

# Chancen und Herausforderungen bei der Anwendung des universellen Designs (Universal Design) in der Hochschullehre

---

Marie-Luise Schütt, Susanne Peschke

**Zusammenfassung/Abstract** *Um den aktuellen Herausforderungen im Hochschulsystem zu begegnen und Lernen für alle Studierenden bestmöglich umzusetzen, erfreut sich das Konzept Universal Design for Learning (UDL) großer Beliebtheit. Im vorliegenden Beitrag werden aktuelle Reviewbeiträge zum Einsatz von UDL in der Hochschullehre in den Blick genommen, um Chancen und Herausforderungen bei der Anwendung des universellen Designs in der Hochschullehre darzustellen. Abschließend findet die Ableitung zukünftiger Maßnahmen für den deutschen Raum statt. The concept of Universal Design for Learning (UDL) is very popular in order to meet the current challenges in the higher education system and to implement learning for all students in the best possible way. This article looks at current review articles on the use of UDL in higher education teaching in order to present the opportunities and challenges of applying universal education teaching. Finally, future measures for Germany will be derived.*

**Schlüsselwörter/Keywords** *Universal Design; Universal Design for Learning; Universal Design in Higher Education; Inklusive Hochschule; Barrierefreiheit; Universal Design; Universal Design for Learning; Universal Design in Higher Education; Inclusion in Higher Education; Accessibility*

## 1. Ausgangspunkt: Transformationsprozesse an der Hochschule

Gesellschaftliche Herausforderungen wie Migration, Globalisierung und Digitalisierung wirken sich auch auf Hochschulen und die dort stattfindenden Bildungsprozesse aus. Zugleich nehmen flexibilisierte Bildungswege zu, sodass immer mehr Lernende mit heterogenen Bedarfen und Voraussetzungen Zugang zur Hochschule erhalten. In den vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) herausgegebenen Sozialerhebungen werden seit vielen Jahren Daten zur Lebens- und Studiensituation Studierender erhoben, welche u.a. die steigende Diversität der Studierendenschaft dokumentieren (Kroher et al., 2023; Middendorf et al., 2017). So haben laut der Umfrageergebnisse aus dem Jahr 2023 8 % der Studierenden eigene Kinder. Knapp 12 % der Studieren-

den geben an, dass sie Pflegeaufgaben im weiteren Sinne für Angehörige oder Freunde übernehmen. Etwa 17 % der Studierendenschaft haben einen Migrationshintergrund und fast 15 % gehören zur Gruppe der internationalen Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben. Nach Selbstauskunft der Studierenden sind knapp 24 % der Studierendenschaft von einer gesundheitlichen Beeinträchtigung betroffen (Kroher et al., 2023, S. 43). Insgesamt 16 % aller befragten Studierenden gaben an, dass sich die gesundheitliche Beeinträchtigung studienerschwerend auswirkt. Besonders psychische Beeinträchtigungen haben bei Studierenden weiter zugenommen (Kroher et al., 2023, S. 42). Die zunehmende Diversität der Studierendenschaft stellt veränderte Anforderungen an das Unterstützungs- und Beratungssystem der Hochschulen, aber auch an die Planung und Umsetzung von Lehrveranstaltungen. Zusätzlich wirken gesetzliche Änderungen, wie bspw. die Ratifizierung der »UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen« (UN-BRK), und gesellschaftliche Transformationsprozesse, wie u.a. die Entwicklung einer nachhaltigen und digitalisierten Gesellschaft, auf die notwendige Umsetzung neuer Maßnahmen ein. Schließlich sind Umgestaltungsprozesse erforderlich, damit für alle Nutzer:innen (Studierende, Lehrende, Mitarbeitende der Hochschule) größtmögliche Teilhabe (Chancengerechtigkeit) gegeben ist. Um ein bestmögliches Studieren für die diverse Studierendenschaft zu erreichen, sind innovative Konzeptionen zu erproben. Neue Impulse, wie beispielsweise die Gewährleistung von digitaler Barrierefreiheit (Live-Untertitelung, barrierefreie Literatur, barrierefreie Audience-Response-Systeme), der gezielte Einsatz von KI-Tools (Übersetzungstools, Software zur Auseinandersetzung mit Fachtexten, Unterstützung beim Formulieren von Textmaterialien) sowie die Umsetzung hybrider Lehr- und Lernformate für eine möglichst chancengleiche Gestaltung von Studien- und Prüfungsbedingungen sind empfehlenswert.

Im internationalen Raum – insbesondere in den USA und Kanada – ist das Konzept des Universal Designs (UD) als Lösungsansatz einer chancengerechteren Hochschule präsent (Cumming & Rose, 2022; Reardon et al., 2021). Mithilfe von UD sollen flexible Formen von Studium und Prüfung ermöglicht werden, um die Chancengleichheit zu gewährleisten und die Abschlusszahlen zu erhöhen. Schließlich nimmt UD nicht nur einzelne Gruppen von Studierenden in den Blick, sondern knüpft an der Diversität der Studierendenschaft an (Reardon et al., 2021, S. 210).

## 2. Universal Design: Historie und Definition

Der Begriff Universal Design und das damit zusammenhängende Konzept geht auf den Architekten Ronald Mace (1941 – 1998) zurück (Bracken & Novak, 2019, S. 4; Schreffler et al., 2019, S. 3). Der Begründer forderte, dass bspw. Gebäude stets so zu gestalten sind, dass der Zugang von möglichst vielen Menschen ohne besondere Vorkehrungen zu nutzen ist. Gebäude, die dies nicht ermöglichten, wurden von Mace als »architektonisch behindert« deklariert (Novak & Bracken, 2019, S. 4). Der Begriff Universal Design ist in der UN-BRK verankert.

Demnach

»bedeutet ›universelles Design‹ ein Design von Produkten, Umfeldern, Programmen und Dienstleistungen in der Weise, dass sie von allen Menschen möglichst weitgehend ohne eine Anpassung oder ein spezielles Design genutzt werden können. ›Universelles Design‹ schließt Hilfsmittel für bestimmte Gruppen von Menschen mit Behinderungen, soweit sie benötigt werden, nicht aus« (BGBl 2006/2008, S. 1424).

Um die Umsetzung gemäß dem UD-Ansatz zu ermöglichen, stehen sieben Prinzipien bereit, die vom Center for Universal Design am North Carolina State University College of Design im Jahr 1997 veröffentlicht wurden (Center for Universal Design, 1997): 1. Breite Nutzbarkeit, 2. Flexibilität in der Benutzung, 3. Einfache und intuitive Bedienung, 4. Sensorisch wahrnehmbare Information, 5. Fehlertoleranz, 6. Niedriger körperlicher Aufwand, 7. Größe und Platz für Zugang und Benutzung.

### 3. Universal Design in der Hochschullehre

In den 1980er Jahren wurden die Prinzipien des Universellen Designs auf pädagogische Prozesse übertragen. Zunächst wurden schulische Bildungsprozesse fokussiert; später fand die Anwendung auf hochschulische Prozesse statt (Cumming & Rose, 2022, S. 1028).

Neben der Nutzung der Prinzipien von UD im Hochschulbereich (UDHE: Universal Design in Higher Education) sind verschiedene Konzeptionen hervorgegangen, welche die ursprünglichen Prinzipien ergänzt und/oder verändert haben. Gegenwärtig sind besonders zwei Konzepte im Hochschulbereich präsent: *Universal Design of Instruction (UDI)* (Burgstahler, 2020) und *Universal Design for Learning (UDL)* (Meyer et al., 2014).

Nachfolgend wird UDL fokussiert, da dieses Konzept im US-amerikanischen Raum einen besonderen Stellenwert einnimmt (Seok et al., 2020, S. 4050). Neben der gesetzlichen Verankerung von UDL in den US-amerikanischen Schul- und Hochschulgesetzen (bspw. Higher Education Opportunities Act 2008, HEOA) zeichnet sich das Konzept maßgeblich durch ein proaktives Vorgehen bei der Umsetzung von barrierefreien Bildungsprozessen aus. Demnach sollen die Bildungsprozesse und Curricula von vornherein so gestaltet werden (»Barrierefreiheit«), dass die größtmögliche Passung für alle Nutzer:innen unabhängig von Alter, Fähigkeiten und weiteren Merkmalen zum Lernangebot gegeben ist. Individuelle Lösungen (»Angemessene Vorkehrungen«), um den spezifischen Bedarfen einzelner Lernender zu entsprechen, sind keinesfalls ausgeschlossen. Allerdings wird mithilfe des Konzepts eine Minimierung individueller Hilfen möglich.

Wesentliche Zielstellung von UDL ist es, Barrieren im Lernprozess zu minimieren, um bestmögliches Lernen für die größtmögliche Gruppe der Lernenden sicherzustellen. Um diese Zielstellung zu erreichen, greift UDL auf drei Prinzipien zurück, die an neuro- und bildungswissenschaftliche Grundlagen anknüpfen und im Folgenden erläutert werden (Altowairiki, 2023, S. 297; Fornauf & Erickson, 2020, S. 183). Die UDL Guidelines enthalten Hinweise (Checkpoints), welche von Hochschullehrenden zu nutzen sind, um die Barrieren im Lehr- und Lernprozess gezielt abzubauen und chancengleiche Teilhabe an hochschulischen Bildungsprozessen zu erreichen (CAST, 2018). Grundsätzlich

sind die Prinzipien und dazugehörigen Checkpoints auf alle Phasen des »Student-Life-Cycle« anwendbar (von der Einschreibung bis zum Übergang in das Berufsleben) (Novak & Bracken, 2019, S. 5). Die Umsetzung der Prinzipien wird mithilfe von digitalen Werkzeugen maßgeblich unterstützt. Insbesondere die Flexibilität der Darstellung und (Weiter-)Nutzung von Informationen wird erhöht. Allerdings werden Barrieren dadurch nicht automatisch abgebaut (Garrad & Nolan, 2023, 1f.). Eine Anwendung der Prinzipien ist generell auch ohne Technologien machbar.

### **Prinzip 1: Biete multiple Mittel der Motivation**

Motiviert zu sein, ist eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Lernen. Da sich Studierende hinsichtlich der Lernmotivation unterscheiden, sind vielfältige Mittel und Wege zur Lernmotivation zu nutzen.

Wenn bspw. die Vorlesung – ggf. auch zusätzlich – aufgezeichnet wird, kann der flexible Zugriff auf die Lerninhalte stattfinden. Studierenden mit weiteren Verantwortlichkeiten (Care-Aufgaben, beeinträchtigungsbedingten Verpflichtungen, Berufstätigkeit) wird ein flexibles und selbstständiges Lernen ermöglicht [Checkpoint 7.1: Optimize individual choice and autonomy]. Der Einsatz von interaktiven Lernangeboten (Quiz, Feedback) zur Vorlesung gewährleistet überdies, dass die Studierenden eine Rückmeldung zu ihrem Lernprozess erhalten [Checkpoint 9.3: Develop self-assessment and reflection].

### **Prinzip 2: Biete vielfältige Optionen zur Informationsaufnahme**

Wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Lernen ist der Zugang zu den Lerninhalten. Um möglichst alle Studierenden mit den Lerninhalten zu erreichen, sind vielfältige Formen der Darstellung der Informationen anzubieten.

Anknüpfend an eine Vorlesung wird bspw. die PowerPoint-Präsentation sowie das weiterführende Skript in barrierefreier und digitaler Form zur Verfügung gestellt. Dies ermöglicht, dass die Informationen nicht nur visuell, sondern durch den Einsatz von assistiven Technologien (bspw. Screenreadern) auch akustisch zu erfassen sind [Checkpoint 1.3: Offer alternatives for visual information]. Die Berücksichtigung von Standards der barrierefreien Gestaltung der Lernmaterialien ermöglicht individuelle Einstellungen (z.B. Schriftgröße, Schriftart und Farbgestaltung) [Checkpoint 1.1: Offer ways of customizing the display of information].

### **Prinzip 3: Biete vielfältige Möglichkeiten zur Verarbeitung der Informationen**

Um die Lerninhalte bestmöglich aufnehmen zu können, sind den Lernenden ebenfalls vielfältige Formen und Möglichkeiten zur Informationsverarbeitung bereitzustellen.

Die Nutzung von digitalen Lernmaterialien stellt den Einsatz von assistiven Technologien sicher. So ist bspw. Software nutzbar, welche die Verarbeitung der Informationen im Skript unterstützt [Checkpoint 4.2: Optimize access to tools and assistive technologies]. Auch Studierende, die auf Print-Materialien zugreifen, können bspw. von Werkzeugen zur individuellen Textbearbeitung (Markern) profitieren.

## 4. Internationale Beiträge zu UDL: Chancen und Herausforderungen in der Hochschule

Im Vergleich zum US-amerikanischen Raum hält das Konzept UDL nur langsam Einzug in die bundesdeutsche Hochschullandschaft. In den letzten Jahren haben sich insbesondere in der Lehrkräftebildung erste Auseinandersetzungen mit dem Konzept gezeigt (Bartz et al., 2018; Schütt & Degenhardt, 2020; Schütt et al., 2020). Um die Chancen und Herausforderungen des Konzepts UDL differenzierter beurteilen zu können, wurden internationale – vorrangig US-amerikanische – Beiträge aus Fachzeitschriften ausgewertet. Im Rahmen des vorliegenden Beitrags werden die Erkenntnisse ausgewählter Studien (seit 2018) zum Einsatz von UDL in der Hochschullehre zusammengeführt, um Anknüpfungspunkte für nachfolgende Forschungsaktivitäten in Deutschland abzuleiten. Insbesondere systematische Reviews wurden berücksichtigt (Altowairiki, 2023; Cumming & Rose, 2022; Fleet & Kondrashov, 2019; Reardon et al., 2021; Rusconi & Squilacci, 2023; Seok et al., 2020; Seok et al., 2018).

### 4.1 Chance: Impulse zur Gestaltung qualitativ hochwertiger Bildungsprozesse

Die vorhandenen Studien verdeutlichen, dass sich hochschulische Lernangebote, die mithilfe der UDL-Prinzipien entstanden sind, positiv auf die Lernmotivation sowie den Lernerfolg der Studierenden auswirken (Cumming & Rose, 2022, S. 1031). Oftmals erfassen die Studien die positiven Effekte von einzelnen UDL-Prinzipien (u.a. Fleet & Kondrashov, 2019; Seok et al., 2020; Seok et al., 2018); so liegen etwa Studien mit Experimental- als auch Kontrollgruppendesign vor (u.a. Fornauf & Erickson, 2020; Garrad & Nolan, 2023). Hier wird bspw. der positive Einfluss von Untertiteln auf den Lernerfolg herausgestellt (Dallas et al., 2016; zitiert nach Reardon et al., 2021, S. 216). Auch Hochschullehrende profitieren von der Umsetzung der UDL-Prinzipien (bspw. Stressreduktion) (Fleet & Kondrashov, 2019, S. 141). Cumming und Rose (2022, S. 1031) fassen bereits vorliegende Studien zusammen und führen an, dass nicht nur Studierende mit Beeinträchtigung, sondern auch Studierende anderer Diversitätsdimensionen (internationale Studierende, Studierende mit Familienaufgaben) von der Berücksichtigung der UDL-Prinzipien profitieren.

In den letzten Jahren hat – auch angeregt durch die Pandemie – die Anwendung der UDL-Prinzipien auf die Gestaltung von Onlineangeboten zugenommen. Garrad & Nolan (2023, S. 5) resümieren, dass die steigende Zufriedenheit an Lernressourcen, die in Orientierung an UDL-Prinzipien umgesetzt wurden, sowohl für Online-, Blended Learning als auch Präsenzangebote gilt (auch Seok et al., 2018, S. 185). Dies wird aus der häufigeren Auseinandersetzung mit den Lerninhalten, einer besseren Bewertung der Studierenden und einer geringeren Abbruchquote geschlussfolgert. Insbesondere die Umsetzung der UDL-Prinzipien, die sich mit Feedback und einer hohen Lerner:innenautonomie (bspw. eigenständige Kontrolle, hohes Maß an Selbstbestimmung im Lernprozess) sowie dem Einsatz von konkreten Beispielen für die Lernenden auseinandersetzen, wirken sich positiv auf den Lernerfolg der Studierenden aus (Garrad & Nolan, 2023, S. 5; Seok et al., 2018, S. 184). Auch Fleet und Kondrashov (2019, S. 141) verweisen auf die Bedeutung von regelmäßigem Feedback. Ergänzend werden auch das Benennen von eindeutigen Ziel-

vorstellungen, die Präsentation der Informationen in vielfältigen Formaten sowie die Anwendung unterschiedlicher Bewertungsstrategien als erfolgreiche Faktoren der Umsetzung von Kursen im UDL-Design benannt. Zweifellos steht fest, dass eine Berücksichtigung der UDL-Prinzipien zur Gestaltung qualitativ hochwertiger Hochschulangebote beiträgt. Zusätzlich verweisen Westine et al. (2019, S. 37) auf den Nutzen von »concrete examples of best practices«, die zukünftig zu sammeln sind.

Die Umsetzung der UDL-Prinzipien in lehramtsausbildenden Hochschulveranstaltungen bietet zudem die Chance, dass zukünftige Lehrkräfte durch das Erleben konkreter Maßnahmen, orientiert an den UDL-Prinzipien und dazugehörigen Richtlinien, auf einen späteren Einsatz in der Schule vorbereitet werden, was sich positiv auf die Umsetzung schulischer Bildungsangebote auswirkt (Rusconi & Squillaci, 2023). Rusconi und Squillaci (2023, S. 15) resümieren, dass die Auseinandersetzung mit dem Konzept UDL im Lehramtsstudium die Ausbildung notwendiger Kompetenzen zur Gestaltung inklusiven Unterrichts fördert (bspw. Wertschätzung der Vielfalt, Unterstützung aller Lernenden).

## 4.2 Chance: Weiterentwicklung einer inklusiven und nachhaltigen Hochschule

Die Diversität der Studierenden hat in den letzten Jahrzehnten deutlich zugenommen. Verschiedenste Autor:innen kommen zu der Schlussfolgerung, dass die Berücksichtigung der UDL-Prinzipien sowohl für Studierende mit als auch ohne Beeinträchtigung Vorteile bietet (Cumming & Rose, 2022, S. 1031; Fovet, 2020; Garrad & Nolan, 2023, S. 6; Schreffler et al., 2019, S. 3; Seok et al., 2018, S. 184). So werden in den Beiträgen auch Vorteile für die Gruppe der Studierenden mit Familienaufgaben, mit internationalem Hintergrund sowie Migrationshintergrund herausgestellt. Garrad und Nolan (2023, S. 5) verweisen darauf, dass die Studierenden insbesondere durch den flexiblen Zugriff auf die Lernangebote profitieren. Die Flexibilisierung der Angebote, z.B. der zeit- und ortsunabhängige Zugriff, stellen sicher, dass Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen nicht den Hochschulort aufsuchen müssen, aber auch Studierende mit Berufstätigkeiten oder Familienaufgaben flexibel auf das Lernangebot zugreifen können (bspw. auf dem Weg zur Arbeit).

Neben der organisatorischen Freiheit ist auch die Formatvielfalt zu berücksichtigen. Demnach sollten die Studierenden zwischen verschiedenen Lern- und Bearbeitungsformaten wählen können (z.B. Gruppen- oder Einzelarbeit, Fachtext oder Screencast mit Untertiteln, Podcast- oder Textproduktion), sodass eine Berücksichtigung der individuellen Lernerfordernisse gegeben ist. Wesentliche Gelingensbedingung ist hier eine barrierefreie Infrastruktur (Barrierefreies Learning-Management-System, barrierefreies Studien- und Informationssystem, Fachliteratur im barrierefreiem Format, Assistive Technologien, Video-Plattform mit automatischer Untertitelung u.a.).

Reardon et al. (2021) verweisen darauf, dass sich mit der Anwendung der UDL-Prinzipien (und damit gruppenbezogener Standards für eine barrierefreie Hochschulveranstaltung) die Chance bietet, dass angemessene Vorkehrungen (Nachteilsausgleiche) reduziert werden. Die proaktive Umsetzung, d.h. die Berücksichtigung der Standards zur barrierefreien Gestaltung von Studienangeboten von Beginn an, trägt dazu bei, dass die Unterstützungs- und Serviceangebote für Studierende mit Beeinträchtigung zukünftig

verringert werden können (Fleet & Kondrashov, 2019, S. 140; Hills et al., 2022, S. 1; Reardon et al., 2021, 217f.). Diese Ressourcen können für den Ausbau der von vornherein barrierefreien Angebote genutzt werden.

### 4.3 Herausforderung: Einstellung und Qualifikation der Lehrenden

Damit die Vorteile von UDL in der Hochschullehre zum Einsatz kommen, braucht es qualifizierte Hochschullehrende. Die Einstellung und das Wissen der Lehrenden sind entscheidend für die erfolgreiche Umsetzung von UDL (Cumming & Rose, 2022, 1032f.). In Studien haben Hochschullehrende geäußert, dass sich die Umsetzung der UDL-Prinzipien vorteilhaft auf ihre eigene Lehrtätigkeit auswirkt. Im Unterschied zu den Studierenden schätzen die Lehrenden den Nutzen der UDL-Prinzipien als weniger hilfreich ein (Cumming & Rose, 2022, S. 1032).

Wenn Lehrende an Schulungen zum UDL erfolgreich teilgenommen haben, steigt die Chance, dass Praktiken integriert werden (Hills et al., 2022, S. 2; Reardon et al., 2021, S. 217). Gemäß Westine et al. (2019) ist das Interesse an UDL besonders bei den Lehrenden ausgeprägt, die bereits über Grundkenntnisse verfügen.

Obwohl – insbesondere im US-amerikanischen Raum – zukünftige Lehrkräfte mit dem Konzept UDL vertraut sein sollten, sind auch dort Hochschullehrende mangelhaft qualifiziert, was sich wiederum nachteilig auf die weitere Fortbildung geeigneter Kräfte auswirkt (Seok et al., 2018, S. 173). Demnach sind Schulungs- und Unterstützungsangebote zu etablieren (Hills et al., 2022, 13f.).

Allerdings differieren die Überlegungen, welcher Umfang für eine erfolgreiche Qualifikation angemessen ist. Während in den Beiträgen von Reardon et al. (2021, S. 217) und Fornauf und Erickson (2020) bereits auf den Nutzen von »minimalen« Schulungen verwiesen wird, sind Lock et al. (2020) der Überzeugung, dass einmalige Schulungen aufgrund der Komplexität von UDL unzureichend sind. Es wird stattdessen ein zeitintensives Coaching vorgeschlagen (Lock et al., 2020). So sollen die Anwender:innen bei der Umsetzung von UDL angeleitet werden und gezieltes Feedback zu selbstkonstruierten Angeboten einholen können (Hills et al., 2022, 14; Hromalik et al., 2020). Hills et al. (2022, S. 13f.) sprechen sich für strukturierte und nachhaltige UDL-Fortbildungsangebote aus, die sich im Idealfall aus Bottom-up und Top-down Elementen zusammensetzen. Ebenso spricht sich Altowairiki (2023, S. 307) für einen höheren Zeitrahmen für den Schulungsprozess aus, was wiederum den Zeit- und Arbeitsaufwand für Lehrende steigert. Hochschullehrende sind jedoch in vielfältige Arbeitsprozesse eingebunden, sodass eine zeitintensive und umfassende Auseinandersetzung nur erschwert möglich ist.

Um die Bereitschaft der Lehrenden zur Weiterentwicklung qualitativ hochwertiger Angebote (unter Einbezug von UDL-Kriterien) – besonders mit Fokus auf Zeit- und Arbeitsaufwand – dennoch zu erhöhen, verweist Fovet (2020, S. 164) auf die Chance der Anreizförderung. Auch die Interviews mit Hochschullehrenden legen nahe, dass zeitliche Ressourcen erforderlich sind, um Änderungen umzusetzen (Hills et al., 2022). Zusätzlich sollten entlastende Unterstützungsmöglichkeiten für Lehrende implementiert werden. Altowairiki (2023, S. 308) erläutert, dass passgenaue Unterstützungs- und Beratungsstrukturen für Hochschullehrende noch unbekannt und dementsprechend zu ermitteln sind. Ergänzend betonen Fleet und Kondrashov (2019, S. 140) die Bedeutung des

aktiven Austauschs von Akteur:innen aus unterschiedlichen Disziplinen (bspw. Hochschullehrende, Mitarbeitende aus den Bereichen Barrierefreiheit und IT), um unterstützende Lösungen und geeignete Ressourcen bereitstellen zu können. Ebenso spielt die Befürwortung durch akademische Führungskräfte eine entscheidende Rolle (Bereitstellung angemessener Ressourcen, Erhöhung der Unterstützung zur Umsetzung von UDL-Maßnahmen).

#### 4.4 Herausforderung: Wirksamkeit von UDL in der Hochschule

Aufgrund der gesetzlichen Verankerung von UDL im US-amerikanischen Raum hat man sich in den letzten Jahren mit den Umsetzungsmöglichkeiten auf der hochschulischen Ebene auseinandergesetzt. Jedoch stellen Cumming und Rose (2022, S. 1028) heraus, dass ein Mangel an Studien in Bezug auf hochschulische Lehr- und Lernprozesse besteht. Auch Fleet und Kondrashov (2019, S. 141) bestätigen, dass man beim Einsatz von UDL an den Hochschulen erst am Anfang steht. Dies wird u.a. auf die schulische Schwerpunktsetzung im Higher Education Opportunities Act 2008 (HEOA) zurückgeführt. Noch sind lediglich wenige Einzelfallstudien zur Wirksamkeit einzelner Maßnahmen aus dem UDL-Konzept in hochschulischen Lehr- und Lernprozessen vorhanden. Die Komplexität des UDL-Konzepts erschwert eine vollumfängliche Beurteilung.

### 5. Zusammenfassung

In Bezug auf die Gestaltung inklusiver Lehr- und Lernbedingungen (sowohl für Online-, Blended-Learning- als auch Präsenzlehre) an den Hochschulen hat die Auseinandersetzung mit dem Konzept UDL verstärkt zugenommen. UDL liefert einen Lösungsansatz, um die Hochschule inklusiver zu gestalten (Fleet & Kondrashov, 2019, 138). Dies verdeutlichen die zahlreichen Beispiele aus dem internationalen Raum, in deren Befunde dieser Beitrag einen ersten Einblick bietet.

Dies ist zukünftig noch stärker zu systematisieren, um die Gelingens- und Misserfolgsbedingungen (insbesondere auch für digitale Lehr- und Lernprozesse) differenzierter herauszustellen. In Deutschland ist nur wenig Forschung zum Einsatz von UDL in der Hochschullehre vorhanden. Um an die aktuellen Herausforderungen (Einstellung und Qualifikation der Lehrenden, Wirksamkeit von UDL in der Hochschullehre) bestmöglich anknüpfen zu können, sollten die Potenziale von UDL zukünftig stärker in den Blick genommen werden. Schließlich zeigen sich deutliche Vorteile – sowohl für Studierende als auch Hochschullehrende – bei der Gestaltung von qualitativ hochwertigen Lehr- und Lernszenarien mittels der Prinzipien von UDL. Unter Rückgriff auf die bisherigen Erkenntnisse und Messinstrumente sollten auch hochschulische Forschungsaktivitäten umgesetzt werden. Schließlich unterscheiden sich die hochschulischen Bedingungen an deutschen Hochschulen (bspw. gesetzliche Rahmenbedingungen, Datenschutzbestimmungen u. a.), sodass eine uneingeschränkte Übertragung der Erkenntnisse nicht gegeben ist. Anknüpfend an den Vorschlag von Westine et al. (2019) sollten Best-Practice-Beispiele für die Hochschullandschaft in Deutschland gesammelt werden, um

die Umsetzung des Konzepts für Hochschullehrende – nicht nur an den lehrramtsausbildenden Hochschulen – nachvollziehbar zu machen. Gemäß den Schlussfolgerungen von Altowairiki (2023, S. 208) gilt es ohne Frage, auch geeignete Unterstützungs- und Beratungsstrukturen für Hochschullehrende zu ermitteln und im nächsten Schritt zu implementieren. Zweifellos ist eine digitale, barrierefreie Infrastruktur eine wesentliche Voraussetzung, um die Umsetzung der UDL-Prinzipien in der Hochschullehre erfolgreich stattfinden zu lassen. Digitale Werkzeuge sind erforderlich, um nachhaltige Prozesse einer chancengerechten Hochschule zu generieren. Da Barrierefreiheit (Accessibility) ein wesentliches Leitprinzip von UDL ist, kann die Reflektion der Prinzipien bereits zur Weiterentwicklung einer inklusiven Hochschullandschaft beitragen.

## Literatur

- Altowairiki, N. F. (2023). Universal Design for Learning Infusion in Online Higher Education. *Online Learning*, 27(1), 296–312. <https://doi.org/10.24059/olj.v27i1.3080>
- Bartz, J., Feldhues, K., Goll, T., Kanschik, D., Hüninghake, R., Krabbe, C., Lautenbach, F., & Trapp, R. (2018). Das Universal Design for Learning (UDL) in der inklusionsorientierten Hochschullehre: Eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme aus Sicht der Fachdidaktiken Chemie, Germanistik, Sachunterricht, Sport, Theologie und der Rehabilitationswissenschaft. In S. Hußmann & B. Welzel (Hg.), *DoProfiL – Das Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 93–108). Waxmann.
- BGBl (2006/2008). *Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2006/2008)*. <https://www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf>
- Bracken, S., & Novak, K. (Hg.) (2019). *Transforming higher education through universal design for learning: An International Perspective*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351132077>
- Burgstahler, S. E. (2020). *Creating Inclusive Learning Opportunities in Higher Education: A Universal Design Toolkit*. Harvard Education Press.
- CAST (Center of Applied Special Technology) (2018). *Universal Design for Learning Guidelines: version 2.2*. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Center for Universal Design. (1997). *The Principles of Universal Design: Version 2.0*. NC State University College of Design. <https://design.ncsu.edu/wp-content/uploads/2022/11/principles-of-universal-design.pdf>
- Cumming, T. M., & Rose, M. C. (2022). Exploring universal design for learning as an accessibility tool in higher education: a review of the current literature. *The Australian Educational Researcher*, 49(5), 1025–1043. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00471-7>
- Dallas, B., McCarthy, A., & Long, G. (2016). Examining the Educational Benefits of and Attitudes Toward Closed-Captioning Among Undergraduate Students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(2), 56–71. <https://doi.org/10.14434/josotl.v16i2.19267>

- Fleet, C., & Kondrashov, O. (2019). Universal Design on University Campuses: A Literature Review. *Exceptionality Education International*, 29(1), 136–148. <https://ir.lib.uwo.ca/ei/vol29/iss1/8>
- Fornauf, B. S., & Erickson, J. D. (2020). Toward an Inclusive Pedagogy through Universal Design for Learning in Higher Education: A Review of the Literature. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 33(2), 183–199. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1273677>
- Fovet, F. (2020). Universal Design for Learning as a Tool for Inclusion in the Higher Education Classroom: Tips for the Next Decade of Implementation. *Education Journal*, 9(6), 163. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20200906.13>
- Garrad, T.-A., & Nolan, H. (2023). Rethinking Higher Education Unit Design: Embedding Universal Design for Learning in Online Studies. *Student Success*, 14(1), 1–8. <https://doi.org/10.5204/ssj.2300>
- Hills, M., Overend, A., & Hildebrandt, S. (2022). Faculty Perspectives on UDL: Exploring Bridges and Barriers for Broader Adoption in Higher Education. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(1). <https://doi.org/10.5206/cjsotlrcacea.2022.1.13588>
- Hromalik, C. D., Myhill, W. N., & Carr, N. R. (2020). »ALL Faculty Should Take this«: a Universal Design for Learning Training for Community College Faculty. *TechTrends*, 64(1), 91–104. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00439-6>
- Kroher, M., Beuße, M., Isleib, S., Becker, K., Ehrhardt, M.-C., Gerdes, F., Koopmann, J., Schommer, T., Schwabe, U., Steinkühler, J., Völk, D., Peter, F., & Buchholz, S. (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021*. [https://www.die-studierendenbefragung.de/fileadmin/user\\_upload/Downloads/22\\_Sozialerhebung.pdf](https://www.die-studierendenbefragung.de/fileadmin/user_upload/Downloads/22_Sozialerhebung.pdf)
- Lock, J., Johnson, C., Hanson, J., Liu, Y., & Adlington, A. (2020). Designing an Online Graduate Orientation Program: Informed by UDL and Studied by Design-Based Research. In S. L. Gronseth & E. M. Dalton (Hg.), *Universal access through inclusive instructional design: International perspectives on UDL* (S. 250–257). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429435515-33>
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (Hg.). (2014). *Universal design for learning: theory and practice*. CAST.
- Middendorf, E., Apolinarski, B., Becker, K., Bornkessel, P., Brandt, T., Heißenberg, S., & Poskowsky, J. (2017). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016: 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung*. [https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21\\_hauptbericht\\_barrierefrei.pdf](https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21_hauptbericht_barrierefrei.pdf)
- Novak, K., & Bracken, S. (2019). Introduction. In S. Bracken & K. Novak (Hg.), *Transforming higher education through universal design for learning: an international perspective: An International Perspective* (S. 1–8). Routledge.
- Reardon, K., Bromley, K. W., & Unruh, D. (2021). The Promise of Universal Design in Postsecondary Education: A Literature Review. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 34(3), 209–221.

- Rusconi, L., & Squillaci, M. (2023). Effects of a Universal Design for Learning (UDL) Training Course on the Development Teachers' Competences: A Systematic Review. *Education Sciences*, 13(5), 466. <https://doi.org/10.3390/educsci13050466>
- Schreffler, J., Vasquez III, E., Chini, J., & James, W. (2019). Universal Design for Learning in postsecondary STEM education for students with disabilities: a systematic literature review. *International Journal of STEM Education*, 6(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0161-8>
- Schütt, M.-L., & Degenhardt, S. (2020). Universal Design for Learning in der Hamburger Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Seminar* (4), 18–31.
- Schütt, M.-L., Ricken, G., Paseka, A., & Körber, A. (2020). Universal Design for Learning als Baustein erziehungswissenschaftlicher Seminarkonzepte für eine inklusionsorientierte Lehrer\*innenbildung an der Universität Hamburg. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 65(1), 21–33.
- Seok, S., DaCosta, B., & Heitzman-Powell, L. S. (2020). Universal Design in Postsecondary Education: A Systematic Review. In M. J. Spector, B. B. Lockee & M. D. Childress (Hg.), *Learning, Design, and Technology: An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy* (S. 4035–4058). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-17727-4\\_163-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-17727-4_163-1)
- Seok, S., DaCosta, B., & Hodges, R. (2018). A Systematic Review of Empirically Based Universal Design for Learning: Implementation and Effectiveness of Universal Design in Education for Students with and without Disabilities at the Postsecondary Level. *Open Journal of Social Sciences*, 06(05), 171–189. <https://doi.org/10.4236/jss.2018.65014>
- Westine, C. D., Oyarzun, B., Ahlgrim-Delzell, L., Casto, A., Okraski, C., Park, G., Person, J., & Steele, L. (2019). Familiarity, Current Use, and Interest in Universal Design for Learning Among Online University Instructors. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(5), 20–41. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i5.4258>

