

Vom Aussortiertwerden

Ein Essay zur Situation von Studierenden mit Behinderungen

Brian McGowan und Herbert Bichsel

Die Autoren dieses Beitrags, die beide mit Mobilitätsbehinderungen leben, studierten an Schweizer Universitäten. Der Zugang zur Hochschulausbildung erfolgte einerseits durch das Erfüllen der notwendigen formalen Voraussetzungen und andererseits durch ein spezielles Programm für über 30-Jährige (Zulassung zum Studium ohne Maturität [30+] an der Universität Freiburg i.Ü.) mit einer Vorabklärung und einer Aufnahmeprüfung. Gerade für Menschen mit Behinderungen sind unterschiedliche Zugänge zur Hochschulbildung sehr wichtig, weil sie oft keine »Standard-Bildungswege« absolvieren können. Während an Fachhochschulen solche Brückenangebote bereits verbreitet sind, finden sie sich in Universitäten eher selten.

Am Beispiel der Zugänglichkeit zur Hochschulausbildung offenbaren sich bereits Blicke auf vorherrschende Machtstrukturen. So sind das Verfahren und die Entscheidung für die Zulassung zu Hochschulen uneinheitlich und die Regeln werden ohne Einbezug von Menschen mit Behinderungen festgelegt. Das zugrundeliegende Selbstverständnis ist insofern ideologisch geprägt, als historisch bedingt nur eine ganz bestimmte Gruppe von Menschen für den Zugang zu tertiärer Bildung berücksichtigt wird und damit andere Gruppen ausgeschlossen werden. Die Ausschlussmechanismen sind nicht immer offensichtlich, sondern oft verborgen und intransparent. Trotzdem sind sie vorhanden und wirksam. Diese erste Bestandsaufnahme führt uns zum Thema Machtverhältnisse. Wer definiert und aus welchen Gründen den Zugang zur tertiären Bildung? Im Folgenden soll beleuchtet werden, welche Rolle dabei ideologische Aspekte spielen und welche Auswirkungen es hat, wenn die Gruppe von Menschen mit Behinderungen in die damit verbundenen Entscheidungsprozesse nicht einbezogen werden. Wir stützen uns für die Einordnung auf den Artikel *Critical diversity literacy* von Melissa Steyn (2015) sowie auf das Interview mit Christoph Keller *Schweizer gehen oft tollpatschig mit Behinderten um* (Keller 2020).

Die Frage, was für ihn als Schriftsteller und Rollstuhlfahrer die größten Hürden sind, beantwortet Christoph Keller ganz kurz: strukturelle Diskriminierungen. Zwar gebe es in der Schweiz für alles irgendwo eine Anlaufstelle, aber integriert seien Menschen mit Behinderungen trotzdem nicht wirklich. Durch die eingeschränkte Mobilität als Rollstuhlfahrer seien seine gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten begrenzt. Wenn ein Veranstaltungsort nicht barrierefrei ist, werde er nicht eingeladen. Wenn man aber nicht eingeladen wird, kann man nicht teilhaben und mitgestalten, kommt nicht ins nächste Gremium, wird nicht für den nächsten Preis berücksichtigt. Es sei ein konsequentes »Aussortiertwerden«. Niemand kann etwas dafür – und gleichzeitig können alle etwas dafür (vgl. Keller 2020).

Der Begriff Aussortiertwerden, der im Folgenden verwendet wird, hilft uns dabei, sowohl institutionelle und personenbezogene Machtstrukturen als auch die Gegenwärtigkeit von historischen Unterdrückungs- und Diskriminierungsstrukturen aufzudecken. Aussortierendes Verhalten vollzieht sich auf unterschiedlichen Ebenen und kann zum Beispiel aufgrund von Ignoranz, Unachtsamkeit oder Verweigerung geschehen. Es beginnt nicht erst im Hörsaal, sondern ist im gesamten mit der tertiären Bildung verbundenen Umfeld zu beobachten. So kann bereits der Anreiseweg zu einer Bildungseinrichtung zu einem unüberwindlichen Hindernis werden. Oder die fehlende Möglichkeit einer notwendigen medizinischen Versorgung in Pausen oder zu knappe finanzielle Ressourcen, z.B. weil die Sozialversicherungen die Kosten nicht mittragen, da der Nutzen nicht direkt wirtschaftlich verwertbar scheint. Während das eine oder andere Hindernis vielleicht noch bewältigt werden kann, führt die Summe dazu, aussortiert zu werden.

Auch beim eigentlichen Studium gibt es viele Hindernisse. Dazu gehören auf baulicher Ebene nicht zugängliche Gebäude, nicht zugängliche Hörsäle, zu kleine Lifte mit nicht zugänglichen Bedienelementen, Treppenlifte über mehrere Stockwerke, mit denen ein Wechsel von einem Raum zum anderen während einer Pause nicht zu bewerkstelligen ist, oder zu steile Rampen, die ohne Hilfe nicht befahrbar sind.

Organisatorische Abläufe bergen weitere Hindernisse. Man muss sich kundig machen, ob Vorlesungen und Seminare in hindernisfreien Räumlichkeiten stattfinden, oder über die zuständigen Stellen klären, ob Lehrveranstaltungen in zugängliche Räumlichkeiten verlegt werden können. Mitschriften während den Lehrveranstaltungen werden verunmöglicht, wenn es etwa keine Tische gibt, die mit dem Rollstuhl unterfahrbar sind, oder schlicht die Kraft fehlt, mehrere Stunden pro Tag mitzuschreiben. Dass bestehende Hindernisse für Studierende häufig als Einzelfall betrachtet und nur in diesem Rahmen nach Lösungen gesucht wird, verweist auf zugrunde liegende Machtstrukturen: Das Individualisieren bei organisatorischen Hindernissen schützt davor, strukturelle Anpassungen vornehmen zu müssen. Wie noch am Beispiel des Nachteilsausgleiches deutlich wird, ist das Individualisieren

eine bewährte Strategie, um Veränderungen auf struktureller Ebene zu vermeiden. Wer als Student*in mit Behinderungen nicht über die notwendigen Kommunikationsfähigkeiten und genügend Beharrlichkeit verfügt, scheitert daran, einen individuellen Studienweg organisieren zu können.

Bauliche und organisatorische Hindernisse können schließlich auch zu einer sozialen Separation führen: Eine solche findet zum Beispiel dann statt, wenn Rollstuhlfahrende nur in oder vor der ersten Reihe an einem separaten Spezialtisch sitzen können und nicht bei ihren Kolleg*innen ohne Behinderungen. Das erschwert oder verunmöglicht den Austausch mit anderen Studierenden im Unterrichtsbetrieb, da er sich auf die kurzen Pausen zwischen den Vorlesungen und Seminaren beschränkt, die oft aber dazu genutzt werden müssen, über Umwege zum nächsten Hörsaal zu gelangen.

Durch das Zusammenwirken und die Summe der Hindernisse im Umfeld, im Studium, auf baulicher Ebene, bei organisatorischen Abläufen und durch die soziale Separation, ist das Aussortiertwerden wahrscheinlich und Menschen mit Behinderungen werden systematisch benachteiligt. Dass diese Hindernisse nicht beseitigt werden, ist ein Ausdruck bestehender Machtverhältnisse, die durch ihre Komplexität nur schwer durchschaubar sind. Ausschluss- und Demütigungsmechanismen wirken auch ohne offensichtliche Diskriminierungshaltung. Das Aussortieren kann im Einzelfall einfach abgestritten werden, indem zum Beispiel auf Unwissen oder fehlende Erfahrung referiert wird. Ebenso sind Verweigerungshaltungen und Abwehrstrategien zu beobachten, weil mit Mehrarbeit, finanziellem Mehraufwand oder mit einer Veränderung der Machtverhältnisse gerechnet wird.

Steyn (2015: 381f.) weist darauf hin, dass bestehende Machtverhältnisse durch beständige ideologische Arbeit aufrechterhalten werden. Bestehende Strukturen werden gemäß Steyn mehr oder minder bewusst durch polarisierende Kategorien wie behindert/nicht behindert aufrechterhalten. Durch die Zuweisung von Hochschulangehörigen zur Gruppe Behinderter werden diese als unterschiedlich konstituiert. Wir vertreten darüber hinaus die These, dass Hochschulangehörige mit Behinderungen unter anderem deshalb explizit als »behindert« konstruiert werden, weil sie den Interessen jener entgegenstehen, welche die Machtstrukturen in Hochschulen prägen. Hochschulen streben nach Exzellenz und Studierende, die als behindert und defizitär wahrgenommen werden, stehen diesen Bemühungen um Exzellenz vermeintlich entgegen. Das Aufrechterhalten der Polarität von behindert/nicht behindert dient so dem Bestreben, Exzellenz nicht durch als defizitär wahrgenommene Hochschulangehörige zu »be-hindern«.

Die Konstruktion und Aufrechterhaltung von Polaritäten wird meist verschleiert und erfolgt wie beim Beispiel behindert/nicht behindert auf subtile Art und Weise. So werden, wie bereits erwähnt, strukturelle Hindernisse individualisiert oder Hochschulangehörige mit Behinderungen marginalisiert, indem auf die geringe Anzahl Betroffener verwiesen, die Verhältnismäßigkeit angezweifelt oder

angeführt wird, dass die Qualität des Unterrichts durch bestimmte Maßnahmen gefährdet würde. Studierende sind primär nicht behindert und daran will man sich orientieren. Dieser Ideologie kann man gemäß Steyn mit der Wahrnehmung der Bandbreite menschlicher Diversität begegnen. Dazu muss sich die Erkenntnis durchsetzen, dass in Bezug auf Bildung Menschen nicht einfach in Gruppen unterschiedlicher Behinderungen eingeteilt werden können. Mehrfachdiskriminierungen, z.B. aufgrund von Behinderungen, Geschlechterzugehörigkeit oder Migrationshintergrund, sind ebenso zu berücksichtigen wie die unterschiedlichen Behinderungen mit ihren jeweils individuellen Möglichkeiten. Eine weitere Aufgabe wird darin bestehen, heteronome Zuschreibungen zu überwinden sowie das komplexe Konstrukt von physischen, betrieblichen, organisatorischen und einstellungsbedingten Aussortierungen zu entflechten. Hierbei ist mit dem Widerstand mächtiger Institutionen und Funktionsträger*innen zu rechnen sowie mit dem Abschieben und Verschleiern von Verantwortung in einem komplexen System. Der Königsweg, bestehende Machtstrukturen zu hinterfragen und so anzupassen, dass unterschiedliche Seiten einen Gewinn daraus erzielen können, ist unseres Erachtens die Partizipation. Diese ist nicht nur sinnvoll, sondern stellt ein Recht dar.

Menschenrechte als Mittel zur Veränderung bestehender Machtverhältnisse

Die Menschenrechte, ausgehend vom Schutz der inhärenten Würde eines jedes Menschen, beziehen sich auf die zentralen Bereiche des menschlichen Lebens und sind beim Lesen und Bewerten von Unterdrückungs- und Demütigungsstrategien hilfreich – so auch im Bereich der tertiären Bildung. Im Hinblick auf die besondere Situation von Menschen mit Behinderungen ist die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) besonders hilfreich. Sie postuliert keine Sonderrechte, sondern legt die Menschenrechte vielmehr auf die besonderen Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen aus. Die Menschenrechte gelten für alle Menschen und haben insbesondere marginalisierte Gruppen im Blick, deren Rechte oft beschnitten werden. Fraglich ist, welche normative Kraft und welchen symbolischen Gehalt sie in der Praxis der Hochschulbildung entfalten. Trotz ihrer Prinzipien der Universalität, Unveräußerbarkeit und Unteilbarkeit werden sie oft nur als mögliche Richtwerte verstanden und haben auf den Alltag in einer Bildungseinrichtung keinen nennenswerten Einfluss. Wir möchten hier deutlich darauf hinweisen, dass eine solche Haltung ein verkürztes Verständnis zum Ausdruck bringt. Die UN-BRK ist geltendes Recht und wird zunehmend bei Gerichtsurteilen berücksichtigt. Es ist also nur eine Frage der Zeit, bis auch im tertiären Bildungsbereich Urteile gefällt werden, die zu Anpassungen führen.

Warum also nicht bereits jetzt die UN-BRK selbstbestimmt umsetzen und eine inklusive tertiäre Bildung gestalten?

Die UN-BRK trat 2006 in Kraft und markierte behindertenpolitisch auf internationaler Ebene den Paradigmenwechsel vom medizinischen zum menschenrechtlichen Modell von Behinderungen. Das medizinische bzw. individuelle Modell von Behinderungen nimmt die körperliche, psychische oder kognitive Schädigung des Einzelnen in den Blick und begegnet diesen mit Diagnose, Therapie und Förderung. Demgegenüber ist das menschenrechtliche Modell auf die äußeren, gesellschaftlichen Bedingungen gerichtet, die behinderte Menschen aussondern und diskriminieren (vgl. Degener 2009: 200f.). Das heißt, dass Diversität in Bezug auf Menschen mit Behinderungen so zu verstehen ist, dass sie mit anderen Menschen die gleichen Rechte teilen. Für Inklusionsprozesse eignet sich das nach wie vor vorherrschende medizinische Modell, das auf der Hervorhebung von Defiziten basiert, nicht. Dazu braucht es das alternative menschenrechtliche Modell, das die Potenziale hervorhebt. Diese sollen entfaltet und bestehende Hindernisse, die in Wechselwirkung mit der Gesellschaft entstehen, abgebaut werden.

In Bezug auf inklusive Bildung bzw. inklusive tertiäre Bildung steht mit den allgemeinen Bemerkungen des UN-Ausschusses für Rechte von Menschen mit Behinderungen, insbesondere den »Allgemeinen Bemerkungen Nr. 4 (2016) zum Recht auf inklusive Bildung (AB 4)«, eine differenzierte Erläuterung zu den einschlägigen Artikeln der UN-BRK für Bildung zur Verfügung. Die AB 4 sollten daher zum Verständnis von Machtstrukturen und zum Abbau bestehender Hindernisse, in einem partizipativen Prozess durchgearbeitet werden. Partizipation ist das Herzstück der UN-BRK: »Nichts über uns ohne uns« war bereits der Leitgedanke bei deren Ausarbeitung, die maßgeblich von Personen mit Behinderungen geprägt wurde. Dieser Einbezug wirkte sich positiv auf die Qualität des Übereinkommens und auf seine symbolische und materielle Relevanz für Menschen mit Behinderungen aus. Dem Thema Partizipation ist ein eigenes Dokument gewidmet: die »Allgemeinen Bemerkungen Nr. 7 (2018) über die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen einschließlich Kindern mit Behinderungen über die sie vertretenden Organisationen bei Umsetzung und Überwachung des Übereinkommens (AB 7)«. Die aktive Partizipation bei allen das Leben und die Rechte von Menschen mit Behinderungen beeinflussenden Entscheidungen entspricht dem menschenrechtsbasierten Ansatz, stellt Good Governance und soziale Verantwortung sicher (vgl. Ziff. 1f. AB 7).

Die UN-BRK, die AB 4 und die AB 7 dienen dazu, die Lesbarkeit und die Bewertung bestehender und diskriminierender Machtverhältnisse in Bezug auf die Situation von Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen. Diese Arbeit kann zudem zu Veränderungen der Machtverhältnisse und langfristig zu Inklusion von Menschen mit Behinderungen führen.

Gegenwärtigkeit des Historischen: Aussortieren und Demütigen

Steyn (2015: 384f.) betont die Wichtigkeit, unterdrückende Systeme wie Rassismus oder Ableismus nicht nur als historische Erbschaft oder Phänomen aus der Vergangenheit zu betrachten, sondern als ein gegenwärtiges soziales Problem. Vor diesem Hintergrund meinen wir, dass die Argumentationslinie, wonach Menschen mit Behinderungen in der Hochschule früher einen schweren Stand hatten, heute ja aber vieles möglich gemacht werde, eine nachhaltige und tiefgreifende Veränderung verhindert. Wenn die Ungerechtigkeiten der Vergangenheit vergessen oder verdrängt werden, wird die Gegenwart entpolitisiert – bestehende ungleiche Machtverhältnisse werden aufrechterhalten und Menschen mit Behinderungen haben an Hochschulen weiterhin mit Benachteiligungen zu kämpfen. Dieses soziale Problem kann, wie vorgeschlagen, mit einer konsequenten Umsetzung der UN-BRK angegangen werden. Umfangreiche rechtliche Rahmenbedingungen wären gegeben: Die schweizerische Bundesverfassung (BV) sieht ein Diskriminierungsverbot explizit auch für Menschen mit Behinderungen vor (Art. 8 Abs. 2 BV), 2004 wurde das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (BehiG) eingeführt, 2014 die UN-BRK ratifiziert und in Kraft gesetzt. Es fehlt aber noch der Wille – und das Bewusstsein von Chancen –, diese Normen tatsächlich und unter Einbezug von Menschen mit Behinderungen konsequent umzusetzen. Im Bereich Bildung ist hier nichts weniger gefordert als eine inklusive tertiäre Bildung, die geltende Normen umsetzt und damit dem menschenrechtlichen Modell zum Durchbruch verhilft. Dies bedingt eine radikale Erneuerung des heutigen Bildungssystems, beginnend mit UN-BRK-Umsetzungskonzepten, die für alle Hochschulen verbindlich sind.

Warum über lange Zeit und bis heute Menschen mit Behinderungen nicht entsprechend ihrem Anteil an der Gesamtgesellschaft in Hochschulen anzutreffen sind – dieser Wert müsste ungefähr 20 Prozent (BFS 2015) betragen –, lässt sich historisch erklären. Lange Zeit hatten Menschen mit Behinderungen keinen oder einen sehr beschränkten Zugang zur ordentlichen Bildung und wurden separativ geschult. Es ist erfreulich zu sehen, dass sich mit einer inklusiveren Volksschule die Situation langsam verändert. Der Übergang zur tertiären Stufe stellt für Menschen mit Behinderungen aber nach wie vor ein Nadelöhr dar, weil bei Prüfungen und Zugangsmöglichkeiten ihre Bedürfnisse zu wenig berücksichtigt werden. Außerdem mussten sich Hochschulen in der Vergangenheit mit der Thematik Inklusion kaum auseinandersetzen, weil es zum einen lange Zeit nur sehr wenige Menschen mit Behinderungen an Hochschulen gab. Zum anderen vertreten viele Menschen *ohne* Behinderungen die Ansicht, dass die Hochschulen mangels separativer Strukturen schon immer inklusiv gewesen seien.

Auf politischer Ebene, d.h. im Hinblick auf den Einfluss auf die Bildungslandschaft, lässt sich die heutige Situation der mangelnden Selbstvertretung und Par-

tizipation damit erklären, dass Menschen mit Behinderungen auch hier kaum Zugang haben. Die Gründe dafür reichen ebenfalls weit über eine rein bauliche Zugänglichkeit zu Ratsgebäuden oder politischen Versammlungsorten hinaus (z.B. einstellungsbedingte Barrieren und nicht hindernisfrei zugängliche Informationen). Konsequenz ist, dass Gremien, die sich mit Bildung befassen, noch kaum mit Menschen mit Behinderungen besetzt sind.

Zudem kennt die Schweiz kaum Fristen für die Umsetzung der Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen, wie sie die UN-BRK verlangt. In der Verwirklichung normativer Vorgaben zeigt sich die Schweiz äußerst langsam und uneinheitlich, was den föderalistischen Strukturen geschuldet ist. Auf Kantonsebene liegt zum Beispiel die Umsetzung der UN-BRK immer noch beinahe ausschließlich bei der schweizerischen Sozialdirektorenkonferenz (SODK) und mit Blick auf den Bildungsbereich nicht bei der Konferenz der Erziehungsdirektoren (EDK). Inklusion wird als soziales Thema wahrgenommen und es fehlt das Bewusstsein dafür, dass Menschenrechte auch hier alle Politiken betreffen. In den Bereich der Bildung – und nicht in den Bereich Soziales – fällt zum Beispiel die Feststellung der UN-BRK, dass Staaten, die neben dem regulären Schulsystem ein Sonder- oder Förderschulsystem weiter aufrechterhalten, in Widerspruch zu den Verpflichtungen der UN-BRK stehen.

Auf den Paradigmenwechsel vom medizinischen hin zu einem menschenrechtlichen Modell wurde bereits hingewiesen. Während das medizinische Modell, das sich auf Defizite abstützt, ausschließlich von Menschen ohne Behinderungen definiert wurde, wurde das in der UN-BRK formulierte menschenrechtliche Modell maßgeblich von Menschen mit Behinderungen entwickelt. Der *symbolische Gehalt* des menschenrechtlichen Modells geht damit weit über die Vision von Mindestanforderungen für das menschliche Zusammenleben hinaus. Für Menschen mit Behinderungen beinhaltet er den Hinweis auf ihre individuellen Potenziale und ermutigt sie, eigene Vorstellungen über die Welt zu entwickeln, sich in der Welt zu positionieren und dazu verbindliche Grundlagen zu schaffen. Damit ist auch gesagt, dass die UN-BRK nicht nur ein starkes Symbol, sondern auch materiell gehaltvoll ist. Dieser doppelte Gehalt bietet einerseits eine breite Basis für ein neues Selbstverständnis von Menschen mit Behinderungen. Andererseits birgt er aber auch die Gefahr, die eigene Position als zu stark einzuschätzen. Diese umfassende und für Menschen mit Behinderungen selbstverständliche Bedeutung kann nämlich zu der Annahme verleiten, dass diese allen anderen Menschen auch bewusst ist. Dabei wird verkannt, dass die UN-BRK in bestehenden Machtstrukturen oftmals nicht auf Akzeptanz stößt und Widerstand hervorruft. Auf der Basis des medizinischen Modells hat sich über Jahrzehnte eine gesellschaftliche Haltung der Fürsorge entwickelt und etabliert. Menschen *ohne* Behinderungen nahmen und nehmen für sich in Anspruch, in allen Bereichen, die Menschen *mit* Behinderungen betreffen, kompetente Entscheidungen treffen zu können, da diese aufgrund

vermeintlicher Defizite dazu nur begrenzt imstande sind. In diesem Verständnis wird das Einfordern von autonomen Entscheidungen als Undankbarkeit oder als Selbstüberschätzung gesehen. Diese Situation kann durchaus mit der Emanzipationsbewegung der Frauen verglichen werden. Während diese es nach einem jahrzehntelangen Kampf geschafft haben, Vorurteile abzubauen und Männern die Verfügungsgewalt entrisen haben, stehen Menschen mit Behinderungen jedoch noch am Anfang dieses Prozesses.

Gleichberechtigter Zugang an Hochschulen durch Partizipation

Damit Unterdrückungs- und Diskriminierungsstrukturen im Bereich Bildung und in Bezug auf Menschen mit Behinderungen verstanden werden können, muss zunächst ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, welche Anforderungen für den gleichberechtigten Zugang an Hochschulen erfüllt sein müssen. Damit der Bildungsartikel der UN-BRK (Art. 24) in all seinen Dimensionen erfasst werden kann, sind die AB 4 als verbindlicher Leitfaden für die Entwicklung einer inklusiven Hochschule zu berücksichtigen. Das Recht auf inklusive Bildung wird darin umfassend und unter der zentralen Voraussetzung der Partizipation von Menschen mit Behinderungen dargestellt.

Zentral für die Dimension inklusive Bildung sind die Merkmale Verfügbarkeit, Zugänglichkeit, Akzeptierbarkeit und Adaptierbarkeit. Sie stellen einen umfassenden Katalog von Themen bereit, die partizipativ abgearbeitet werden sollten. Das Merkmal Verfügbarkeit (Ziff. 21 AB 4) beinhaltet die ausreichende Anzahl und Qualität von Bildungsinstitutionen. Zugänglichkeit (Ziff. 22ff. AB 4) bezieht sich auf den diskriminierungsfreien Zugang zum gesamten Bildungssystem. Dies schließt in direktem Sinn Gebäude, Informationen, Kommunikation, Lehrpläne, Unterrichtsmaterialien, Lehrmethoden, Beurteilungsverfahren sowie Sprach- und Unterstützungsdienste mit ein und richtet sich damit am Konzept des Universal Design for Learning aus. Zugänglich muss jedoch auch das Umfeld sein, wie z.B. die Beförderung zur Bildungseinrichtung, die sanitären Einrichtungen, Verpflegungsangebote und Aufenthaltsräume. Das Merkmal Akzeptierbarkeit (Ziff. 25 AB 4) meint die Verpflichtung, alle bildungsrelevanten Einrichtungen und Dienstleistungen so zu konzipieren und umzusetzen, dass sie die Anforderungen, Kulturen, Ansichten und Sprachen von Menschen mit Behinderungen in vollem Umfang berücksichtigen und respektieren. Dabei wird herausgestrichen, dass Qualität und Inklusion einander bedingen: Ein inklusiver Ansatz kann einen erheblichen Beitrag zur Qualität leisten. Schließlich verweist das Merkmal Adaptierbarkeit (Ziff. 26ff. AB 4) auf den Ansatz des Universal Design for Learning, der anpassungsfähige Lernumgebungen ins Zentrum stellt und damit den Anforderungen jedes einzelnen Lernenden gerecht wird.

Während Zugänglichkeit in struktureller Hinsicht ganzen Gruppen von Bildungsempfänger*innen zugutekommt und schrittweise umgesetzt werden muss, ergänzen gemäß AB 4 die sogenannten »angemessenen Vorkehrungen« die Zugänglichkeit auf individueller Ebene. Gemeint sind damit Maßnahmen, die es einem Individuum erlauben zu partizipieren. In den Bereich der angemessenen Vorkehrungen fällt der Nachteilsausgleich. Dieses Instrument wird fälschlicherweise oft als Instrument der Zugänglichkeit verstanden und auf Gruppen ausgerichtet. Dies widerspricht jedoch den Vorgaben der UN-BRK. Der Nachteilsausgleich kann kein Einheitskonzept darstellen, weil die individuellen Bedürfnisse unterschiedlich sind. Bei Prüfungen sind dies zum Beispiel: geeigneter Prüfungsort, angemessene Kommunikationsformen und Materialien, Schreibassistenz, Sprachdolmetscher*innen, assistive Technologien, angemessener Zeitrahmen, Reduzierung von Hintergrundgeräuschen oder alternative Evaluierungsmethoden. Damit wird auch klar, warum es verfehlt wäre, zum Beispiel Standard-Nachteilsausgleiche festzulegen und anzubieten, die individuelle Bedürfnisse nicht oder nur teilweise berücksichtigen.

Die AB 4 fordern darüber hinaus, dass angemessene Vorkehrungen partizipativ zu gestalten sind. Sie bzw. die Nachteilsausgleiche sind als vorübergehendes Instrument zu verstehen, um *noch nicht* abgebaute Hindernisse in der Zugänglichkeit zu inklusiver Bildung auszugleichen. Der Nachteilsausgleich darf keinesfalls Grund dafür sein, bestehende strukturelle Hindernisse in punkto Zugänglichkeit nicht abzubauen zu wollen. Dieses Verständnis fehlt heute noch weitgehend. Angemessene Vorkehrungen sollen gemäß AB 4, im Unterschied zur Zugänglichkeit, nicht schrittweise, sondern unmittelbar umgesetzt werden. Die Nichteinhaltung stellt eine Diskriminierung dar, zu deren Beseitigung unabhängige Aufsichtsstrukturen einzurichten sind. Zwischen der Vision einer menschenrechtsbasierten inklusiven Bildung und der tatsächlichen Umsetzung rechtlicher Vorgaben für inklusive Bildung auf tertiärer Stufe klafft derzeit noch eine riesige Lücke.

Das heute verbreitete Verständnis des Nachteilsausgleichs lässt sich historisch einordnen. Die starke Konzentration darauf zeugt davon, dass in der schweizerischen Hochschullandschaft immer noch das zu überwindende medizinische Modell wirkungsmächtig ist. Dabei wird versucht, individuelle Einschränkungen auszugleichen, anstatt Strukturen dahingehend anzupassen, dass sie für alle und selbstverständlich zugänglich sind. Der Nachteilsausgleich ist und bleibt ein wichtiges Instrument. Doch die einseitige Ausrichtung und Akzeptanz des Nachteilsausgleiches zeugt vom Willen, die Polarität behindert/nicht behindert aufrechtzuerhalten, schiebt normativ vorgegebene strukturelle Anpassungen aus dem Blickfeld und verhindert, dass strukturelle Hindernisse abgebaut werden können.

Eine konkrete Maßnahme, die Lücke zwischen Vision und Realität bezüglich inklusiver Bildung zu schließen und dem Aussortiertwerden zu begegnen, ist die

Einrichtung von Anlaufstellen an Hochschulen, die sowohl individuell unterstützend wirken als auch diskriminierende Strukturen öffentlich machen und beseitigen können. Die große Mehrheit der Schweizer Hochschulen verfügt heute über Anlaufstellen bzw. über Gleichstellungs- oder Diversity-Beauftragte zur Unterstützung von Studierenden mit Behinderungen. Die Umsetzung der rechtlichen Vorgaben in der Schweiz erfolgt im Widerspruch zu den Vorgaben aus der UN-BRK/AB 4 an den verschiedenen Hochschulen jedoch uneinheitlich, was sich unter anderem durch unterschiedliche Ressourcenausstattung und Themensetzung der jeweils involvierten Stellen erklären lässt. Von staatlicher Seite gibt es keine übergeordnete Koordinationsstelle, die eine einheitliche Umsetzung der normativen Vorgaben überwacht und sicherstellt. Die Mitwirkung am nationalen Netzwerk Studium und Behinderung, das die Gleichstellung von Studierenden mit Behinderungen vorantreiben will, ist für alle Hochschulen freiwillig. Das Netzwerk verfügt weder über eine Aufsichtsfunktion noch über eine entsprechende Weisungsbefugnis.

Wie gesagt werden heute die Strukturen von Hochschulen nach wie vor von Gruppen geprägt und erhalten, die sich weiterhin am defizitorientierten Modell von Menschen mit Behinderungen ausrichten und *ohne* Behinderungen leben. Dies betrifft die Hochschulstrukturen im engeren Sinne ebenso wie das politische Umfeld und die Verwaltungen auf kantonaler und nationaler Ebene. Was im Bereich der Gleichstellung von Frauen nicht mehr denkbar ist, nämlich, dass ausschließlich Männer über ihre Belange entscheiden, ist bei Menschen mit Behinderungen Normalität. In bestimmenden Gremien sind sie kaum vertreten und damit von den Bildungs- und Hochschulprozessen exkludiert oder zumindest marginalisiert. Dies steht in klarem Widerspruch zu den normativen Vorgaben für eine verpflichtende Partizipation, wie sie in der UN-BRK (Art. 4 Abs. 3 und Art. 33 Abs. 3) festgehalten ist. Dass diese Vorgaben nicht umgesetzt werden und das Aussortiertwerden weiterhin in Kauf genommen wird, kann mit der Verteidigung bestehender Machtstrukturen erklärt werden.

Die Umsetzung der UN-BRK hinsichtlich der Partizipation würde es ermöglichen, Wissenslücken über die Anforderungen an eine inklusive Hochschule zu schließen und Menschen mit Behinderungen bei allen Themen, die sie betreffen, mit einzubeziehen. Uns sind nur sehr wenige Fördermaßnahmen innerhalb der tertiären Bildung bekannt, welche die akademische Laufbahn von Menschen mit Behinderungen gezielt fördern und sie damit befähigen, Strukturen in der tertiären Bildung aktiv und von innen heraus hindernisfreier zu gestalten. Die Umsetzung der normativen Vorgaben für die inklusive Bildung wird den einzelnen Hochschulen überlassen.

Die Umsetzung der UN-BRK auf tertiärer Stufe ist nur marginal geregelt. Es gilt außerdem, den ungleichen symbolischen und materiellen Gehalt der unterschiedlichen sozialen Positionen zu verstehen und anzuerkennen. Wenn Menschen mit Behinderungen nicht aktiv die Strukturen der Hochschullandschaft mitprä-

gen können, wird nicht nur das Prinzip der Partizipation verletzt, sondern auch auf deren Expertise hinsichtlich der Gestaltung von Strukturen verzichtet. Hierfür braucht es entsprechende Weiterbildungen, zum Beispiel für das Lehrpersonal *ohne* Behinderungen durch Menschen *mit* Behinderungen – denn wie Steyn zu Recht festhält, erkennen jene die Hindernisse und Funktionsweisen einer Welt, die sie selbst hervorgebracht haben, viel weniger. Wenn man selbst auf Hindernisse stößt und in einer Welt sozialisiert wurde, die von Hindernissen geprägt war, können diese besser erkannt werden (vgl. Steyn 2015: 382f.).

Chancen der Hochschulen

Die tertiäre Stufe in der Schweiz ist die einzige Bildungsstufe, die keine separativen Sonderstrukturen kennt. Deshalb wäre sie dazu prädestiniert, das UN-BRK-konforme Modell der inklusiven Bildung umzusetzen. Der Bericht *Social and Economic Conditions of Student Life* (SSEE) des Bundesamts für Statistik zeigt, dass die Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen bis heute zu wenig Berücksichtigung finden.

Auf Gesetzgebungs- und Koordinationsstufe gibt es Handlungsbedarf. Auch in der schweizerischen Hochschullandschaft gilt es, die Kompetenzen einer Critical Diversity Literacy nach Melissa Steyn (2015) aufzubauen. Dabei geht es nicht um Diversity-Management, wie dies in zahlreichen Unternehmen praktiziert wird, in denen Verschiedenheit nur gefeiert wird, um neue Marktnischen zu erschließen. Eine solche apolitische Haltung zementiert gemäß Steyn ungleiche Machtverhältnisse. Es geht vielmehr darum, gesellschaftspolitisch Farbe zu bekennen und sich mit Blick auf alle Menschen (Behinderungen, Migrationserfahrungen, sexuelle Orientierungen etc.) um die Wahrung der Menschenrechte zu bemühen. Dies entspricht einem Verständnis von Bildung, das nicht bloß Techniken vermitteln, sondern auch einen Horizont aufzeigen will (vgl. Blumenberg 1998: 25). Eine gerechte Weltordnung durch den Schutz und die Förderung der Menschenrechte ist essenzieller Bestandteil eines solchen Horizonts. Wenn der Handlungsbedarf gemäß Vorgaben der UN-BRK von der Hochschullandschaft in der Schweiz ernst genommen wird, so bedarf es konkreter Strategien in den verschiedensten Hochschulbereichen: im Umfeld, im Studium selbst inklusive Nachteilsausgleich, auf baulicher Ebene und schließlich im Bereich der sozialen Inklusion. Dies ermöglicht den gleichberechtigten, menschenrechtsbasierten Zugang zu Hochschulen.

Mit Blick auf die spezifische Gruppe von Menschen mit Behinderungen wird der Weg dahin durch die UN-BRK aufgezeigt. Eine mögliche Vorgehensweise bzw. der logische nächste Schritt ist es, die entsprechenden Vorgaben dahingehend zu nutzen, dass Schweizer Hochschulen sogenannte BRK-Umsetzungskonzepte erstellen. Dies könnte sowohl ein staatlicher Auftrag als auch eine selbstverpflichten-

de Vorgabe seitens der Hochschulen sein. Dadurch lassen sich bestehende Exklusionsprozesse durchbrechen – ein Vorgehen, das im Übrigen bereits von zahlreichen europäischen Hochschulen im vergangenen Jahrzehnt gewählt wurde.

Literatur

- Bundesamt für Statistik: »Menschen mit Behinderungen gemäss Gleichstellungsgesetz«, <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/gleichstellung-menschen-behinderungen/behinderungen/individuelle-merkmale.html> [26.1.2021].
- Blumenberg, Hans (1998): *Begriffe in Geschichten*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Degener, Theresia (2009): »Die UN-Behindertenrechtskonvention als Inklusionsmotor«, in: RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens, 02/2009, S. 200–219.
- Keller, Christoph (2020): »Schweizer gehen oft tollpatschig mit Behinderten um«, in: Der Bund vom 7.9.2020, S. 19.
- Schweizerische Eidgenossenschaft: »Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen«, <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20122488/index.html> [26.1.2021].
- Schweizerische Eidgenossenschaft: »Bundesverfassung«, <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html> [26.1.2021].
- Schweizerische Eidgenossenschaft: »Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen«, <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20002658/index.html> [26.1.2021].
- Schweizerische Eidgenossenschaft: »Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich«, <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20070429/index.html> [26.1.2021].
- Schweizerische Eidgenossenschaft. Bundesamt für Statistik: »Social and Economic Conditions of Student Life«, <https://www.bfs.admin.ch/bfs/en/home/statistics/education-science/pupils-students/tertiary-higher-institutions/social-economic-conditions-student-life.html> [26.1.2021].
- Steyn, Melissa (2015): »Critical diversity literacy. Essentials for the twenty-first century«, in: Steven Vertovec (Hg.), *Routledge International Handbook of Diversity Studies*, New York: Routledge, S. 379–389.
- Vereinte Nationen: »Allgemeine Bemerkungen Nr. 4 (2016) zum Recht auf inklusive Bildung«, https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN_BRK/AllgBemerkNr4.pdf?__blob=publicationFile&v=3 [26.1.2021].

Vereinte Nationen: »Allgemeine Bemerkungen Nr. 7 (2018) über die Partizipation von Menschen mit Behinderungen einschließlich Kindern mit Behinderungen über die sie repräsentierenden Organisationen bei der Umsetzung und Überwachung des Übereinkommens«, https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN_BRK/AllgBemerkNr7.pdf;jsessionid=E7621660005912A5E47EDFB78D130202.1_cid330?__blob=publicationFile&v=2 [26.1.2021].

