der UN-BRK im Bereich Bildung weisen (vgl. Tab. 4.3).

**Tabelle 4.3 UN-BRK Auszüge Artikel 24 im Praxisabgleich (eigene Darstellung)**

Auszüge aus der UN-BRK Artikel 24	Zitate aus den Interviews
<p>(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass</p> <p>a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden.</p>	<p>„Ja, ich habe den Kindergarten und Primarschule bei uns im Dorf besucht. Das Glück war, dass ich in einem Dorf mit ca. 400 Einwohnern aufgewachsen bin //Klein ja// und die Schule auch entsprechend klein war. Wir waren maximal sechs Schüler in einer Klasse und dadurch konnten die Lehrer auch Rücksicht auf mich nehmen. Dies war eine sehr gute Zeit, denn ich war sehr gut integriert und konnte auch bin auch sehr gut mitgekommen - das kann ich schon sagen. Aber nachher hätte ich an die Kreisschule müssen. Das wäre dann viel die grössere Schule mit ca. 1500 Schülern gewesen. Dort wäre ich dann auch verloren gegangen mit meinem Handicap. Und dann hat man aufgrund der Sehbehinderung entschieden, dass sie nach Zollikofen komme. Und dort war ich bis zur Oberstufe“ (1G_KS, 21).</p> <p>„Also ich habe die Schule in Privatunterricht oder Einzelunterricht daheim absolviert, weil es nur die Möglichkeiten gab, entweder das oder in ein Sehbehinderteninternat. Und ich wollte nicht in ein Sehbehinderteninternat weg von der Familie und so und auch weg von den paar Freunden, die ich dort schon hatte. Und dann habe ich halt diesen Weg eingeschlagen ähm für die Grundschule und Sek“ (2G_S, 27).</p> <p>„Ja, und vor allem ist es immer von der Willkür von den Professoren abhängig. Die meisten sind sehr hilfsbereit, aber, wenn jemand das Gefühl hat, oh nein, wir dürfen die nicht bevorzugen nur wegen der Behinderung, wenn jemand diesen Furz; also Entschuldigung dass ich dem //Ja// so sage, aber es ist wirklich ein Furz; mal im Kopf hat, dann hat man null Chancen. Dann wird es zu einem Krieg. Und das; als Student verliert man den immer“ (7A_S, 28).</p>

Auszüge aus der UN-BRK Artikel 24	Zitate aus den Interviews
<p>(4) Um zur Verwirklichung dieses Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Massnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschliesslich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens. Diese Schulung schliesst die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.</p>	<p>„I: Und die FM-Anlage war die von Anfang so wieso schon in dieser Schule?</p> <p>M: Das war klar und die Lehrer haben die auch benutzt, das ist auch nicht selbstverständlich“ (6G_S, 21–22).</p> <p>„Ich hatte einen Mathelehrer, welcher immer so sanft mit mir umging. Da bin ich hingegangen und habe ihm gesagt, dass er mich nicht schonen muss. Also er hat mich so besonders nicht dann daran genommen, wenn ich nicht die Hand aufgehalten habe. Das macht er aber bei anderen durchaus. Und das nervt mich halt. Ich möchte auch normal in eine Klasse integriert sein. Und dann habe ich ihm dies gesagt, und er hat gemeint, es würde ihm leidtun, aber habe mich ja nur schützen wollen. Und mit so Sätzen wie ich möchte dich nur schützen, ist es bei mir eh gleich passiert. Denn ich finde das Schützen bringt mir ja gar nichts; ich möchte konfrontiert werden und möchte sehen, wie etwas ist und so;</p> <p>I: Ja, du willst doch einfach auch gefördert werden?</p> <p>C: Klar, ich will genau dasselbe Recht auf Förderung haben wie die anderen auch“ (3G_K, 138–140).</p> <p>„Ich habe schon erlebt, dass jemand sagte, es gehe ja nur um Wörtchen und diese könne ich ja lernen. Und dann habe ich gesagt, dass ja genau dies eines der grössten Probleme sei aufgrund der Verknüpfungen im Hirn, dass das Wörtchen-Lernen gerade nicht so einfach geht, weil ich sie eben anders abspeichere und wenn ich 200 Wörtchen zum Lernen habe, geht das mit dem Lernen auf die andere Art nicht so gut, weil ich zu wenig Zeit habe, und es ist vielleicht auch nicht so erfolgreich, wie wenn jemand sonst schnell Wörtchen lernt und unmittelbar im Anschluss diese</p>

Auszüge aus der UN-BRK Artikel 24	Zitate aus den Interviews
	<p>wieder ausspuckt. Ich habe früher nie verstanden, dass es eigentlich auch dazugehört; dass es nicht nur das Schreiben und Buchstabenvertauschen ist, sondern dass es so ein wenig das Ganze betrifft //Hmm//“ (4G_L, 84).</p> <p>„Ähm, ja. (.) Es ist halt einfach nicht mehr automatisch verstanden worden, wieso jetzt das so ist. Wenn man eine Reise gemacht hat und halt irgendetwas nicht gemacht hat, was eine Klasse vorher gemacht hat und dann teilweise die Lehrer... gut es gab Lehrer, die haben das teilweise nicht so geschickt gemacht und gesagt: Ja das ist halt wegen der A. so. Also dass das wegen mir quasi so ist. Und dann war ich natürlich der Sündenbock. Und dann war klar: Ah ja, wegen ihr können wir wieder nicht und wegen ihr müssen wir wieder dies und das machen“ (9G_C, 44).</p>
<p>(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben.</p>	<p>„Die Schule ist mir jetzt so weit entgegen gekommen, dass ich sie in Form eines Fernstudiums machen kann. Dass ich zu Hause lernen kann, dann die Lernziele und den ganzen Stoff abmachen mit den Lehrern“ (9G_C, 14).</p> <p>„I: Was wünschen Sie sich für die Zukunft? S: Ja, schon, dass man für andere Legastheniker an anderen öffentlichen Gymis viel mehr Aufmerksamkeit hat; ja dass man es viel mehr berücksichtigt. Es ist einfach schwierig, wenn man in die Real eingestuft wird und dann eine Aufnahmeprüfung machen muss um an das Gymi zu können, und diese Prüfung basiert auf Deutsch, Franz und Mathe, und dann hat man schon zwei Fächer, in denen man eigentlich durchfällt, und dann sollte man in Mathe unglaublich gute Leistung erbringen, und das ist fast gar nicht möglich, wenn man nicht ein vollkommenes Genie ist, und die Prüfung selber ist auch für einen Nicht-Legastheniker schwierig“ (4G_L, 107–108).</p>

Auszüge aus der UN-BRK Artikel 24	Zitate aus den Interviews
	<p>„Ich habe ja einen Studienberater bekommen, der mich, also es war ein Professor, der mich gefragt hat, ob ... auf Deutsch gesagt: ob es mir eigentlich noch gehe, Biologie zu studieren. [lacht] Das sei dann nicht einfach nur eine Freizeitbeschäftigung und so. Der hat gedacht, dass ich keine Stelle finde dann in diesem Bereich, offensichtlich [grinst]. Aber man lernt sich da durchzusetzen im Leben, weil viele meinen, dies und das sei nicht möglich. Und dann habe ich das Biologiestudium doch noch geschafft“ (1A_K, 9).</p>

#### 4.4.1.2 Ausblick: Inklusion

Bei der Codierung der Interviews fiel auf, dass ein grosser Teil der Aussagen im weitesten Sinne mit dem kulturellen Prozess der Inklusion zu tun hat. Inklusion scheint weniger von der räumlichen Barrierefreiheit als von gelebter Kultur abzuhängen. Neueste Forschungserkenntnisse (Shore et al., 2011) zeigen auf, dass die beiden Aspekte Zugehörigkeit und Einzigartigkeit ausbalanciert sein müssen. Bisherige Diversity-Bestrebungen sind nicht ausreichend um gelebte Inklusion voranzutreiben. So lohnt sich ein Blick darauf, welche Aspekte für die Zugehörigkeit und welche für die Einzigartigkeit sprechen (Shore et al., 2011). Inklusion gelingt dann, wenn beide Aspekte gleichgewichtig wirken. Grundsätzlich müssten alle Massnahmen (Instrumente) einer inklusiven Universität sozusagen bipolar umgesetzt werden. Die erwähnte Bipolarität bezieht sich auf die Berücksichtigung der beiden Aspekte Zugehörigkeit und Einzigartigkeit. Wird folglich eine Massnahme zur Förderung der Zugehörigkeit umgesetzt, sollte eine weitere Massnahme im gleichen Themenbereich die Einzigartigkeit berücksichtigen. Im Folgenden werden Auszüge aus den Interviews aufgegriffen, welche eindrücklich darlegen, wie an verschiedenen Stellen eines Interviews sowohl das Bedürfnis nach Zugehörigkeit wie auch das Bedürfnis nach Berücksichtigung der individuellen Einzigartigkeit zum Ausdruck kommen (vgl. Tab. 4.4).



**Tabelle 4.4 Ausblick Inklusion in der Praxis (eigene Darstellung)**

Ausdruck der Förderung der Zugehörigkeit	Ausdruck der Berücksichtigung der Einzigartigkeit
<p>„Ja, ich habe den Kindergarten und Primarschule bei uns im Dorf besucht“ (1G_KS, 21).</p>	<p>„Wir waren maximal sechs Schüler in einer Klasse und dadurch konnten die Lehrer auch Rücksicht auf mich nehmen“ (1G_KS, 21).</p>
<p>„Vielleicht würde ich einen Speziallehrer einstellen, welcher auf die Bedürfnisse eingehen kann. Also dann könnte man vielleicht Sachen machen, welche diesen Personen nützen würden. Also mir würde es nützen, wenn wir etwas umhergehen würden oder so und jemand schauen würde, dass ich nicht umfalle. Das wäre gut, wenn ich für die Sportlektionen jemanden zugeeilt erhalten würde, so eine Art Physio; aber das wäre natürlich für mich das Beste. Denn dann müsste ich neben der Schule nicht auch noch in die Physio und Zeit dafür hergeben welche ich für das Lernen brauchen könnte. Dann könnte ich es so machen wie die anderen auch“ (3G_K, 149).</p>	<p>„I: Würdest du eine Alternative bieten für die Sportanlässe, oder wie würdest du das machen? Du hast ja einen ausgeprägten Gerechtigkeits-sinn. Was würdest du machen? C: Ja, ich würde sie einfach freistellen. Schliesslich finde ich, dass während meiner Physiostunde die anderen auch keinen Sport betreiben müssen; dann haben sie Zeit für Aufgaben“ (3G_K, 145–146).</p>
<p>„Ich möchte nicht als das „Blindeli“ dastehen. //Mhm// Der, der anders ist, der irgendwie noch eingeführt werden muss, der ähm; verstehst du was ich meine? //Ja absolut// Ja“ (9S_S, 72).</p>	<p>„K: Ja also – sie haben es ziemlich – nett formuliert, könnte man sagen. Oder sie haben einfach gesagt; Ja eben nur schon vom NC her; Es habe dort Teile, für die man sehen können müsse, und sie sähen es nicht; //Was heisst NC?// Numerus Clausus. //Ah wegen dem Numerus Clausus, okay.// Ja. Es gäbe dort Teile, für die man etwas sehen müsse. Zum Beispiel solche Schlauchfiguren interpretieren und solche Sachen, und das könne ich ja per Definition nicht machen, also hätte ich wahrscheinlich auch keine Chance überhaupt rein zu kommen. Und ähm ja. Eben auch sonst habe es viele Sachen, für die man etwas sehen müsse. Mikroskopieren, Präparierkurs etc. Ähm ja. Oder wo sie einfach; ja, es läuft wahrscheinlich darauf hinaus, dass sie sich nicht den Aufwand machen wollten, da etwas ändern zu müssen.</p>

Ausdruck der Förderung der Zugehörigkeit	Ausdruck der Berücksichtigung der Einzigartigkeit
	<p>I: Wie war das für dich? Was dachtest du über diesen Bescheid?</p> <p>K: Ähm. Sehr ärgerlich, natürlich. – Ähm. Es ist eigentlich auch eine Umkehrung der Gleichberechtigung. //Mhm// Also einfach eine Diskriminierung die unter Gleichberechtigung versteckt wird. Ähm, aber schlussendlich; was will ich machen?“ (9S_S, 14–16).</p>

Inklusion mitunter als gelungene Balance von Zugehörigkeit und Einzigartigkeit zu verstehen, dürfte in Zukunft vermehrt wichtig werden.

Soweit zum Ausblick auf zwei weitere Berggipfel. Die Zeit wird zeigen, wie ernst es die Schweiz insbesondere im Bildungsbereich mit der Inklusion im Sinne der UN-BRK meint. Bildung bildet die Grundlage der beruflichen Inklusion innerhalb Unternehmen. Deshalb sind an dieser Stelle vor dem Schlusswort noch einige Überlegungen zur Unternehmenspraxis angebracht.

#### 4.5 Analogien und Empfehlungen für die Unternehmenspraxis

Die vorgestellte Inklusionsmatrix lässt sich nicht einfach auf eine Unternehmung übertragen. Dafür wären gezielte Anpassungen und mit ziemlich grosser Sicherheit auch weitere Interviews mit behinderten Arbeitnehmenden notwendig. Dennoch lassen sich einige Analogien finden.

Die erarbeiteten Instrumente können auf die Situation der Unternehmung zugeschnitten werden. Dazu braucht es einzig etwas Übersetzungsarbeit. Die Einstiegsphase an einer Universität entspricht der Eintrittsphase in einer Unternehmung. Themen wie Personalrekrutierung, Bewerbungsgespräche und Personalmarketing sind hierbei zentral. Dabei gilt auch für eine Unternehmung, dass Informationen barrierefrei, Bewerbungsgespräche wertneutral und fähigkeitsorientiert und nicht stereotypisierend sein sollten. Weiter lässt sich die Studienphase in Analogie mit der aktiven Phase in einer Unternehmung setzen. Arbeitnehmende sollten dabei unabhängig von einer Behinderung Zugang zu sämtlichen Informationen erhalten, eine barrierefreie Infrastruktur vorfinden und in der Unternehmenskultur gleichwertig, wenn auch nicht gleichartig

---

inkludiert sein. Es reicht auch in einer Unternehmung nicht aus, einzig Rollstuhltoiletten einzubauen. Auf der Toilette findet keine Inklusion statt. Vielmehr gilt es für Unternehmungen ebenso wie für Universitäten, darauf zu achten, dass sich Inklusion entlang der beiden Faktoren Zugehörigkeit und Berücksichtigung der Einzigartigkeit vollzieht. Der Umgang mit behinderten Mitarbeitenden hat Signalwirkung und ist deshalb von grösster Bedeutung.

Studierende mit einer Behinderung erhalten allenfalls einen Nachteilsausgleich. Ein solcher beinhaltet jedoch keine Bevorzugung, sondern setzt einzig und alleine den Grundstein, um adäquate und verbindlich geforderte Leistung erbringen zu können. Diese Haltung sollte auch eine Unternehmung prägen – Inklusion von Mitarbeitenden mit einer Behinderung darf nicht als sozialromantische Corporate Social Responsibility-Aktion verkannt werden. Leider setzen Unternehmungen behinderte Menschen oft eher zu Marketingzwecken anstatt zur effektiven Nutzengenerierung ein.

Die Austrittsphase aus einem Studium lässt sich fast eins zu eins gleichsetzen mit der Austrittsphase aus einer Unternehmung. Dabei gilt es, für die austretende Person den Markt offen zu halten – besser bekannt im Sinne der Erhaltung der Arbeitsmarktfähigkeit. Dies kann durch angemessene Zeugnisse, Vernetzungen zwischen verschiedenen Organisationen sowie der Vermittlung eines authentischen, positiven Bildes einer Behinderung fernab des *Mitleidreflexes* an der Öffentlichkeit geschehen. An der Öffentlichkeit finden sich auch die Kunden – mitunter auch solche mit einer Behinderung. Diese Tatsache der Vielfalt in der Kundschaft wird noch allzu oft ausser Acht gelassen. Am Ende des empirischen Teils wurden acht zentrale Fragen abgeleitet. Diese Fragen müssen sich nicht nur Hochschulen, sondern auch Unternehmungen stellen:

- Wer sind überhaupt die Arbeitnehmenden mit Behinderung innerhalb der Unternehmung?
- Wer ist innerhalb der Unternehmung zuständig für die Inklusion?
- Weshalb sind stereotype Bilder über Behinderte gefährlich?
- Wie kann Inklusion strategisch verankert werden?
- Wie kann Inklusion gemessen werden?
- Wie können versteckte Bewältigungsstrategien sichtbar werden?
- Wie balanciert man Einzigartigkeit und Zugehörigkeit?
- Was bedeuten die Erkenntnisse für die Unternehmung?

Diese Fragen tangieren insbesondere die strategische Herangehensweise. Wann immer jedoch Organisationen aktiv werden – sei es eine Universität oder eine gewinnorientierte Unternehmung – sind es Individuen, die handeln (Simon, 2009). Auf dem Hintergrund dieser Sichtweise lassen sich weitere zentrale Analogien und Empfehlungen für die Unternehmenspraxis ableiten.

Stereotype Bilder über Behinderung, Berührungängste, eine defizitorientierte Herangehensweise bilden im Unternehmenskontext Hindernisse auf dem Weg zur Inklusion. Führungskräfte müssen entsprechend geschult und gefördert werden. So ist es unerlässlich, sich auf oberster Führungsebene dem Thema zu widmen und sich der Herausforderungen bewusst zu werden. Eine reine Kennzahlenorientierung in quantitativer Hinsicht ist in dieser Thematik nicht ausreichend.

Doch letztlich gilt auch in einer Unternehmung, was mein Doktorvater Prof. Dr. Martin Hilb öfters an Veranstaltungen referiert: Zentral ist eine Vertrauenskultur mit Mitarbeitenden mit einem kühlen Kopf, einem warmen Herzen und arbeitenden Händen. Aus dieser Perspektive gesehen, lohnt es sich, das Thema Inklusion insbesondere auch im Personalbereich mit Fachwissen und Engagement anzugehen. Es empfiehlt sich die Inklusionskompetenz bereits bei der Personalauswahl sicherzustellen.

## **4.6 Schlusswort**

Studierende mit Behinderung müssen sich nach wie vor einem stereotypen kollektiven Bild eines *erfolgreichen Studierenden* unterwerfen – unabhängig von der Form der Behinderung. Dies verlangt ein hohes Mass an Anpassungsleistungen. Wenn es durch diese Dissertation gelingt diese Anpassungsleistungen etwas zu minimieren, ist mein persönliches Ziel erreicht. Nur so kann im Sinne des nachfolgenden Zitates eines Studienabgängers der sogenannte *Grundplan* verfolgt werden.

„Also, Sie werden jetzt lachen, aber eigentlich (...); also wenn Sie jetzt mit negativen Erlebnissen; klar also eigentlich bei dieser Krankheit gibt es schon mal, dass man sich eine Rippe bricht oder so, und das ist natürlich nicht sonderlich prickelnd oder so; //Schön ausgedrückt// [lacht]. Ja, aber mein Gott da muss man halt dann durch. Aber jetzt so spezifisch beim Beruf nie eigentlich. Die Leute kamen mir immer offen entgegen, und ich war auch immer offen und ähm, ich denke, wie man in den Wald hineinruft, kommt es auch wieder heraus //Hmm// und von dem her denke ich, ist es kein Problem. Und wenn das nichts hilft (...). Es ist klar, dass man als Behinderter gut daran tut, ähm, dass man eben Dinge auswählt, welche für einen machbar sind. Das ist ja völlig klar und dann braucht man auch nicht enttäuscht zu sein. Man muss vorher ein wenig abchecken was geeignet ist. Büroarbeit oder Ministerium, das ist jetzt kein Problem. Aber so Sachen, ähm ja, wenn man grosse Dienstgänge machen muss oder so, das ist natürlich nicht so besonders gut. Es braucht halt einfach schon, dass man ein wenig im Voraus überlegt was man will, und dann muss man einfach dahin gehen. Und das ist eigentlich ganz was Wichtiges, finde ich; auch beim ganzen Studium und auch bei der – Arbeit dann danach, dass man eigentlich schon im Vorfeld, also jetzt gerade als Behinderter ganz speziell klar ist und nicht einfach alles dem Zufall überlässt; also es ist natürlich viel entspannter wenn man die Dinge, einfach auf sich zukommen lässt; aber man muss schon so einen Grundplan haben und dann kommen natürlich immer wieder Dinge die unvorhergesehen sind. Und klar, dann muss man immer wieder reagieren, aber der Grund(.) muss einfach stimmen. //Was muss stimmen? Entschuldigung// Der Grundplan //Aha// muss stimmen“ (2A\_K, 63).

Für diesen Grundplan sind die Studierenden selbst zuständig. Aber die Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Inklusion hat die Universität zu verantworten. Dies sollte sie auch gewissenhaft tun. Damit Studierende mit Behinderung analog den Studierenden ohne Behinderung ihren individuellen *Grundplan* umsetzen können.



## 5 Anhang

### 5.1 Anhang 1 Briefe Aufruf Interviewpartner und -partnerinnen

#### Brief Aufruf Gymnasiasten und Gymnasiastinnen



Regula Dietsche  
Rosenbergstrasse 51  
CH-9000 St. Gallen

Tel. +41 (0)71 224 31 91  
Mob. +41 (0)76 360 94 81  
regula.dietsche@unisg.ch  
www.cdi.unisg.ch

Ausgewählte Gymnasiasten und Gymnasiastinnen  
an Mittelschulen im Kanton St. Gallen

St. Gallen, 02. April 2013

**Ihre Erfahrungen sind gefragt!**

Liebe Gymnasiastin  
Lieber Gymnasiast

Vielleicht haben Sie sich schon in einer ähnlichen Situation befunden



Bildquelle: <http://www.legastherapie-reutlingen.de/bilder/english/comic.jpg>

(Bildbeschreibung für Blinde: Das Bild zeigt einen Baum, einen Elefanten, einen Affe sowie weitere zu einander sehr verschiedene Tiere zu folgendem Text: „For a fair selection everybody has to take the same exam: please climb that tree.“)

Wenn Sie von einer chronischen Erkrankung, Behinderung, Legasthenie, Dyskalkulie, psychischen Krankheit, einer Allergie, Muskelerkrankung, Blindheit, physischen Einschränkungen etc. betroffen sind, können Sie im Zusammenhang mit der Ausbildung und einem zukünftigen Studium mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert sein. Dann ist es wichtig, dass Ihre Bedürfnisse auf offene Ohren stossen und entsprechende Massnahmen möglich sind.

Seite 2

Im Zuge meiner Doktorarbeit (Dissertation) zum Thema „Studieren mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung an deutschsprachigen Schweizerischen Universitäten“ suche ich direkt Betroffene und dabei insbesondere auch angehende Studierende, wie Sie als Gymnasiastin oder Gymnasiasten mit Behinderung.

In einem jeweils knapp stündigen Interview, das anschliessend transkribiert und anonymisiert wird, möchte ich gerne Ihre im Rahmen ihrer bisherigen Ausbildung gemachten wertvollen Erfahrungen sowie Ihre Wünsche und Bedürfnisse einholen. Diese Informationen von Ihnen sind für meine Dissertation äusserst wichtig, da diese auf Praxiserfahrungen und -erkenntnissen beruhen.

Ziel der Dissertation ist es, ein bedarfsgerechtes Beratungsangebot für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung zu entwickeln.

Die Erstellung der Dissertation erfolgt unter der Leitung von Prof. Dr. Martin Hilb (Universität St. Gallen) und Prof. Dr. Beatrix Dart (Universität Toronto) und wird im Rahmen meiner Arbeit am Center for Disability and Integration, ebenfalls an der Universität St. Gallen, durchgeführt.

Darf ich auf Sie und Ihre Bereitschaft zählen? Sie tragen zur Optimierung der Studienbedingungen für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Krankheit bei. Und wer weiss, möglicherweise profitieren sie dereinst selbst von diesen Optimierungen, zu denen sie mit diesem Interview selber beigetragen haben.

Ich freue mich sehr, mit Ihnen ins Gespräch zu kommen. Das Interview findet an einem Ort Ihrer Wahl oder am Center for Disability and Integration statt. Bitte nehmen Sie via Mail mit mir Kontakt auf. Herzlichen Dank!

Freundliche Grüsse

Regula Dietsche



## Brief Aufruf Studierende



Regula Dietsche  
Rosenbergstrasse 51  
CH-9000 St. Gallen

Tel. +41 (0)71 224 31 91  
Mob. +41 (0)76 360 94 81  
Regula.dietsche@unisg.ch  
www.cdi.unisg.ch

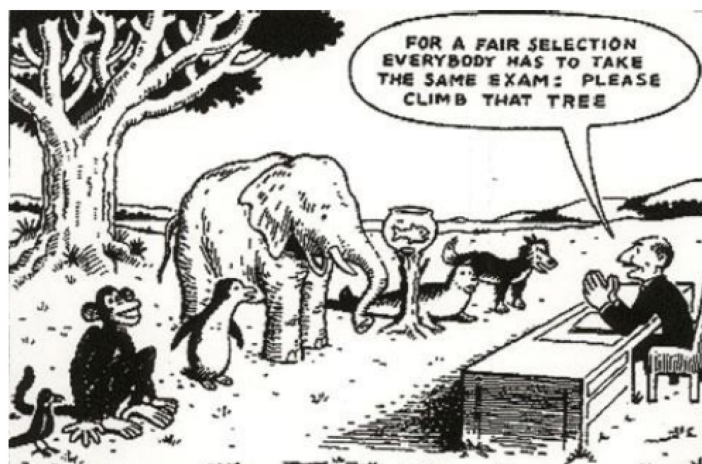
Ausgewählte Studierende  
der Universität St. Gallen

St. Gallen, 02. April 2013

### Ihre Erfahrungen sind gefragt!

Sehr geehrte(r) Studierende(r)

Was fällt Ihnen im untenstehenden Bild auf, das für blinde Personen einen Baum, einen Elefanten, einen Affen sowie weitere im Vergleich sehr verschiedene Tiere zu folgendem Text zeigt: „For a fair selection everybody has to take the same exam: please climb that tree!“



Bildquelle. <http://www.legasthenie-reutlingen.de/bilder/english/comic.jpg>

Vielleicht kennen Sie solche Situationen. Wenn Sie von einer chronischen Erkrankung, Behinderung, Legasthenie, Blindheit, Dyskalkulie, psychischen Krankheit, einer Allergie, Muskelerkrankung, physischen Einschränkung etc. betroffen sind, können Sie im Zusammenhang mit Ihrem Studium mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert sein. Dann ist es ausgesprochen wichtig, dass Ihre

Seite 2

Bedürfnisse auf offene Ohren stossen und passgenaue Massnahmen für Sie an unserer Universität möglich sind.

Im Zuge meiner Dissertation zum Thema „Studieren mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung an deutschsprachigen Schweizerischen Universitäten“ suche ich direkt betroffene Personen.

In einem jeweils knapp einstündigen Interview, das anschliessend transkribiert und anonymisiert wird, möchte ich gerne Ihre im Rahmen ihrer bisherigen Ausbildung gemachten wertvollen Erfahrungen sowie Ihre Wünsche und Bedürfnisse einholen. Da diese auf Praxiserfahrungen und –erkenntnissen beruhen, sind Ihre Angaben ein besonders wichtiger Bestandteil meiner Dissertation.

Denn das Ziel der Dissertation ist es, Empfehlungen im Hinblick auf ein bedarfsgerechtes Beratungsangebot für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung zu entwickeln.

Die Durchführung der Dissertation erfolgt unter der Leitung von Prof. Dr. Martin Hilb (Universität St. Gallen) und Prof. Dr. Beatrix Dart (Universität Toronto); sie wird im Rahmen meiner Arbeit am HSG-Center for Disability and Integration durchgeführt.

Darf ich auf Sie und Ihre Bereitschaft zählen? Sie tragen zur Optimierung der Studienbedingungen für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Krankheit bei. Möglicherweise profitieren Sie auch persönlich noch von diesen Optimierungsmassnahmen, die Sie mit Ihrem Interview selbst initiiert haben.

Ich freue mich sehr, mit Ihnen ins Gespräch zu kommen. Das Interview findet an einem Ort Ihrer Wahl oder am Center for Disability and Integration statt und wird von mir persönlich durchgeführt. Alle Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Bitte nehmen Sie via Mail mit mir Kontakt auf, oder Sie geben Ihre Kontaktdaten via Anja Thunemann frei (Anja.Thunemann@unisg.ch) und ich kontaktiere Sie anschliessend. Herzlichen Dank für Ihre Kooperationsbereitschaft!

Freundliche Grüsse

Regula Dietsche

## Brief Aufruf Abgänger und Abgängerinnen



Regula Dietsche  
Rosenbergstrasse 51  
CH-9000 St. Gallen

Tel. +41 (0)71 224 31 91  
Mob. +41 (0)76 360 94 81  
Regula.dietsche@unisg.ch  
www.cdi.unisg.ch

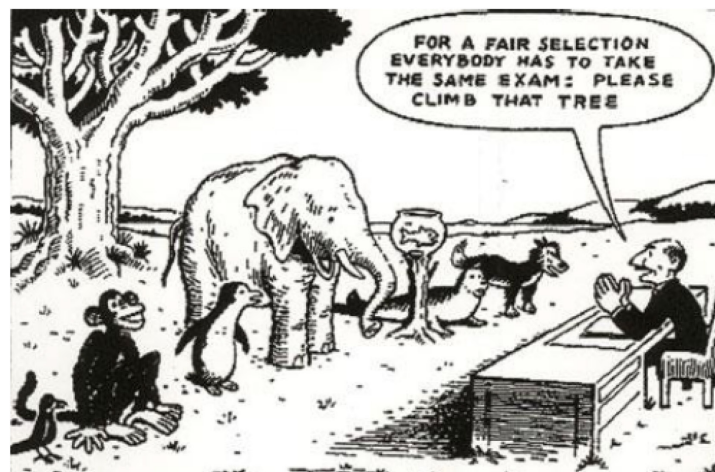
Alumnis  
der Universität St. Gallen

St. Gallen, 17.05. 2013

### Ihre Erfahrungen sind gefragt!

Sehr geehrte(r) Alumni der Universität

Was fällt Ihnen im untenstehenden Bild auf? (Bildbeschreibung für blinde Personen: Das Bild zeigt einen Baum, einen Elefanten, einen Affen sowie weitere im Vergleich sehr verschiedene Tiere zu folgendem Text: „For a fair selection everybody has to take the same exam: please climb that tree!“)



Bildquelle. <http://www.legasthenie-reutlingen.de/bilder/english/comic.jpg>

Vielleicht kennen Sie solche Situationen. Wenn Sie von einer chronischen Erkrankung, Behinderung, Legasthenie, Blindheit, Dyskalkulie, psychischen Krankheit, einer Allergie, Muskelerkrankung, physischen Einschränkung etc. betroffen sind, waren Sie im Zusammenhang mit Ihrem Studium und dem Berufseinstieg mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert. Darum ist es ausgesprochen

Seite 2

wichtig, dass Ihre Erfahrungen abgeholt werden und darauf basierend passgenaue Massnahmen für Studenten mit einer Behinderung an unserer Universität entwickelt werden können.

Im Zuge meiner Dissertation zum Thema „Studieren mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung an deutschsprachigen Schweizerischen Universitäten“ suche ich direkt betroffene Personen.

In einem jeweils knapp einstündigen Interview, das anschliessend transkribiert und anonymisiert wird, möchte ich gerne Ihre im Rahmen ihrer bisherigen Ausbildung/Berufsleben gemachten wertvollen Erfahrungen sowie Ihre Wünsche und Bedürfnisse einholen. Da diese auf Praxiserfahrungen und –erkenntnissen beruhen, sind Ihre Angaben ein besonders wichtiger Bestandteil meiner Dissertation.

Denn das Ziel der Dissertation ist es, Empfehlungen im Hinblick auf ein bedarfsgerechtes Beratungsangebot für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung zu entwickeln.

Die Durchführung der Dissertation erfolgt unter der Leitung von Prof. Dr. Martin Hilb (Universität St. Gallen) und Prof. Dr. Beatrix Dart (Universität Toronto); sie wird im Rahmen meiner Arbeit am HSG-Center for Disability and Integration durchgeführt.

Darf ich auf Sie und Ihre Bereitschaft zählen? Sie tragen zur Optimierung der Studienbedingungen für Studierende mit einer Behinderung oder chronischen Krankheit bei.

Ich freue mich sehr, mit Ihnen ins Gespräch zu kommen. Das Interview findet an einem Ort Ihrer Wahl, am Center for Disability and Integration oder telefonisch statt und wird von mir persönlich durchgeführt. Alle Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Bitte nehmen Sie via Mail mit mir Kontakt auf damit ich mit Ihnen einen Termin vereinbaren darf. Herzlichen Dank für Ihre Kooperationsbereitschaft!

Freundliche Grüsse

Regula Dietsche

## **5.2 Anhang 2 Transkriptionsregeln frei nach Mergenthaler (1992)**

### **Verbale Äusserungen**

Hierunter fallen alle ganz oder teilweise ausgesprochenen Wörter. Sie werden in literarischer Umschrift wiedergegeben, die sich an der Schreibweise der Schriftsprache orientiert, jedoch nur die tatsächlich hörbaren Laute berücksichtigt. Der Dialekt wird in der entsprechenden hochsprachlichen Form transkribiert.

### **Namen**

Eigennamen werden durch Grossbuchstaben mit Punkt in alphabetischer Reihenfolge ersetzt. Innerhalb eines Textes sollten immer dieselben Buchstaben für denselben Namen verwendet werden.

### **Zitate**

Wörtliche Reden und Zitate werden zur Abgrenzung der vom Sprecher sonst hervorgebrachten Redeteile in Kursivschrift geschrieben.

### **Satzzeichen**

Satzzeichen werden entsprechend der Grammatik verwendet, ausser wenn beim Sprechen das Satzzeichen übergangen wird (z. B. keine Pause, wo nach der Grammatik eine Pause kommen müsste). Ausgenommen sind das Semikolon (;) und der Gedankenstrich (-), die eine besondere Verwendung finden (s. u.).

### **Wort- und Satzabbrüche**

Nicht zu Ende gesprochene Worte oder Sätze, seien sie durch den Sprecher selbst oder durch das Dazwischenreden eines anderen Sprechers verursacht, werden durch ein unmittelbar vor- oder nachgestelltes Semikolon gekennzeichnet.

### **Unverständliche Redeteile**

Für jedes unverständliche Wort wird ein Schrägstrich in das Transkript aufgenommen. Sind mehrere Wörter unverständlich, dann werden entsprechend viele Punkte in den Klammern gesetzt, wie Wörter ausgemacht werden können. Anstatt der Markierung der unverständlichen Redeteile kann der Transkribient den von ihm vermuteten Wortlaut in ein Klammerpaar einfügen.



**Pausen**

Sprechpausen werden mit bis zu drei Bindestrichen gekennzeichnet, wobei ein Bindestrich die Zeitdauer von einer Sekunde bedeutet. Pausen über drei Sekunden Länge werden in Klammern mit Anzahlangabe notiert. Nach dem Bindestrich folgt eine Leerstelle.

**Klein- und Grossschreibung**

Ausser Substantiven, Eigennamen, der Anrede und den Worten am Satzanfang werden alle Wortformen klein geschrieben.

**Abkürzungen**

In der gesprochenen Sprache gibt es, im Gegensatz zur Schriftsprache, keine Abkürzungen. Entsprechend werden auch solche Wortformen, die üblicherweise Abkürzungen sind, wie ausgesprochen aufgeschrieben.

**Zahlen, Brüche etc.**

Zahlen, Brüche etc. werden nach Möglichkeit ausgeschrieben. Lediglich typische Zahlen werden als Ziffernfolge verschriftet.

**Wortschöpfungen**

Werden neue Wörter durch das Zusammenfassen mehrerer einzelner Wörter gebildet, so werden sie mit einem Bindestrich verbunden.

**Allgemeines**

Treffen mehrere Regeln gleichzeitig zu, dann sollte im Interesse der Lesbarkeit der Transkripte versucht werden, mit der Anwendung nur einer Regel auszukommen. Darüber hinaus gelten die Rechtschreiberegeln nach Duden.

**Dazwischenreden (Unterbrechung im Redefluss durch die andere Person)**

Wird mit je zwei // zu Beginn und Ende des Einschubs gekennzeichnet.

**Nonverbale Emotionsäusserungen / Signale**

Diese werden in eckigen Klammern notiert.

### 5.3 Anhang 3 Themenzentrierte Interviewleitfäden

#### Leitfaden für Gymnasiasten und Gymnasiastinnen

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Einstieg: Aktuelle Situation am Gymnasium (Einstieg über eine naive, erzählgenerierende Frage)	Positive und negative Aspekte am Gymnasium Warum haben Sie sich für ein Gymnasium entschieden (Anzahl Semester)	Was gefällt Ihnen an Ihrem Gymnasium – was weniger?  Warum haben Sie sich für ein Gymnasium entschieden (Anzahl Semester)  Warum studieren Sie an diesem Gymnasium?  Was fällt Ihnen ein zum Thema Gymnasium und Behinderung ein?
Art der Behinderung	Von welcher Behinderungsform sind Sie betroffen (Diagnose)  Spezifische Aspekte und Auswirkungen der Behinderung	Wie äussert sich Ihre Behinderung?  Woran könnten andere erkennen, dass Sie eine Behinderung haben?  Wie lautet der Fachbegriff der Behinderungsform, von welcher Sie betroffen sind?  Seit wann sind Sie von dieser Behinderung betroffen?  Welchen spezifischen Herausforderungen im Alltag müssen sie sich dadurch stellen?

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Werdegang / Ausbildung / Unterstützung	<p>Verlauf der Schulbildung</p> <p>Unterstützungsmassnahmen</p>	<p>Können Sie Ihren Ausbildungsverlauf vor dem Eintritt an das Gymnasium schildern?</p> <p>Gab es hierbei Schwierigkeiten aufgrund der Behinderung?</p> <p>An welchen Stellen haben Sie durch die Behinderung spezielle Unterstützungsmassnahmen beansprucht?</p> <p>Welche?</p>
Berufliche Zukunft	<p>Vorstellung berufliche Zukunft</p> <p>Universität</p>	<p>Wie stellen Sie sich Ihre berufliche Zukunft nach dem Gymnasium vor?</p> <p>Können Sie sich vorstellen zu studieren?</p> <p>Inwiefern spielt die Behinderung bei der Wahl von weiteren Ausbildungs- / Studienmöglichkeiten eine Rolle?</p> <p>Erhalten Sie hierzu spezifische Beratung / Begleitung?</p>
<p>Weitere Ausbildung (Universität, Berufsschule...)</p>	<p>Herausforderungen beim Eintritt</p> <p>Herausforderungen während des Studiums/der Ausbildung</p> <p>Herausforderungen für die weitere berufliche Zukunft</p>	<p>Was erwarten Sie in Bezug auf Ihre Behinderung / spezifische Lebenssituation von einer Universität (allenfalls Berufsschule oder anderen Ausbildungsstätte)?</p> <p>Wählen Sie die Universität (Ausbildungsstätte) aufgrund entsprechender Kriterien?</p> <p>Welche Personen begleiten Sie spezifisch bei der Festlegung</p>



Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
		<p>der Weichen für die berufliche Zukunft?</p> <p>Erhalten sie behindertenspezifische Informationen von Begleitpersonen, Lehrern, Universitäten etc?</p>
<p>Studienrelevante Tätigkeiten (schulrelevant im weiteren Sinne)</p>	<p>Tätigkeiten, welche Schwierigkeiten bereiten (Einteilung nach Hollenweger, J., Grüber, S. und Keck, A. (2005))</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausrichten der Aufmerksamkeit auf Lerngegenstand</li> <li>• Verwenden von Büchern etc. für den Erwerb von Wissen</li> <li>• Schriftliches Festhalten von Wissen und Informationen</li> <li>• Effizientes Einteilen und Organisieren des Arbeitsalltages</li> <li>• Körperposition über längere Zeit halten</li> <li>• Stift oder kleinen Gegenstand halten und benützen</li> <li>• Sich draussen und im Gebäude bewegen</li> <li>• Öffentliche Verkehrsmittel verwenden</li> <li>• Gesprochene Sprache verstehen</li> <li>• Geschriebene Sprache verstehen (auch in Blindenschrift)</li> </ul>	<p>Welche studienrelevanten / schulrelevanten Tätigkeiten bereiten Ihnen Schwierigkeiten?</p>

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• An Gruppengesprächen teilnehmen</li> <li>• Telefongespräche führen</li> <li>• An- und Ausziehen von Kleidern</li> <li>• Essen und Trinken</li> <li>• Toilettenbenützung auswärts</li> </ul>	
Belastungen und Bewältigungen	<p>Herausforderung durch Behinderung</p> <p>Hauptsächliche Belastung</p> <p>Bewältigungsmechanismen</p>	<p>Mit welchen spezifischen Belastungen müssen Sie sich auseinandersetzen, welche im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung nicht vorhanden wären an dem Gymnasium?</p> <p>Wie können Sie diese Belastungen bewältigen (wer unterstützt...)</p> <p>Wo liegen für Sie die Belastungen durch die Behinderung in Bezug auf den Unterricht?</p> <p>Wie gehen Sie mit diesen Belastungen um?</p>
Selbstverständnis	Persönliche Erwartungen und Erwartungen an Umfeld	Wo, in welchen Bereichen sehen Sie die Verantwortung bei sich selbst bzw. bei dem Gymnasium (Universität), um mit spezifischen Bedürfnissen dem Unterricht folgen zu können?
Einstellungen im Umfeld	Welche Einstellungen zum Thema Vielfalt / Behinderung haben Menschen im Umfeld des Gymnasiums?	Wie würden Sie die Einstellung von Lehrern, Mitschülern und weiteren Gymnasium-Mitarbeitenden beschreiben?

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
		<p>Wo konkret können Sie Unterschiede zwischen einzelnen Personen ausmachen?</p> <p>Wie äussern sich diese konkret?</p> <p>Wie könnte man die Einstellung gegenüber Menschen mit einer Behinderung dieser Menschen (falls als notwendig erachtet) positiv beeinflussen?</p>
Organisationsstruktur / Veränderungen	<p>Gymnasium und Status Behinderte</p> <p>Anpassungsfähigkeit, Toleranz Mitschüler</p> <p>Toleranz, Bereitschaft Lehrer</p>	<p>Wie tauglich erachten Sie das Gymnasium im Umgang mit Menschen mit einer Behinderung?</p> <p>Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten und nicht behinderten Mitschülern/Lehrern wahr?</p>
Änderungs-Anregungen	Konkrete Punkte / Massnahmen	<p>Wenn Sie eine Million zur Verfügung hätten, würden Sie das Geld eher für Massnahmen im Bereich baulicher Anpassungen oder eher für Massnahmen der Kulturentwicklung ausgeben?</p> <p>Welche konkreten Massnahmen würden Sie begrüssen?</p>
Solidarität	<p>Gleichbehandlung</p> <p>Diskriminierung</p>	<p>Fühlen Sie sich gleichwertig behandelt gegenüber Schülern ohne Behinderung?</p> <p>Gibt es Momente in denen Sie sich diskriminiert</p>

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
		<p>fühlen gegenüber Schülern ohne Behinderung?</p> <p>Durch wen?</p> <p>Wie können Sie sich dagegen wehren?</p> <p>Gibt es Momente, in denen Sie allenfalls bevorzugt werden durch Ihre Behinderung?</p>
Vernetzung	Vernetzung unter Behinderten	<p>Kennen Sie weitere Mitschüler mit einer Behinderung?</p> <p>Wenn ja, mit welcher Behinderungsform?</p>
Resumé und Ausblick	Zukunft	<p>Was wünschen Sie sich für die Zukunft?</p> <p>Wurde etwas Wichtiges nicht angesprochen, möchten Sie noch etwas hinzufügen?</p>

## Leitfaden für Studierende

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Einstieg: Aktuelle Studiensituation (Einstieg über eine naive, erzählgenerierende Frage)	Aktuelle Studiensituation (Anzahl Semester) Warum an dieser Uni	Ich interessiere mich für Ihren akademischen Werdegang. Können Sie mir erzählen wie es zum Studium kam?  Warum studieren Sie an dieser Uni?  Was fällt Ihnen ein zum Thema Uni und Behinderung ein?
Art der Behinderung	Von welcher Behinderungsform sind Sie betroffen (Diagnose)  Spezifische Aspekte und Auswirkungen der Behinderung	Wie lautet der Fachbegriff der Behinderungsform, von welcher Sie betroffen sind?  Welchen spezifischen Herausforderungen im Alltag müssen sie sich dadurch stellen?
Werdegang / Ausbildung / Unterstützung	Verlauf der Schulbildung  Unterstützungsmassnahmen	Können Sie Ihren Ausbildungsverlauf vor dem Eintritt an die Uni schildern?  Gab es hierbei Schwierigkeiten aufgrund der Behinderung?  Wo haben Sie durch die Behinderung spezielle Unterstützungsmassnahmen beansprucht? Welche?
Universitäres Leben (Eintritt, Verbleib, Austritt)	Herausforderungen beim Eintritt  Herausforderungen während des Studiums	Können Sie schildern, wie Ihr Eintritt an die Universität verlief?

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
	<p>Herausforderungen bei der Stellensuche (Praktika, Arbeit)</p>	<p>Was hat Ihnen dabei speziell geholfen?</p> <p>Welche Personen waren involviert an der Universität?</p> <p>Gab es spezielle Informationen?</p> <p>Analog für Verbleib und Austritt</p>
<p>Studienrelevante Tätigkeiten</p>	<p>Tätigkeiten welche Schwierigkeiten bereiten (Einteilung nach Hollenweger, J., Grüber, S. und Keck, A. (2005))</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausrichten der Aufmerksamkeit auf Lerngegenstand</li> <li>• Verwenden von Büchern etc. für den Erwerb von Wissen</li> <li>• Schriftliches Festhalten von Wissen und Informationen</li> <li>• Effizientes Einteilen und Organisieren des Arbeitsalltages</li> <li>• Körperposition über längere Zeit halten</li> <li>• Stift / kleinen Gegenstand halten / benützen</li> <li>• Sich draussen und im Gebäude bewegen</li> <li>• Öffentliche Verkehrsmittel verwenden</li> <li>• Gesprochene Sprache verstehen</li> </ul>	<p>Welche studienrelevanten Tätigkeiten bereiten Ihnen Schwierigkeiten?</p>

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschriebene Sprache verstehen (auch in Blindenschrift)</li> <li>• An Gruppengesprächen teilnehmen</li> <li>• Telefongespräche führen</li> <li>• An- und Ausziehen von Kleidern</li> <li>• Essen und Trinken</li> <li>• Toilettenbenützung auswärts</li> </ul>	
Belastungen und Bewältigungen	<p>Herausforderung durch Behinderung</p> <p>Hauptsächliche Belastung</p> <p>Bewältigungsmechanismen</p>	<p>Mit welchen spezifischen Belastungen müssen Sie sich auseinandersetzen, welche im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung nicht vorhanden wären an der Universität?</p> <p>Wie können Sie diese Belastungen bewältigen (wer unterstützt...)</p> <p>Wo liegen für Sie die hauptsächlichen Belastungen durch die Behinderung in Bezug auf das Studium?</p> <p>Wie gehen Sie mit diesen Belastungen um?</p>
Selbstverständnis	Persönliche Erwartungen und Erwartungen an das Umfeld	Wo, in welchen Bereichen sehen Sie die Verantwortung bei sich selbst bzw. bei der Uni, um mit spezifischen Bedürfnissen an der Universität studieren zu können?
Organisationsstruktur / Veränderungen	Uni und Status Behinderte	Wie tauglich erachten Sie die Uni im Umgang mit Menschen mit einer Behinderung?

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
	Anpassungsfähigkeit, Toleranz Studierende Toleranz, Bereitschaft Dozierende	Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden wahr?  Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten Studierenden und nicht behinderten Dozenten wahr?
Änderungs-Anregungen	Konkrete Punkte	Wenn Sie eine Million zur Verfügung hätten, würden Sie das Geld eher für Massnahmen im Bereich baulicher Anpassungen oder eher für Massnahmen der Kulturentwicklung ausgeben?  Welche konkreten Massnahmen würden Sie begrüßen?
Solidarität	Gleichbehandlung Diskriminierung	Fühlen Sie sich gleichwertig behandelt gegenüber Studierenden ohne Behinderung?  Gibt es Momente, in denen Sie sich diskriminiert fühlen gegenüber Studierenden ohne Behinderung?  Durch wen?  Wie können Sie sich dagegen wehren?
Vernetzung	Vernetzung unter Behinderten	Kennen Sie weitere Studierende mit einer Behinderung?  Wenn ja, mit welcher Behinderungsform?
Resumé und Ausblick	Zukunft	Was wünschen Sie sich für die Zukunft?



<b>Themen / Oberbegriffe</b>	<b>Aspekte</b>	<b>Beispielfragen</b>
		Wurde etwas Wichtiges nicht angesprochen, möchten Sie noch etwas hinzufügen?

## Leitfaden für Abgänger und Abgängerinnen

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Einstieg: Aktuelle Studiensituation (Einstieg über eine naive, erzählgenerierende Frage)	Aktuelle Studiensituation (Anzahl Semester) Warum an dieser Uni	Ich interessiere mich für Ihren akademischen Werdegang. Können Sie mir erzählen, wie es zum Job kam?  Warum studieren Sie an Ihrer Uni?  Was fällt Ihnen ein zum Thema Uni und Behinderung ein?
Art der Behinderung	Von welcher Behinderungsform sind Sie betroffen (Diagnose)  Spezifische Aspekte und Auswirkungen der Behinderung	Wie lautet der Fachbegriff der Behinderungsform, von welcher Sie betroffen sind?  Welchen spezifischen Herausforderungen im Alltag müssen sie sich dadurch stellen?
Werdegang / Ausbildung / Unterstützung	Verlauf der Schulbildung  Unterstützungsmassnahmen	Können Sie Ihren Ausbildungsverlauf vor dem Eintritt an die Uni schildern?  Gab es hierbei Schwierigkeiten aufgrund der Behinderung?  Wo haben Sie durch die Behinderung spezielle Unterstützungsmassnahmen beansprucht?  Welche?
Universitäres Leben (Eintritt, Verbleib,	Herausforderungen beim Eintritt	Können Sie schildern, wie Ihr Eintritt an die Universität

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Austritt)	<p>Herausforderungen während des Studiums</p> <p>Herausforderungen bei der Stellensuche (Praktika, Arbeit)</p>	<p>und dann in den Job verlief?</p> <p>Was hat Ihnen dabei speziell geholfen?</p> <p>Welche Personen waren involviert an der Universität?</p> <p>Gab es spezielle Informationen?</p> <p>Analog für Verbleib und Austritt</p>
Studienrelevante Tätigkeiten	<p>Tätigkeiten, welche Schwierigkeiten bereiten (Einteilung nach Hollenweger, J., Grüber, S. und Keck, A. (2005))</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausrichten der Aufmerksamkeit auf Lerngegenstand</li> <li>• Verwenden von Büchern etc. für den Erwerb von Wissen</li> <li>• Schriftliches Festhalten von Wissen und Informationen</li> <li>• Effizientes Einteilen und Organisieren des Arbeitsalltages</li> <li>• Körperposition über längere Zeit halten</li> <li>• Stift oder kleinen Gegenstand halten und benützen</li> <li>• Sich draussen und im Gebäude bewegen</li> <li>• Öffentliche Verkehrsmittel verwenden</li> </ul>	<p>Welche studienrelevanten Tätigkeiten bereiten Ihnen Schwierigkeiten?</p>

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
	<p>Gesprochene Sprache verstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschriebene Sprache verstehen (auch in Blindenschrift)</li> <li>• An Gruppengesprächen teilnehmen</li> <li>• Telefongespräche führen</li> <li>• An- und Ausziehen von Kleidern</li> <li>• Essen und Trinken</li> <li>• Toilettenbenützung auswärts</li> </ul>	
Belastungen und Bewältigungen	<p>Herausforderung durch Behinderung</p> <p>Hauptsächliche Belastung</p> <p>Bewältigungsmechanismen</p>	<p>Mit welchen spezifischen Belastungen müssen Sie sich auseinandersetzen, welche im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung nicht vorhanden wären an der Universität oder jetzt auch in ihrem Job?</p> <p>Wie können Sie diese Belastungen bewältigen (wer unterstützt...)</p> <p>Wo liegen für Sie die hauptsächlichen Belastungen durch die Behinderung in Bezug auf das Studium bzw. jetzt in Bezug auf ihren Job?</p> <p>Wie gehen Sie mit diesen Belastungen um?</p>
Selbstverständnis	Persönliche Erwartungen und Erwartungen an das Umfeld	Wo, in welchen Bereichen sehen Sie die Verantwortung bei sich selbst bzw. bei der Uni, um mit spezifischen Bedürfnissen an der Universität studieren zu können?

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Organisationsstruktur / Veränderungen	Uni und Status Behinderte Anpassungsfähigkeit, Toleranz Studierende Toleranz, Bereitschaft Dozierende	Wie tauglich erachten Sie die Uni im Umgang mit Menschen mit einer Behinderung? Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden wahr? Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten Studierenden und nicht behinderten Dozenten wahr?
Änderungs-Anregungen	Konkrete Punkte	Wenn Sie eine Million zur Verfügung hätten, würden Sie das Geld eher für Massnahmen im Bereich baulicher Anpassungen oder eher für Massnahmen der Kulturentwicklung ausgeben? Welche konkreten Massnahmen würden Sie begrüßen?
Solidarität	Gleichbehandlung Diskriminierung	Fühlen Sie sich gleichwertig behandelt gegenüber Studierenden ohne Behinderung? Gibt es Momente, in denen Sie sich diskriminiert fühlen gegenüber Studierenden ohne Behinderung? Durch wen? Wie können Sie sich dagegen wehren?
Vernetzung	Vernetzung unter Behinderten	Kennen Sie weitere Studierende oder Berufstätige mit einer Behinderung? Wenn ja, mit welcher Behinderungsform?

<b>Themen / Oberbegriffe</b>	<b>Aspekte</b>	<b>Beispielfragen</b>
Resumé und Ausblick	Zukunft	Was wünschen Sie sich für die Zukunft?  Wurde etwas Wichtiges nicht angesprochen, möchten Sie noch etwas hinzufügen?

## Leitfaden für Experten

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
Einstieg: Aktuelle Situation (Einstieg über eine naive, erzählgenerierende Frage)	Aktuelle Situation an Universität	Wie sieht ein durchschnittlicher Arbeitstag bei Ihnen aus? Womit beschäftigen Sie sich beruflich zurzeit am meisten?
Stelle / Organisatorisches	Ziel und Aufgaben der Stelle Organisatorische Einbettung Anzahl Personen Interne Vernetzung	Welches sind die konkreten Ziele der Stelle? Wie ist die Stelle organisatorisch eingebettet? Wie wird die Stelle finanziert? Wie viele Personen arbeiten hier? Mit welchen Stellen an der Uni arbeiten Sie eng zusammen?
Klientel	Behinderungsformen Anzahl Beratungen	Von welchen Behinderungsformen sind Studierende, die sich bei Ihnen melden, betroffen? Machen Sie intern Erhebungen über die Anzahl Beratungen / Massnahmen?
Herausforderungen, Belastungen und Bewältigung	Problemstellungen Herausforderung durch Behinderung Hauptsächliche Belastung	Welche hauptsächlichen Probleme und Herausforderungen tragen Studierende an Sie heran? Mit welchen spezifischen Belastungen müssen sich Menschen mit einer Behinderung auseinandersetzen,

Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
	Bewältigungsmechanismen	<p>welche im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung nicht vorhanden wären an der Universität?</p> <p>Wo sehen Sie die hauptsächlichsten Belastungen durch die Behinderung in Bezug auf das Studium?</p> <p>Wie kann die Uni diese Belastungen minimieren (wer unterstützt...)</p>
Massnahmen an der Uni	<p>Herausforderungen beim Eintritt</p> <p>Herausforderungen während dem Studium</p> <p>Herausforderungen bei der Stellensuche (Praktika, Arbeit)</p>	<p>Gibt es spezielle Unterstützungsmassnahmen bei Eintritt, während des Studiums und bei Austritt?</p> <p>Welche Massnahmen hat die Uni getroffen – in welchen Bereichen?</p>
Hintergrund / rechtliche Grundlage	<p>Gibt es <i>unlösbare</i> Situationen?</p> <p>Rechtliche Situation in der Schweiz</p>	<p>Was passiert bei unlösbaren Situationen?</p> <p>Kommt es zu Rechtsstreitigkeiten?</p> <p>Wie beurteilen Sie die rechtliche Situation in Bezug auf „Studieren mit Behinderung“ in der Schweiz?</p>
Selbstverständnis der Uni	Erwartungen und Angebote	Wo, in welchen Bereichen sehen Sie die Verantwortung bei den Menschen mit einer Behinderung bzw. bei der



Themen / Oberbegriffe	Aspekte	Beispielfragen
		Uni, um mit spezifischen Bedürfnissen an der Universität studieren zu können?
Kultur / Solidarität	Uni und Status Behinderte Anpassungsfähigkeit, Toleranz Studierende Toleranz, Bereitschaft Dozierende Diskriminierung / Gleichbehandlung	Wie tauglich erachten Sie die Uni im Umgang mit Menschen mit einer Behinderung? Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten und nicht behinderten Studierenden wahr? Wie nehmen Sie den Umgang zwischen behinderten Studierenden und nicht behinderten Dozierenden wahr?
Vernetzung	Wie ist die Stelle vernetzt Gibt es internationale Kontakte	Wie ist die Stelle intern an der Universität vernetzt? Mit welchen internationalen Partnern stehen Sie im Austausch? Können Sie mir bitte weitere Kontaktpersonen nennen?
Resumé und Ausblick	Zukunft	Was wünschen Sie sich für die Zukunft? Wo sehen Sie konkrete Ansätze für weitere Forschungen? Wurde etwas Wichtiges nicht angesprochen, möchten Sie noch etwas hinzufügen?

## 5.4 Anhang 4 Ausführungen zum Kategoriensystem

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
<b>Einstiegsprozess</b>			
<b>Administration</b>	<p>Sicherstellung der persönlichen Begleitung, der Informationsbeschaffung sowie allgemein der Inklusion im Rahmen von studienflankierenden Angeboten während des Einstiegsprozesses.</p> <p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Digitale Zugänglichkeit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Literaturdatenbanken sowie Studien- und Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Uni-</p>	<p>„I: Du sagtest vorhin, bei dir sei das Thema Legasthenie. Hatte dies einen Zusammenhang mit der Wahl der Uni?</p> <p>A: Nein, überhaupt nicht. Weil im ersten Jahr, also ich habe das Assessment zweimal gemacht. Im ersten Versuch wusste ich gar nicht, dass es diese Verlängerung gibt. Das habe ich erst beim zweiten Versuch herausgefunden. Vielleicht insofern habe ich die Uni gewählt, weil sie kleiner ist und ich dachte, mit der Legasthenie komme ich hier besser an die Dozenten ran, was auch so war. Aber damals</p>	<p>Hier wird alles codiert, was letztlich an der Uni das effektive Studieren ermöglicht und erleichtert – nicht aber mit der Infrastruktur zu tun hat.</p> <p>Wird das Thema Assistenz codiert, soll geprüft werden, ob dies für die Bewältigungsstrategien ebenfalls zu codieren ist.</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	<p>versitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationsbeschaffung über Möglichkeiten und Angebote für Studierende mit einer Behinderung</p>	<p>hat niemand gesagt, dass es etwas Spezielles gibt. Ich habe mal im Sekretariat nachgefragt, und die sagten nein“ (Interview 4S).</p>	
<b>Infrastruktur</b>	<p>Sicherstellung der Barrierefreiheit während des Einstiegsprozesses. Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden (Unger, Wejwar, Zaussinger &amp; Laimer, 2011)</p> <p>Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Akustik (Unger et al., 2011)</p> <p>Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)</p> <p>Ruhe und Rückzugsräume</p>	<p>„Aber was ich wirklich ganz ganz schrecklich finde an dieser Schule, ist, dass ich selber nicht zu der Türe herkomme. Also früher hatten sie Türen, welche auf alle Seiten aufgingen. Diese konnte ich einfach mit dem Motörchen aufstossen. Aber diese [neuen] Türen sind so schwer, dass ich sie gar nicht selber aufbringe.</p> <p>„Wenn ich am Morgen zur Schule komme muss ich dann kommen wenn die anderen Schüler kommen. Dann</p>	

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	<p>(Unger et al., 2011)</p> <p>Behindertenparkplätze (Unger et al., 2011)</p> <p>Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationen betreffend baulich- technischer Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)</p>	<p>weiss ich, dass mir diese die Türen aufhalten können. Aber wenn ich alleine Mittagspause mache und ich möchte um ein Uhr wieder hineingehen und es ist kein Schüler vor Ort, dann kann ich nichts machen, dann muss ich jedes Mal dem Sekretariat telefonieren und fragen, ob sie mir die Türe öffnen könnten. Ich finde einfach, dass es dies so nicht sein kann“ (Interview 3G).</p>	
<b>Lehre</b>	<p>Sicherstellung des effektiven Studierens in Bezug auf den Lehrstoff, die Vermittlung sowie Prüfung des Lehrstoffes wie auch den Umgang zwischen Lehrenden und Lernenden während der Einstiegsphase. Darunter fallen auch relevante Punkte, die von Gymnasiasten in Bezug auf die nach-</p>	<p>„I: Wie hast du denn beim zweiten Assessment herausgefunden, dass es diesen Nachteilsausgleich gibt?</p> <p>A: Mein Daddy hat das irgendwie herausgefunden [Interviewte lacht].</p>	<p>Wird der Punkt Mehraufwand an Zeit/Organisation codiert, soll geprüft werden, ob dieser auch für die Bewältigungsstrategien zu codieren ist.</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	<p>folgenden Indikatoren im Zusammenhang mit dem Besuch des Gymnasiums stehen und für die Einstiegsphase im Studium mit Wahrscheinlichkeit als relevant zu betrachten sind.</p> <p>Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden spielt entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Prüfungen/Nachteilsausgleich</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung/chronischer Erkrankungen (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Zugang zu anderen Studierenden</p>	<p>//Und wie hat es dein Daddy herausgefunden?// Er hat es irgendwo gelesen, glaube ich. Er hat mir beim ersten Mal schon gesagt, er hätte das gelesen oder gehört. Er hat selbst auch an der HSG studiert. Danach war ich eben auf dem Studiensekretariat, und die sagten dann nein. Und dann dachte ich, ok, ich habe gefragt, und das gibt es nicht. Und dann hat mein Papi nach dem ersten Mal, nachdem ich knapp durchgefallen bin, gesagt, das könne nicht sein und nochmals genau recherchiert“ (Interview 4S).</p>	

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
<b>Studiumsprozess</b>			
<b>Administration</b>	<p>Sicherstellung der persönlichen Begleitung, der Informationsbeschaffung sowie allgemein der Inklusion im Rahmen von studienflankierenden Angeboten während des Studiumsprozesses.</p> <p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Barrierefreiheit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Datenbanken u. Studien- u. Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Universitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung</p>	<p>„I: Wenn du nochmals den Moment zurückdenkst, als du damals in Bern das Studium aufgehört hast; also ich habe es wirklich so verstanden, dass du damals keine Unterstützung gesucht hast, weil du selber nicht richtig wusstest, was los war. Aber aus der heutigen Sicht, mit der heutigen Erfahrung, kannst du etwas benennen, das vielleicht damals in dieser Situation hilfreich gewesen wäre, dir Unterstützung gebracht hätte oder etwas das du dir gewünscht hättest?</p> <p>P: Ja. Ähm, es wäre wahrscheinlich hilfreich gewesen, wenn es eine Ansprechperson gegeben hätte, zu der ich hätte gehen können. Also um zu deponieren, was los ist, um zu disku-</p>	<p>Fragen der Zulassung für ein Studium sind hier zu codieren.</p> <p>Wird das Thema Assistenz codiert, soll geprüft werden, ob dies für die Bewältigungsstrategien ebenfalls zu codieren ist.</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	(Hollenweger et al., 2005)  Informationsbeschaffung über Möglichkeiten und Angebote für Studierende mit einer Behinderung	tieren und einfach so, dass diese in irgendeiner Form einem sagen könnten, dass sie es wissen und man vielleicht ein halbes Jahr aufhören kann mit dem Studium, aber man exmatrikuliert sich nicht ganz. Also, dass man, also wenn man wieder kommt, wie sagt man dem“ (Interview 7S)?	
<b>Infrastruktur</b>	Sicherstellung der Barrierefreiheit während dem Studiumsprozess.  Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden (Unger et al., 2011)  Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)  Akustik (Unger et al., 2011)  Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)  Ruhe und Rückzugsräume	„Ja, ähm, ja Treppen. Also ja, das ist sicher ein Punkt. Also wie gesagt, ich bin seit 1999 quasi an dieser Uni. Also sehr lange schon. Und trotz der Umbauten kenne ich sie also sehr gut. Aber so eine Blindenführung mit weissen Strichen oder besseren, ähm, Markierungen der Treppen zumindest wären wirklich gut. Also die fehlen. //Ja//. Also ganz schlimm, am schlimmsten für mich sind beispielsweise die Treppen von der Bibliothek	

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	(Unger et al., 2011) Behindertenparkplätze (Unger et al., 2011) Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005) Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005) Informationen betreffend baulich- technischer Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)	runter zu der Dufourstrasse; also diese längeren Treppe“ (Interview 5S).	
Lehre	Sicherstellung des effektiven Studie- rens in Bezug auf den Lehrstoff, die Vermittlung sowie Prüfung des Lehr- stoffes wie auch den Umgang zwi- schen Lehrenden und Lernenden wäh- rend der Studiumsphase. Verhältnis zwischen Lehrenden und	„Und was es mir extrem erleichtert ist, dass sie mir für Prüfungen jeman- den vom Konsulat aus nach Hause schicken. So kann ich die Prüfungen zu Hause machen und kann zwi- schendurch auch etwas liegen gehen. Wobei natürlich alles in einem Raum stattfinden muss. Das ist dann auch	Wird der Punkt Mehraufwand an Zeit und Organisation codiert, soll geprüft werden, ob dieser auch für die Bewältigungsstrategien zu codieren ist.



<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	<p>Lernenden spielt entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Prüfungen/Nachteilsausgleich</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung/chronischer Erkrankungen (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Zugang zu anderen Studierenden</p>	<p>etwas komisch, weil ich dann auf dem Sofa liege und sie mir zuschaut, wie ich ausruhe. Aber es ist immer noch viel stressfreier, als wenn ich nach Zürich oder Genf; also sie haben die Prüfungszentren in Zürich und Genf; also wenn ich dort hinmüsste und zwei, vier oder fünf Stunden am Stück sitzen und schreiben müsste“ (Interview7S).</p>	
<b>Ausstiegsprozess</b>			
<b>Administration</b>	<p>Sicherstellung der persönlichen Begleitung, der Informationsbeschaffung sowie allgemein der Inklusion im</p>	<p>„I: In Bezug nachher der Austritt von der Uni? Wünschst du dir dort von Seiten der Uni spezielle Unterstüt-</p>	<p>Wird das Thema Assistenz codiert, soll geprüft werden, ob dies für die Bewältigungsstrategien ebenfalls zu</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	<p>Rahmen von studienflankierenden Angeboten während des Ausstiegsprozesses.</p> <p>Konkrete Unterstützung durch Assistenz (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Digitale Zugänglichkeit von E-Mail-System, E-Learning-Plattformen, Literaturdatenbanken sowie Studien- und Arbeitsadministration (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Gleichstellungsparagrafen in der Universitätsordnung (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Errichtung einer Beratungsstelle für Menschen mit einer Behinderung (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Informationsbeschaffung über Möglichkeiten und Angebote für Studierende mit einer Behinderung</p>	<p>zung? Oder wie siehst du das für den Übergang?</p> <p>A: Du meinst so Career-Centre?</p> <p>I: Zum Beispiel, ja.</p> <p>A: Ja, das haben die in London. Das hat meine Universität. Und das ist natürlich wirklich gut.</p> <p>I: Und gibt es dort auch wieder einen Spezialbereich für Menschen mit Behinderung?</p> <p>A: Das weiss ich nicht“ (Interview 2S).</p>	<p>codieren ist.</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
Infrastruktur	<p>Sicherstellung der Barrierefreiheit während des Ausstiegsprozesses.</p> <p>Gestaltung und Zugänglichkeit von Gebäuden (Unger et al., 2011)</p> <p>Erreichbarkeit der Gebäude (Unger et al., 2011)</p> <p>Akustik (Unger et al., 2011)</p> <p>Sichtverhältnisse (Unger et al., 2011)</p> <p>Ruhe und Rückzugsräume (Unger et al., 2011)</p> <p>Invalidenparkplätze (Unger et al., 2011)</p> <p>Beschriftung in Braille (Hollenweger et al., 2005)</p> <p>Rollstuhlgängige Toiletten (Hollenweger et al., 2005)</p>		

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	Informationen betreffend baulich-technische Zugänglichkeiten (Meier-Popa, 2012)		
<b>Lehre / Job</b>	<p>Sicherstellung des effektiven Studierens in Bezug auf den Lehrstoff, die Vermittlung sowie Prüfung des Lehrstoffes wie auch den Umgang zwischen Lehrenden und Lernenden während der Ausstiegsphase.</p> <p>Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden spielt entscheidende Rolle (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Mehraufwand an Zeit und Organisation (Meier-Popa, 2012)</p> <p>Prüfungen/Nachteilsausgleich</p> <p>Sensibilisierung der Dozenten bezüglich Behinderung/chronische</p>	<p>„I: Machst du dir Gedanken über den weiteren Berufseinstieg aufgrund der Legasthenie?</p> <p>Könnte das eine Herausforderung werden?</p> <p>A: (..) Ich denke es kommt darauf an, wie die Leute im HR damit umgehen. Ich meine, es kann sein...es kommt natürlich darauf an, auf was für Stellen man sich bewirbt. Ich meine, wenn ich mich in eine Marketingstelle bewerben würde, wo es nur darum geht Presstexte zu verfassen oder so, dort wäre es sicherlich ein Hinderungsgrund. Aber sonst denke ich nicht. Ich würde es klar immer offen</p>	<p>Aussagen, welche sich auf die Stellensuche bzw. die anschliessende Stelle beziehen, hier codieren.</p> <p>Wird der Punkt Mehraufwand an Zeit und Organisation codiert, soll geprüft werden, ob dieser Punkt auch für die Bewältigungsstrategien zu codieren ist.</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	Erkrankungen (Meier-Popa, 2012) Verfügbarkeit des Studienmaterials in geeigneten Datenformaten (Meier-Popa, 2012) Zugang zu anderen Studierenden Vorbereitung auf Job	kommunizieren, dass ich Legasthenie habe, damit die Leute das auch wissen. Aber ich sage jetzt mal, die Legasthenie, die ich habe, ist jetzt nicht mehr so schlimm, dass ich keinen anständigen Satz herausbringe. //Mhm//. Es ist mehr, dass ich Texte zweimal mehr anschauen muss als jemand anderes. Aber ich meine, es gibt andere, die haben auch eine Schwäche beim Schreiben, auch ohne Legasthenie, also von dem her...[Interviewte schmunzelt]. //Klar//. Nein das macht mir nicht so Sorgen“ (Interview 4S.)	
<b>Inklusion</b>	Es ist folglich wichtig, dass nicht nur die Einzigartigkeit der Mitarbeitenden betont wird, wie das häufig im Diversity Management der Fall ist, sondern dass weiter darauf geachtet wird, dass sich die Mitarbeitenden trotz ihrer Einzigartigkeit in der Organisation integriert fühlen (Shore et al., 2011).		

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
Zugehörigkeit	<p>Gesammelt werden Aussagen über die Zugehörigkeit an der Universität bzw. an einem Gymnasium, sofern diese Aussagen vom Inhalt her auch an einer Universität relevant sein könnten.</p> <p>Das inklusive Miteinander (Hinz, 2002) soll in der Balance Zugehörigkeit und Wertschätzung der Einzigartigkeit (Shore et al., 2011) umgesetzt werden. Hier werden Aussagen gesammelt, welche für die Wichtigkeit bzw. für die Förderung der Zugehörigkeit sprechen.</p> <p>Inklusionsförderndes Verhalten</p> <p>Der Punkt kann die Administration, die Infrastruktur oder die Lehre betreffen.</p>	<p>„Einmal musste ein Neuer neben mich sitzen, weil dies der einzig freie Platz war, und zwischenzeitlich verstehen wir uns sehr gut. Und er hat mir letzt-hin gesagt, dass er damals schon Angst gehabt habe, ich könnte nicht ganz normal sein. Aber er habe dann schnell gemerkt, dass wir es auch einfach lustig haben zusammen und heute macht es ihm nichts mehr aus, neben mir zu sitzen. Aber damals hatte er schon Angst und es hatte halt einfach sonst nirgends mehr Platz. Und das sind dann für mich schon Momente in denen ich denke „Yes, jetzt habe ich mal wieder gezeigt, dass die ganzen Hirngespinnste von wegen nicht ganz 100“ wieder mal bekämpft. Dies ist mir schon ein grosses Anliegen“ (Interview 3G).</p>	<p>Die Aussagen können positiv oder negativ sein, sofern sie einen Zusammenhang mit Zugehörigkeit aufweisen. Wo wurde die Zugehörigkeit verletzt und wo wurde sie erfüllt?</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
Einzigartigkeit	<p>Gesammelt werden Aussagen über die Berücksichtigung der Einzigartigkeit an der Universität bzw. Aussagen über die Einzigartigkeit an einem Gymnasium, sofern diese Aussagen vom Inhalt her auch an einer Universität relevant sein könnten.</p> <p>Mit Berücksichtigung der Einzigartigkeit ist vor allem die Berücksichtigung der Behinderung gemeint.</p> <p>Das inklusive Miteinander (Hinz, 2002) soll in der Balance Zugehörigkeit und Wertschätzung der Einzigartigkeit (Shore et al., 2011) umgesetzt werden. Hier werden Aussagen gesammelt, welche für die Wichtigkeit und die Wertschätzung der Einzigartigkeit sprechen.</p> <p>Inklusionsförderndes Verhalten</p>	<p>„Also wir haben einen sehr grossen Jungen in der Klasse, und ich wohnte auf dem zweiten Stockwerk [Anmerkung: betrifft Landschulwoche), und es hatte keinen Lift, und er hat mich dann hinaufgetragen. Wir hatten dort auch einen Filmabend auf dem fünften Stockwerk, und ich habe mich schon damit abgefunden gehabt, dass ich den Film nicht sehen kann, weil ich es nicht bis zum fünften Stockwerk schaffe. Aber er fand dann, dass dies für ihn gar nicht infrage käme, und er würde mich schnell hochtragen. Und das sind dann schon Punkte, an denen ich sehe, dass ihnen wirklich etwas daran liegt wenn ich auch dabei sein kann“ (Interview 3G).</p>	<p>Die Aussagen können positiv oder negativ sein, sofern sie einen Zusammenhang mit Einzigartigkeit aufweisen. Wo wurde die Wertschätzung der Einzigartigkeit verletzt und wo wurde sie erfüllt?</p>

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	Der Punkt kann die Administration, die Infrastruktur oder die Lehre betreffen.		
<b>UN-BRK Artikel 24</b> <b>„Bildung“</b>	<p>Aussagen zum Aspekt der Bildung Artikel 24 der UN-BRK (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012). Die Aussagen können sich auf alle Schulstufen beziehen.</p> <p>Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung</p> <p>Ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen</p> <p>Sicherstellung, dass Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden</p> <p>Massnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschliesslich solcher</p>		Die Aspekte sind allgemeiner Natur und beziehen sich nicht spezifisch auf eine der drei Studienphasen bzw. nicht spezifisch auf die Administration, Infrastruktur oder die Lehre.



<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
	mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens. Sicherstellung, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben.		
Erfüllt	Positive Aussagen zum Aspekt der Bildung Artikel 24 UN-BRK (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012).	„Aber was ich wirklich ganz schrecklich finde an dieser Schule, ist, dass ich selber nicht zu der Türe hereinkomme. Also früher hatten sie Türen, welche auf alle Seiten aufgingen. Diese konnte ich einfach mit dem Motörchen aufstossen. Aber diese [neuen] Türen sind so schwer, dass	

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
		<p>ich sie gar nicht selber aufbringe. Wenn ich am Morgen zur Schule komme, muss ich dann kommen, wenn die anderen Schüler kommen. Dann weiss ich, dass mir diese die Türen aufhalten können. Aber wenn ich alleine Mittagspause mache und ich möchte um ein Uhr wieder hineingehen und es ist kein Schüler vor Ort, kann ich nichts machen, dann muss ich jedes Mal dem Sekretariat telefonieren und fragen, ob sie mir die Türe öffnen könnten“ (Interview 1G).</p>	
Nicht erfüllt	Negative Aussagen zum Aspekt der Bildung Artikel 24 UN-BRK (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2012).	„Und nachher war es einfach immer so, dass man mich bremsen wollte, egal, was ich gemacht habe //Wer wollte dich bremsen(.)// also, in der Primar, die Primarlehrerin fand das gehe gar nicht, ich solle doch rüber in die Sek B oder sogar in die Real. Und	

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
		<p>in der Sek hiess es dann, in die Kanti sei auf keinen Fall der richtige Weg für mich. Und in der Kanti hiess es nach dem ersten Jahr, als es sehr knapp war, ja die Kanti sei vielleicht doch nicht das Richtige und vielleicht solle ich doch eine Lehre machen. Und dort waren es meine Eltern, die nicht im Sinne von pushen, sondern wirklich mich unterstützt haben und gesagt haben, wenn es das ist, was du willst, dann unterstützen wir dich. Das ist etwas, was mir sehr präsent ist, dass mein Vater immer hin gestanden ist und gesagt hat, sie hat die Noten, und wenn sie das will, dann macht sie das“ (Interview 1S).</p>	
<b>Bewältigungsstrategien</b>	Diese gesamte Kategorie bezieht sich auf die Strategien und Methoden zur Deckung des Hilfsbedarfs von Studierenden mit einer Behinderung nach Rothenberg (2012, s. 139–140).		

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
Unbezahlte Hilfe	Hilfe aus dem sozialen Netz (privat, Studium, zufällige Begegnungen).	„I: Von wem lässt du es durchlesen? Hast du jemanden, der dir einfach alles nochmals liest, oder wie machst du das?  A: Ja [lacht]. //Fix angestellt oder...?// Ja meine Schwester [beide lachen]“ (Interview 1S).	Die Bewältigungsstrategien sollen für alle Lebensphasen codiert werden – also nicht nur während des Studiums.
Persönliche Assistenz	Organisierte Hilfe im Sinne von persönlicher Assistenz (Studienhelfer, Dolmetscher etc.).	„Aber wenn du nun so ein Buch holst, also ich frage nun blöde, aber du siehst es ja nicht //doch, z. B. die Signaturen sind nicht so schlecht, lieber ist mir zwar weiss auf schwarzem Hintergrund, aber das dicke Schwarz auf den weissen Etiketten, die gingen noch recht gut das letzte Mal, und nun hat mir der Assistent viel geholfen, und ich konnte mir öfters einen Bibliotheksgang sparen“ (Interview 5S).	Wird codiert, wenn die Assistenz an die Person gebunden ist.

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
Dienstleistung	Angebote institutionalisierter Dienstleistungen.	„I: Wofür ist denn diese Begleitperson noch zuständig?  K: Ja eben schon auch eher für die sachlichen Angelegenheiten. Also sie ist sicher einmal das Bindeglied zwischen mir und der Institution, welche diese Sachen bearbeitet. Sie stellt auch Anträge“ (Interview 9S).	Wird codiert, wenn die Dienstleistung an die Institution gebunden ist.
Selbermachen	Der Hilfsbedarf wird über Hilfsmittel, erhöhte Anstrengung oder hohen Zeitaufwand selber abgedeckt (Nachtarbeit, Spezialgeräte).	„A: Ja. Ich denke einfach...also ich bin sehr motiviert und engagiert, einfach so ein wenig...ich glaube, ich muss einfach immer mehr machen als der Rest, aber ich denke, das ist auch eine Stärke, dass man das einfach akzeptiert und sich sagt, das macht man einfach.  I: Was meinst du genau mit mehr machen als der Rest?	

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
		A: Ja...dass man halt viel länger hat, bis man einen Text gelesen hat. Ich denke ich habe etwa dreimal so lange wie meine Mitstudenten, bis ich unsere Literatur gelesen habe. Dass man mehr Einsatz geben muss, um die gleiche Leistung zu erzielen“ (Interview 1S).	
<b>Verzicht</b>	Bei einem Verzicht gilt es weiter darauf zu achten, dass sich ein solcher auch kaschiert darstellen kann (z. B. mangelnde Finanzierung). Ein Verzicht kann durch die äusseren Rahmenbedingungen erzwungen werden.	„Mmh ja nein, es ist wirklich es ist wirklich ein wenig so //Mhm, mhm// so recht extrem eigentlich. Manchmal hat es mich natürlich schon auch äh Schranken gesetzt, zum Beispiel nach der Uni wenn Kollegen noch eins trinken gingen und ich musste sagen, nein, ich muss jetzt nach Hause, ich muss aufs WC oder das ist natürlich (.) ja es ist eine gewisse Schranke natürlich gewesen, und das war auch	Wird auch codiert, wenn es sich um einen Verzicht handelt, welcher nicht unmittelbar mit dem Studium zu tun hat. (z. B. . Verzicht auf Studententparties)

<b>Kategorie</b> (Hinweis: Mehrfachcodierungen erlaubt)	<b>Definition und Indikatoren</b> (theoriegeleitet)	<b>Ankerbeispiel aus Interviews</b>	<b>Codierregel zur Abgrenzung</b>
		nicht etwas wo ich mich getraut habe, zu zu fragen, weil es einfach äh weil es mir einfach zu intim war, einfach zu fragen: „Kommst du mit mir aufs WC?“ (.) also...“ (Interview 8S).	
<b>Optimierungsvorschlag</b>	Konkrete Vorschläge und Änderungswünsche in Bezug auf die eigene Universität oder allenfalls in Bezug auf eine Universität, an der in der Vergangenheit studiert wurde oder an der in der Zukunft ein Studium aufgenommen werden soll.	„Ich weiss gar nicht. Also ich fühlte mich eigentlich gut aufgehoben mit der Legasthenie. Also ich würde vielleicht etwas anderes machen für wirklich behinderte Menschen, die studieren wollen. Leute, die im Rollstuhl sitzen oder so etwas. Vielleicht das Audimax rollstuhlgänglicher machen oder so etwas, aber nicht spezifisch etwas für die Legasthenie“ (Interview 4S).	Die Optimierungsvorschläge können sich sowohl auf den Einstiegs-, Studiums- oder Ausstiegsprozess wie auch auf die Administration, die Infrastruktur oder die Lehre betreffen. An dieser Stelle werden die Optimierungsvorschläge bewusst nicht kategorisiert, um allfällige innovative Felder nicht auszuschliessen.

---

## Literaturverzeichnis

- Argyris, C. & Schön, D. A. (2006). *Die lernende Organisation. Grundlagen, Methoden, Praxis. (3. Auflage)*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- BehiG Behindertengleichstellungsgesetz. (2004). Bundesgesetz über die Beseitigung der Benachteiligungen für Menschen mit Behinderung. Zuletzt gefunden am 30.08.2012 unter <http://www.admin.ch/ch/d/sr/1/151.3.de.pdf>
- Behindertengleichstellungsverordnung. (2004). Verordnung über die Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter <http://www.admin.ch/ch/d/sr/1/151.31.de.pdf>
- Bergman, M. M. & Eberle, T. S. (2010). *Methoden qualitativer Sozialforschung – Manifest*. Bern: Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften.
- Berthold, C. & Leichsenring, H. (2013). Diversity Report. Der Gesamtbericht (A1-D3). Gütersloh: CHE Consult.
- Bielefeldt, H. (2009). Essay. Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter [http://kompass.humanrights.ch/cms/upload/pdf/de/Gesundheit\\_Behindertenkonvention.pdf](http://kompass.humanrights.ch/cms/upload/pdf/de/Gesundheit_Behindertenkonvention.pdf)
- Bielefeldt, H. (2010). Menschenrecht auf inklusive Bildung. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 79, 66–69.
- Brown, H. K., Ouellette-Kuntz, H., Lysaght, R. & Burge, P. (2011). Students Behavioural Intentions towards Peers with Disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 24(4), 322–332.
- Bruder, M. B. & Mogro-Wilson, C. (2010). Student and Faculty Awareness and Attitudes about Students with Disabilities. *Review of Disability Studies: An International Journal*, 6(2), 3–13.
- Bundesamt für Statistik. (2006). Die Erfassung von Menschen mit Behinderung in der öffentlichen Statistik. Zuletzt gefunden am 01.11.2012 unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/20/06/blank/dos.html>
- Bundesamt für Statistik. (2012a). Das Bildungssystem in der Schweiz. Zuletzt gefunden am 24.03.2012 unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/02.html?sc=1>



- 
- Bundesamt für Statistik. (2012b). Gleichstellung von Menschen mit Behinderung. Zuletzt gefunden am 01.11.2012 unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/20/06/blank/key/00.html>
- Bundesgericht. (2011). Original Bundesgerichtsurteil 2D\_7/2011. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter <http://www.egalite-handicap.ch/urteile-aus--und-weiterbildung.html>
- Bundesgesetz. (2011). Behindertengleichstellungsgesetz. Zuletzt gefunden am 11.05.2012 unter <http://www.admin.ch/ch/d/sr/1/151.3.de.pdf>
- Bundesverfassung. (1999). Artikel 8 Rechtsgleichheit. Zuletzt gefunden am 30.08.2012 unter <http://www.admin.ch/ch/d/sr/101/a8.html>
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. (2013). Bundesbeschluss über die Genehmigung des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Zuletzt gefunden am 24.02.2014 unter <http://www.admin.ch/opc/de/federal-gazette/2013/9703.pdf>
- Clausen, M., Reusser, K. & Klieme, E. (2003). Unterrichtsqualität auf der Basis hoch inferenter Unterrichtsbeurteilungen. Ein Vergleich zwischen Deutschland und der deutschsprachigen Schweiz. *Unterrichtswissenschaft*, 31 (2), 122–141.
- Cloerkes, G. (2007). *Soziologie der Behinderten. Eine Einführung* (Vol. 3). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.
- Deringer, S. (2012). Das Bildungsniveau und die Arbeitssituation von Bezügerinnen und Bezügerinnen einer IV-Rente in der Schweiz. Zuletzt gefunden am 01.05.2012 unter [http://www.avenirsocial.ch/cm\\_data/publikation\\_s\\_deringer\\_-\\_Bildungsniveau\\_Arbeitssituation\\_fuer\\_Personen\\_m\\_IV-Rente\\_.pdf](http://www.avenirsocial.ch/cm_data/publikation_s_deringer_-_Bildungsniveau_Arbeitssituation_fuer_Personen_m_IV-Rente_.pdf)
- Deutsches Institut für Menschenrechte. (2012). Online-Handbuch Inklusion als Menschenrecht. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter <http://www.inklusion-als-menschenrecht.de/gegenwart/zusatzinformationen/die-un-behindertenrechtskonvention-als-inklusionsmotor/>
- Dohrn, S., Hasebrook, J., P. & Schmette, M. (2011). *Vielfalt und Innovationen: Strategisches Diversity Management für Innovationserfolg*. Aachen: Shaker.
- Doppler, K. & Lauterburg, C. (2008). *Change Management*. Frankfurt: Campus Verlag GmbH.

- 
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes / Alice H. Eagly, Shelly Chaiken*: Belmont, CA Wadsworth Cengage Learning 1993.
- Égalité-Handicap. (2011). Die UNO Behindertenrechtskonvention. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter <http://www.egalite-handicap.ch/uno-behindertenkonvention.html>
- Europäische-Kommission. (2012). UNCRPD. Zuletzt gefunden am 11.10.2012 unter [http://ec.europa.eu/justice/discrimination/disabilities/convention/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/justice/discrimination/disabilities/convention/index_de.htm)
- Felder, F. (2013). *Inklusion und Gerechtigkeit. Das Recht behinderter Menschen auf Teilhabe*. Frankfurt: Campus.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior an introduction to theory and research / Martin Fishbein, Icek Ajzen*: Reading, Mass. Addison-Wesley 1975.
- Flick, U. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Flieger, P. & Schönwiese, V. (2011). Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen: Eine Herausforderung für die Integrations- und Inklusionsforschung. In P. Flieger & V. Schönwiese (Hrsg.), *Menschenrechte, Integration, Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung*. (S. 27–38). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Flik, H. & Rosatzin, C. (2008). Innovationskultur: "It don't mean a thing if it ain't that swing". In O. Gassmann & P. Sutter (Hrsg.), *Praxiswissen Innovationsmanagement* (S. 249–268). München: Hanser.
- Gassmann, O. & Sutter, P. (2008). *Praxiswissen Innovationsmanagement*. München: Hanser.
- Gattermann-Kasper, M., Richter, M. & Drebes, S. (2010). Auf dem Weg zu einer "Hochschule für Alle". Bausteine für die Herstellung chancengleicher Teilhabe von Menschen mit Behinderung an Hochschulbildung. Ein Diskussionsbeitrag. .Zuletzt gefunden am 24.06.2012 unter [http://www.studentenwerke.de/pdf/Buendniss\\_Barrierefreies\\_Studium\\_Hochschule\\_fuer\\_Alle.pdf](http://www.studentenwerke.de/pdf/Buendniss_Barrierefreies_Studium_Hochschule_fuer_Alle.pdf)
- Gazareth, P. (2009). *Behinderung hat viele Gesichter. Definition und Statistiken zum Thema Menschen mit Behinderungen*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Gehrig, M., Gardiol, L. & Schaerrer, M. (2010). Der MINT-Fachkräftemangel in der Schweiz. Zuletzt gefunden am 11.11.2012 unter [http://www.sbf.admin.ch/htm/dokumentation/publikationen/uni/MINT\\_Schlussbericht.pdf](http://www.sbf.admin.ch/htm/dokumentation/publikationen/uni/MINT_Schlussbericht.pdf)

- 
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age* Stanford, California: Stanford University Press.
- Giddens, A. (1997). *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*. (3. Aufl.). Frankfurt/Main: Campus.
- Goffmann, E. (1975). *Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität* (Vol. 21). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gomez, P. (2008). Herding Cats" - Gedanken zur Führung einer Universität.  
In R. Wunderer & M. Hilb (Hrsg.), *Corporate Governance – zur personalen und sozialen Dimension 44 Statements aus Wissenschaft und Praxis* (S. 127–130). Köln: Wolters Kluwer.
- Gore, A. (2008). Vorwort von Al Gore. In A. Steffen (Hrsg.), *Worldchanging* (S. 11–13). München: Knesebeck.
- Hein, S., Grumm, M. & Fingerle, M. (2011). Is Contact with People with Disabilities a Guarantee for Positive Implicit and Explicit Attitudes? *European Journal of Special Needs Education*, 26(4), 509–522.
- Hermes, G. (2006). Der Wissenschaftsansatz Disability Studies. In G. Hermes & E. Rohrman (Hrsg.), *Nichts über uns – ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung*. Neu-Ulm: Arbeitsgemeinschaft sozialpolitischer Arbeitskreise.
- Hilb, M. (2011). *Integriertes Personal-Management Ziele – Strategien – Instrumente*. (20. Aufl.). Köln: Luchterhand.
- Hinz, A. (2002). Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 53, 354–361.
- Hollenweger, J. (2003). Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF): Ein neues Modell von Behinderungen (Teil I). *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10, 4–8.
- Hollenweger, J. (2004). Integration: mehr als ein Programm? Perspektiven einer auf integrative Prozesse ausgerichteten Sonderpädagogik. In A. Kummer Wyss & P. Walther-Müller (Hrsg.), *Integration: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 17–40). Luzern: SZH/CSPS.
- Hollenweger, J., Gürber, S. & Keck, A. (2005). *Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen*. Zürich: Rüegger

- 
- Horx, M. (2009). *Das Buch des Wandels. Wie Menschen Zukunft gestalten*. München: DVA.
- Isserstedt, W., Middendorff, E., Fabian, G. & Wolter, A. (2007). Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Zuletzt gefunden am 14.06.2012 unter [http://www.sozialerhebung.de/archiv/soz\\_18\\_haupt](http://www.sozialerhebung.de/archiv/soz_18_haupt)
- Jent, N. H. (2003). *Learning from Diversity: Gleichwertigkeit ≠ Gleichartigkeit* (2.Aufl. Vol. 2). St.Gallen: Institut für Führung und Personalmanagement der Universität St.Gallen. Dissertation Nr. 2627.
- Kandola, B. (2009). *The value of differences, Eliminating bias in organisations*. Oxford: Pearn Kandola Publishing.
- Kantonsverfassung St.Gallen. (2001). Verfassung des Kantons St.Gallen. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter <http://www.gallex.ch/gallex/1/fs111.1.html>
- Kastl, J. M. (2010). *Einführung in die Soziologie der Behinderung. Lehrbuch*. Wiesbaden: Springer.
- Kirk, J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research. Sage university paper series on qualitative research methods*. (Vol. 1). Beverly Hills: Sage.
- Kleine, S. (2004). *Einstellungen und Verhalten bezüglich Behinderten*. Norderstedt: Grin.
- Kobi, S. & Pärli, K. (2010). Bestandaufnahme hindernisfreier Hochschule. Schlussbericht. Zuletzt gefunden am 25.07.2012 unter [http://www.zhaw.ch/fileadmin/user\\_upload/zhaw/publikationen/jahresbericht/jahresbericht\\_2010/Schlussbericht\\_Hindernisfreie\\_Hochschule.pdf](http://www.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/zhaw/publikationen/jahresbericht/jahresbericht_2010/Schlussbericht_Hindernisfreie_Hochschule.pdf)
- Koller, R. (2011). *Dr. Nils Jent. Ein Leben am Limit*. Gockhausen: Wörterseh.
- Königswieser, R. & Exner, A. (2004). *Systemische Intervention. Architekturen und Designs für Berater und Veränderungsmanager* (8. Auflage). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kutzner, E. (2011). Diversity als Innovationsstrategie – ein neuer Diskurs. In S. Dohrn, J. Hasebrook, P. & M. Schmette (Hrsg.), *Vielfalt und Innovation. Strategisches Diversitymanagement für Innovationserfolg* (S. 93–134). Aachen: Shaker.

- 
- Lamnek, S. (2002). Qualitative Interviews. In E. König & P. Zedler (Hrsg.), *Qualitative Forschung* (2. Aufl., S. 157–194). Weinheim: Beltz.
- Leicht-Scholten, C. (2012). Diversity Management an deutschen Hochschulen – eine Annäherung. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), *Chancen erkennen – Vielfalt gestalten. Konzepte und gute Praxis für Diversität und Durchlässigkeit* (S. 8–12). Bonn: nexus.
- Lelgemann, R. & Ohlenforst, S. (2012). Studieren mit Behinderung und chronischer Erkrankung. Fakten und Rahmenbedingungen. *Forschung & Lehre*, 6.
- Luhmann, N. (1992). Universität als Milieu. In Kieselring, A. (Hrsg.), *Kleine Schriften*. Bielefeld: Haux.
- Madriaga, M., Hanson, K., Heaton, C., Kay, H., Newitt, S. & Walker, A. (2010). Confronting Similar Challenges? Disabled and Non-Disabled Students Learning and Assessment Experiences. *Studies in Higher Education*, 35(6), 647–658.
- Markowetz, R. (2000f). Soziale Integration, Identität und Entstigmatisierung. *Gemeinsam Leben*, 8, 112–120.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse Grundlagen und Techniken* (8. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Meier-Popa, O. (2012). *Studieren mit Behinderung* (Vol. 7). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Mergenthaler, E. E. (1992 ). *Die Transkription von Gesprächen*. (Vol. 3.). Ulm: Ulmer Textbank.
- Motakef, M. (2006). *Das Menschenrecht auf Bildung und Schutz vor Diskriminierung*. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Müller-Böling, D. (2006). Hochschule und Profil – zwischen Humboldt und Markt? In V. Chalvet & W. Dreger von Bonn (Hrsg.), *Von der Qualitätssicherung der Lehre zur Qualitätsentwicklung als Prinzip der Hochschulsteuerung* (Vol. 1, S. 15–24). Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Müller, C. & Sander, G. (2005). *Gleichstellungs-Controlling: Das Handbuch für die Arbeitswelt*. Zürich: vdf Hochschule.

- 
- Page, J., Becker, H., Kobi, S., Darvishy, A., Copur, E., Pärli, K. & Winistörfer, H. (2012). *Hindernisfreie Hochschule. Ein Leitfaden zur Selbstevaluation*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften und Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderung.
- Parliament of the United Kingdom. (2001). Special Educational Needs and Disability Act 2001. Zuletzt gefunden am 07.06.2012 unter <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2001/10/contents>
- Platte, A. & Schultz, C.-P. (2011). Inklusive Bildung an der Hochschule – Impulse für LehrerInnenbildung und Soziale Arbeit. In P. Flieger & V. Schönwiese (Hrsg.), *Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung*. (S. 245–252). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Pohlenz, P. (2008). Lehrevaluation und Qualitätsmanagement : Neue Anforderungen für die Hochschulsteuerung. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 31(1), 66–78.
- Prenzel, M. (1996). Bedingungen für selbstbestimmtes motiviertes und interessiertes Lernen im Studium. In J. Lompscher & H. Mandl (Hrsg.), *Lehr- und Lernprobleme im Studium Bedingungen und Veränderungsmöglichkeiten*. (S. 11–22). Bern: Huber.
- Pro Infirmis. (2013). Endlich: Ja zur UNO-Behinderten-Konvention. Zuletzt gefunden unter <http://www.proinfirmis.ch/de/medien/aktuelles/detail/artikel/2013/jun/endlich-ja-zur-uno-behindertenkonvention.html>
- Project Implicit®. (2012) Zuletzt gefunden am 17.05.2012 unter <https://implicit.harvard.edu/implicit/swissde/background/index.jsp>
- Reinmann, G. (2005). *Blended Learning in der Lehrerbildung: Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Reinmann, G. & Jenert, T. (2011). Studierendenorientierung: Wege und Irrwege eines Begriffs mit vielen Facetten. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 6(2), 106–122.
- Richardson, J. T. E. (2009). The academic attainment of students with disabilities in UK higher education. *Studies in Higher Education*, 34(2), 123–137.
- Roosevelt, T. (2001). *Management of Diversity: Neue Personalstrategien für Unternehmen. Wie passen Giraffe und Elefant in ein Haus?* Wiesbaden: Gabler.
- Rothenberg, B. (2012). *Das Selbstbestimmt Leben-Prinzip und seine Bedeutung für das Hochschulstudium*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rüegg-Stürm, J. (2003). *Das neue St.Galler Management-Modell Grundkategorien einer integrierten Managementlehre* (2. Aufl.). Bern: Haupt.

- 
- Sackmann, S. (2004). *Erfolgsfaktor Unternehmenskultur*. Wiesbaden: Gabler.
- Schmidt, J. S. (2005). *Unternehmenskultur. Die Grundlage für den wirtschaftlichen Erfolg von Unternehmen*. Weilerwist: Velbrück Wissenschaft.
- Seidel, T., Prenzel, M., Duit, R. & Lehrke, M. (Hrsg.). (2003). *Technischer Bericht zur Videostudie "Lehr-Lern-Prozesse im Physikunterricht"*. Kiel: IPN.
- Shore, L. M., Chung, B. G., Dean, M. A., Ehrhart, K. H., Jung, D., Randel, A. E. & Singh, G. (2009). Diversity and Inclusiveness: Where are we now and where are we going? *Human Resource Management Review*, 19, 117–133.
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., Dean, M. A., Holcombe Ehrhart, K. & Singh, G. (2011). Inclusion and Diversity in Work Groups: A Review and Model for Future Research. *Journal of Management*, 37, 1262–1289.
- Simeonsson, R. J., Bailey, J. R., D.B., Scandlin, D., Huntington, G. S. & Roth, M. (1999). Disability, health, secondary conditions and quality of life: emerging issues in public health. In R. J. Simeonsson & L. N. McDevitt (Hrsg.), *Issues in disability and health: the role of secondary conditions and quality of life*. (S. 83–102). Chapel Hill: Office on Disability and Health.
- Simon, F. B. (2009). *Einführung in die systemische Organisationstheorie* (2. Aufl.). Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Steinhausen, H.-C. (2002). *Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen. Lehrbuch der Kinder- und Jugendpsychiatrie*. (Vol. 5). München: Urban & Fischer.
- Stroebe, W. & Jonas, K. (1996). Grundsätze des Einstellungserwerbs und Strategien der Einstellungsänderung. In W. Stroebe, M. Hewstone & G. Stephenson (Hrsg.), *Sozialpsychologie. Eine Einführung* (3. Aufl., S. 253–289). Berlin: Springer.
- Studentenwerk. (2005). Studium und Behinderung. Zuletzt gefunden am 23.07.2012 unter [http://www.studentenwerke.de/pdf/Broschuere Studium und Behinderung Gesamt\\_2006.pdf](http://www.studentenwerke.de/pdf/Broschuere_Studium_und_Behinderung_Gesamt_2006.pdf)
- Sze, S. (2009). A Literature Review: Pre-Service Teachers' Attitudes toward Students with Disabilities. *Education*, 130(1), 53–56.
- Taylor, M. (2005). The Development of the Special Educational Needs Coordinator Role in a Higher Education Setting. *Support for Learning*, 20(1), 22–27.
- Taylor, M., Baskett, M. & Wren, C. (2010). Managing the Transition to University for Disabled Students. *Education & Training*, 52(2), 165–175.



- 
- Ten Klooster, P. M., Dannenberg, J.-W., Taal, E., Burger, G. & Rasker, J. J. (2009). Attitudes towards people with physical or intellectual disabilities: Nursing students and non-nursing peers. *Journal of Advanced Nursing*, 65(12), 2562–2573.
- Tröster, H. (1990). *Einstellungen und Verhalten gegenüber Behinderten. Konzepte, Ergebnisse und Perspektiven sozialpsychologischer Forschung*. Stuttgart: Huber.
- UN Behindertenrechtskonvention. (2006). Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Zuletzt gefunden am 11.10.2012 unter [http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a729-un-konvention.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a729-un-konvention.pdf?__blob=publicationFile)
- UNESCO. (1994). Salamanca Erklärung. Zuletzt gefunden am 10.10.2012 unter [http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca\\_erklaerung.pdf](http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf)
- Unger, M., Wejwar, P., Zaussinger, S. & Laimer, A. (2011). *Beeinträchtigt studieren. Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2011*. Wien: Deutsches Studentenwerk.
- Uniability. (2012). Übersicht der Dienstleistungen für Studierende mit Behinderung an Hochschulen. Zuletzt gefunden am 10.05.2012 unter <http://www.uniability.ch/>
- United Nations Enable. (Stand Mai 2014). Convention and Optional Protocol Signatures and Ratifications. Zuletzt gefunden am 12.05.2014 unter <http://www.un.org/disabilities/countries.asp?navid=12&pid=166>
- Universität Dortmund. (2002b). Best Practice-Hochschule 2002. Der Dortmunder Weg zu einer behindertengerechten Hochschule. Beitrag der Universität zur Ausschreibung. Zuletzt gefunden am 11.10.2012 unter <http://www.dobus.tu-dortmund.de/downloads/bp2002.pdf>
- Universität St.Gallen. Homepage. Zuletzt gefunden am 25.04.2014 unter <http://www.unisg.ch/>
- Universität St.Gallen. (2012). *Campus 2022 – Lehre 2030, Internes Projektpaper*. St.Gallen.
- Universität St.Gallen. (2014a). Bachelor-Studium 2014 (Broschüre). St.Gallen: Universität St.Gallen.
- Universität St.Gallen. (2014b). Studieren mit Behinderung. Zuletzt gefunden am 30.05.2014 unter <http://www.unisg.ch/de/hsgservices/beratung/beratungsstellen/studieren+mit+behinderung>



- Universität St.Gallen. (2014c). Vision. Zuletzt gefunden am 02.06.2014 unter <http://www.unisg.ch/de/universitaet/vision>
- UNO. (2012). Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol. Zuletzt gefunden am 25.04.2012 unter <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=15&pid=162>
- VERBI Software. (1989–2013). MAXQDA, Software für qualitative Datenanalyse. Berlin: Consult Sozialforschung.
- Waldschmidt, A. & Schneider, W. (2007). Disability Studies und Soziologie der Behinderung. Kultursoziologische Grenzgänge – eine Einführung. In A. Waldschmidt & W. Schneider (Hrsg.), *Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld* (S. 9–28). Bielefeld: transcript.
- Weltgesundheitsorganisation. (2001). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Zuletzt gefunden am 23.04.2014 unter <http://www.who.int/classifications/icf/en/index.html>
- Willke, H. (2004). *Einführung in das systemische Wissensmanagement*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Wolff, R. (2006). Universitätsmanagement als emergente Profession. In H. Welte, M. Auer & C. Meister-Scheytt (Hrsg.), *Management von Universitäten zwischen Tradition und (Post-)Moderne* (2. Aufl., S. 39–49). München: Hampp.
- Zinkner, M. (2009). Studieren mit Behinderung. Zuletzt gefunden am 25.04.2012 unter <http://www.studieren.at/articles/359/1/Studieren-mit-Behinderung/Seite1.html>

## Curriculum vitae

Geboren am 21.09.1974 in Altstätten, SG, Schweiz

Mutter eines Sohnes \*2007

### Ausbildung

- 2012 Intensivausbildung für Verwaltungsräte, Institut für Führung- und Personalmanagement Universität St.Gallen
- 2011 – 2014 Doktoratsstudium an der Universität St.Gallen
- 2009 – 2011 MAS in Corporate Innovation Management, FHS, St.Gallen
- 2000 – 2006 Master of Science in Psychologie, Uni Zürich
- 1995 – 1998 Diplomierte Ergotherapeutin FH, Schule für Ergotherapie, Biel
- 1990 – 1995 Maturität Typus E, Kantonsschule Heerbrugg

### Berufserfahrung

- 2013 – dato Geschäftsführerin und Gesellschafterin der Innocuora GmbH, St.Gallen
- 2014 – dato Stiftungsrätin der Béatrice Ederer-Weber Stiftung, Schweiz
- 2013 – dato Director Competence Center for Diversity and Inclusion am FIM der Universität St.Gallen
- 2011 – 2013 Mitglied der Leitung des I.PFM Diversity Center mit Prof. Dr. Nils Jent
- 2010 – 2011 Beraterin Corporate Social Responsibility-Management, Raiffeisen
- 2005 – 2010 Leiterin Fachstelle Diversity, Raiffeisen
- 2005 – 2007 Personalentwicklerin der Kaderentwicklung Raiffeisen
- 2004 – 2005 Produktmanagerin Raiffeisen Freizügigkeitsstiftung Raiffeisen
- 2001 – 2004 Sachbearbeiterin Marktbearbeitung, Raiffeisen
- 1998 – 2001 Ergotherapeutin (inkl. Leitungsfunktion), Schulheim Kronbühl
- 1999 – 2000 Ergotherapeutin Kantonsspital, St.Gallen