

Steinkühler, Julia

Inklusive Hochschulentwicklung. Studieren mit gesundheitlicher Beeinträchtigung – Ergebnisse der Studie best3

Cudak, Karin [Hrsg.]; Schachler, Viviane [Hrsg.]: *Inklusive Kommunal- und Regionalentwicklung zur Teilhabe von Menschen mit Behinderungen. Impulse und Strategien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt; Lebenshilfe-Verlag 2026, S. 200-220*



Quellenangabe/ Reference:

Steinkühler, Julia: Inklusive Hochschulentwicklung. Studieren mit gesundheitlicher Beeinträchtigung – Ergebnisse der Studie best3 - In: Cudak, Karin [Hrsg.]; Schachler, Viviane [Hrsg.]: *Inklusive Kommunal- und Regionalentwicklung zur Teilhabe von Menschen mit Behinderungen. Impulse und Strategien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt; Lebenshilfe-Verlag 2026, S. 200-220* - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-354942 - DOI: 10.25656/01:35494; 10.35468/6231-12

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-354942>

<https://doi.org/10.25656/01:35494>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inklusive Hochschulentwicklung: Studieren mit gesundheitlicher Beeinträchtigung – Ergebnisse der Studie best3

Abstract

Die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen an Bildung ist ein zentrales gesellschaftspolitisches Ziel. Durch die zunehmende Vielfalt der Studierendenlandschaft an deutschen Hochschulen wird auch inklusive Hochschulentwicklung immer wichtiger. Der Gruppe der Studierenden mit gesundheitlicher Beeinträchtigung mit ihren spezifischen Bedarfen kommt dabei eine besondere Rolle zu. Auch innerhalb der Gruppe gibt es Unterschiede zwischen den Studierenden hinsichtlich ihrer Anforderungen sowie Beratungs- bzw. Unterstützungsbedarfe im Hochschulalltag. An der repräsentativen bundesweiten *Studierendenbefragung in Deutschland* (2021) haben knapp 30.000 Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung teilgenommen, sodass mit den Daten ein umfassender Überblick über die Teilhabe dieser Gruppe am Hochschulsystem gewonnen werden kann. In diesem Beitrag werden Ergebnisse der Teilstudie „best3 – Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung“ vorgestellt. Anschließend werden mithilfe einer multivariaten Regressionsanalyse die Einflüsse der deskriptiv ausgewerteten Faktoren auf die Zufriedenheit der Studierenden mit den Hochschulbedingungen geprüft. Hierbei zeigt sich, dass insbesondere das Ausmaß der Studienerschwerern, die Studienabbruchintention, das Verständnis der Lehrenden für die Situation der Studierenden mit Beeinträchtigung sowie bisherige Diskriminierungserfahrungen einen signifikanten Einfluss auf die Studienzufriedenheit aufweisen.

Schlagerworte: Inklusion, Studieren mit Beeinträchtigung, Barrieren, Studienzufriedenheit, Hochschulentwicklung

1 Inklusive Hochschulentwicklung

1.1 Inklusive Bildung und Recht auf Teilhabe am Bildungssystem

Inklusion im Bildungsbereich soll allen Menschen die gleichen Möglichkeiten geben, „an hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potentiale zu entwickeln, unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen“ (Deutsche UNESCO-Kommission, 2009, S. 9). *Inklusive Bildung* umfasst dabei den Prozess, die notwendigen Kompetenzen im Bildungsbereich zu stärken, um alle Beteiligten einzubinden. Hierbei werden die verschiedenen Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt. Dies geschieht durch eine „verstärkte Partizipation an Lernprozessen, Kultur und Gemeinwesen, sowie durch eine konsequente Reduktion von Exklusion in der Bildung“ (Deutsche UNESCO-Kommission, 2009, S. 9). In der vorliegenden Definition wird ein „weiter“ Inklusionsbegriff verwendet. Das Ziel ist die Teilhabe *aller* Menschen an hochwertiger Bildung, für deren Umsetzung ein Abbau unterschiedlicher Barrieren notwendig ist. Dies gilt für das gesamte Bildungssystem und damit auch für Hochschulen.

Die Inklusion von Menschen mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen geht mit dem *Recht auf Teilhabe* einher, welches im Sozialgesetzbuch IX zur „Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen“ geregelt ist und durch das Bundesteilhabegesetz „zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen“ reformiert wurde (Bundesministerium der Justiz, 2016a und 2016b). Die Grundlage für die Gestaltung und Selbstbestimmung des eigenen Lebens bildet die UN-Behindertenrechtskonvention, die seit 2009 für Gesetze und rechtliche Regelungen bindend ist (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen, 2025). Das Recht auf (Hochschul-) Bildung von Menschen mit Behinderungen wird jedoch nicht erst seit der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland thematisiert. Bereits nach der deutschen Wiedervereinigung wurde 1994 der Zusatz „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“ in Artikel 3 im Grundgesetz verankert (Bundesministerium der Justiz, 2025) und der Schutz vor Diskriminierung damit rechtskräftig. In den Verfassungen der Bundesländer lassen sich ebenfalls Regelungen zum Schutz von Menschen mit Behinderungen finden, die sich jedoch voneinander unterscheiden (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2025).

In der UNESCO-Weltkonferenz wurde 1994 die „Bildung für alle“ als verpflichtendes Ziel in der Salamanca-Erklärung festgehalten. Fokussiert wurde hier zunächst die Schulbildung, u. a. mit Blick auf die Inklusion von Menschen mit Behinderungen in Regelschulen und die Weiterqualifizierung von Lehrkräften im Bereich der inklusiven Pädagogik. Ziel der Salamanca-Erklärung war der Abbau von Diskriminierung und Benachteiligung im Bildungssystem (UNESCO,

1994). Es folgte die Charta der Grundrechte der Europäischen Union (2000), die in Artikel 14 das Recht auf Bildung und den Zugang zur beruflichen Aus- und Weiterbildung festschreibt und in Artikel 21 ein Verbot der Diskriminierung aufgrund einer Behinderung verankert. Trotz dieser Bemühungen, Menschen mit Behinderungen die Teilhabe am Bildungssystem zu erleichtern, hat erst die UN-Behindertenrechtskonvention echte Verbindlichkeit geschaffen. In Artikel 24 wird die Teilhabe an (Hochschul-) Bildung explizit genannt. Hierzu zählt u. a. das Recht auf Bildung ohne Diskriminierung, Chancengleichheit oder auch gleichberechtigte Teilhabe und Zugang zu Unterricht. In Absatz 5 wird explizit auf den gleichberechtigten Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung verwiesen. Mit der verbindlichen Anerkennung der UN-Behindertenrechtskonvention wurden auch die Landeshochschulgesetze in Deutschland angepasst. Zudem veröffentlichte die Hochschulrektorenkonferenz die Empfehlung „Eine Hochschule für alle“ (HRK, 2009). Diese umfasst Maßnahmen zur Unterstützung Studierender mit Behinderung während des Studiums, wie z. B. barrierefreie Informations- und Beratungsangebote, Regelungen für individuelle Nachteilsausgleiche oder die barrierefreie Nutzung von digitalen, zeit-, orts- und wahrnehmungsunabhängigen Medien. Es wird auch empfohlen, Beauftragte für die Belange von Menschen mit Behinderungen in den Hochschulen einzustellen, die „eine wichtige Mittlerfunktion zwischen den Studierenden und den Hochschulleitungen“ (HRK, 2009, S. 7) einnehmen und sich für die Belange der Studierenden einsetzen. Darüber hinaus wird auf Fortbildungsmaßnahmen für Lehrende und Mitarbeitende hingewiesen und der Appell an Lehrende gegeben, Inklusion als Teil ihres Lehrauftrages zu verstehen und diese aktiv umzusetzen.

1.2 Umsetzung von Inklusion an deutschen Hochschulen

Was zeichnet eine inklusive Hochschule aus und wie kann inklusive Hochschulentwicklung gelingen? Laut Gattermann-Kasper (2016, S. 107) erkennt eine inklusive Hochschule „die Heterogenität aller Mitglieder an und fragt sich, wie ‚Zugänglichkeit‘ als zentrale Kategorie verankert und umgesetzt werden kann, damit alle Mitglieder einer Hochschule gleichermaßen gut lernen und arbeiten können“. Der Zugang zu Bildungsinstitutionen – hier insbesondere der Hochschule – spielt damit die entscheidende Rolle für gelingende Inklusion. Im Gegensatz zum Schulsystem ist der Hochschulsektor in Deutschland bereits inklusiv angelegt, da es kein Sondersystem für Menschen mit Behinderungen gibt. Trotz dessen bestehen erhebliche Exklusionsrisiken, die sich auf drei Ebenen zeigen: (1) im *individuellen Bildungsverlauf* (Besuch der Schulform: Förder-/Regelschule, Übergang von der Schule zur Hochschule), (2) beim *Zugang zum Studium* (Zulassungsvoraussetzungen zum Studium) und (3) in der *Durchführung des Studiums* (z. B. barrierefreie Angebote, Bewilligungen

von Nachteilsausgleichen) (Gattermann-Kasper, 2016). Die verschiedenen Ebenen verdeutlichen, dass Inklusion bereits in der Schule beginnen muss, da frühe Exklusion im Regelschulsystem große Auswirkungen auf den weiteren Lebensverlauf von Menschen mit Behinderungen hat. Haben es Studierende an die Hochschule geschafft, warten weitere Barrieren auf sie. Diese müssen zukünftig weiter abgebaut werden, um echte Teilhabe und Chancengleichheit zu gewährleisten. Eine inklusive Hochschule sollte Benachteiligungen und Barrieren erkennen und verringern, um optimale Bedingungen für alle Studierenden zu schaffen (Platte et al., 2016).

Mit Blick auf die Hochschulpraxis zeigt sich, dass die Umsetzung von Inklusion an deutschen Hochschulen auf unterschiedlichen Konzepten beruht und es keine einheitliche Vorgehensweise der Verwirklichung inklusiver Hochschulentwicklung gibt. Diversity- und Digitalisierungsstrategien wurden bislang weitestgehend isoliert voneinander entwickelt und realisiert (Basner, 2024). Z. B. wird an der TU Dresden im Projekt „Exzellente Inklusiv 2.0“ die UN-Behindertenrechtskonvention als strategisches Grundlagendokument zur Umsetzung von Inklusion verwendet. Dabei wurden sechs Handlungsfelder (u. a. bauliche Barrierefreiheit, Inklusion in Lehre und Forschung) festgelegt, denen 57 Einzelmaßnahmen zugeordnet wurden (Hähne et al., 2020). Hierzu gehören Fragen nach der konkreten Umsetzung von Inklusion und der Verankerung in Lehrinhalten, wie u. a. die Planung und Umsetzung barrierefreier Veranstaltungen. An der Hochschule Neubrandenburg befasst sich das Projekt „Inklusiv“ mit der Impulsgebung für inklusionsorientierte Themen in Forschung und Praxis sowie in der Gestaltung von Lehre (inklusive eines dazugehörigen Medien- und Methodenpools). Auch die Begleitung und Beratung von Inklusionsprozessen wird an der Hochschule vorangetrieben (Kampmeier et al., 2022).

Eine Praxishilfe zur Umsetzung inklusiver Strukturen in Bildungsinstitutionen bietet der *Index für Inklusion* (Booth & Ainscow, 2002; Boban & Hinz, 2003). Ursprünglich wurde das Instrument zur Entwicklung von Inklusion in der Schule entworfen, ist aber auch auf andere Institutionen, wie die Hochschule, übertragbar. Der Index für Inklusion umfasst eine Materialsammlung, mit der Inklusion schrittweise umgesetzt werden kann. Zunächst werden (a) *inklusive Kulturen* geschaffen (Bildung einer Gemeinschaft, Verankerung inklusiver Werte), anschließend (b) *inklusive Strukturen* etabliert (Entwicklung einer [Hoch-] Schule für alle, organisationale Unterstützung der Vielfalt) und letztlich (c) *inklusive Praktiken* entwickelt (Organisation von Lernarrangements, Mobilisierung von Ressourcen). Der Index enthält insgesamt 44 Indikatoren, wobei die Auswahl und Umsetzung einzelner Indikatoren der jeweiligen Institution obliegt (Boban & Hinz, 2003).¹

1 Als Umsetzungsbeispiel siehe Platte et al. (2016) für die Fachhochschule Köln.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Inklusion im deutschen Bildungssystem rechtlich verankert ist und somit auch für Hochschulen gilt. Für die Umsetzung im Hochschulbereich ist die HRK-Empfehlung „Eine Hochschule für alle!“ grundlegend, aber nicht verpflichtend. Die Schwerpunkte für eine inklusive Hochschulentwicklung setzen die Hochschulen selbst. Trotz vielfältiger Bestrebungen dieser bestehen weiterhin unterschiedliche Teilhabebarrrieren für Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen, die im Folgenden mit den Daten der bundesweit repräsentativen *Studierendenbefragung in Deutschland* dargestellt werden.

2 Datenbasis

Die *Studierendenbefragung in Deutschland* ist eine bundesweite, repräsentative Trendstudie zur Lebens- und Studiensituation von Studierenden in Deutschland. Sie wurde erstmals 2021 durchgeführt und wird zukünftig alle vier Jahre wiederholt. Die Befragung vereint drei bisher eigenständige Studien: die Sozialerhebung, „best – beeinträchtigt studieren“ und den Konstanzer Studierendensurvey (Beuße et al., 2022). Alle deutschen Hochschulen in staatlicher, privater und kirchlicher Trägerschaft wurden um die Teilnahme an der Befragung gebeten. Verwaltungshochschulen wurden ausgeschlossen, da diese nicht öffentlich zugänglich sind und ein Beschäftigungsverhältnis im öffentlichen Dienst voraussetzen. An der Befragung im Sommersemester 2021 haben 250 von 396 Hochschulen teilgenommen. Jede:r dritte Studierende wurde randomisiert ausgewählt und zur Befragung eingeladen.² Insgesamt konnten an den 250 Hochschulen 83% aller Studierenden in Deutschland erreicht werden. Die Rücklaufquote liegt bei 13% und damit bei über 180.000 Studierenden (Kroher et al., 2023). Methodisch wurde ein modularisiertes Splitdesign verwendet, sodass jede:r Studierende durch ein individuelles Befragungsprogramm geleitet wurde (Beuße et al., 2022). Im Fokus der Befragung steht die Vielfalt der Studierenden sowie die besonderen Bedarfe und Anforderungen der jeweiligen Gruppen an die Hochschulen (Kroher et al., 2023). Für Studierende mit gesundheitlicher Beeinträchtigung gibt es in der *Studierendenbefragung in Deutschland* ein eigenes inhaltliches Modul mit beeinträchtigungsspezifischen Fragen, deren Auswertungen Bestandteil des neuen best-Berichts sind (Steinkühler et al., 2023). Er ist der dritte Bericht der Reihe „best – beeinträchtigt studieren“ und schließt an die Vorgängerstudien best1 (Unger et al., 2012) und best2 (Poskowsky et al., 2018) an, wurde durch die Integration der Studie in die Studierendenbefragung jedoch grundlegend überarbeitet und aktualisiert.

2 Bei kleineren Hochschulen oder auf Wunsch einzelner Hochschulen war auch eine Vollerhebung möglich, d.h. jede:r Studierende wurde eingeladen, an der Befragung teilzunehmen.

Die Integration der Befragung ermöglicht erstmals auch die Einordnung der Angaben im Vergleich zu allen Studierenden. In der aktuellen Befragung zeigt sich, dass fast 24% der Studierenden mindestens eine gesundheitliche Beeinträchtigung oder Erkrankung aufweisen. Im best-Bericht werden jedoch nur Studierende betrachtet, deren Beeinträchtigung und/oder Erkrankung eine Studierenschwernis aufweist. Dies trifft auf rund 16% aller Studierenden zu (Steinkühler et al., 2023). 2011 lag dieser Anteil bei 8% (best1), 2016 bei 11% (best2). Damit ist ein deutlicher Anstieg der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung zu verzeichnen. Die restlichen knapp 8 der 24% weisen zwar eine gesundheitliche Beeinträchtigung auf; diese hat für die Studierenden jedoch keinen Einfluss auf das Studium. In den Analysen wird der Vergleich von Studierenden mit und ohne studienerschwerende Beeinträchtigung³, sofern möglich, fokussiert. Vordergründig sind daneben Auswertungen nach Beeinträchtigungsart, um möglichst differenzierte Aussagen für einzelne Gruppen zu generieren.

3 Ergebnisse aus best3⁴

3.1 Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung

Die Gruppe der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung weist eine große Heterogenität auf. Um aussagekräftige Ergebnisse für einzelne Gruppen zu gewinnen und damit die Vielfalt der betroffenen Studierenden zu charakterisieren, wurden die Studierenden – je nach Beeinträchtigungsart – in verschiedene Gruppen eingeteilt. Hierbei wurden diese der Beeinträchtigungsart zugeordnet, die das Studium am stärksten erschwert. In die neue Kategorie „gleich schwere Mehrfachbeeinträchtigung“ wurden Studierende eingruppiert, die keine dominierende Beeinträchtigungsart angegeben haben. Im Hinblick auf die Beeinträchtigtengruppen zeigt sich, dass Studierende mit psychischer Erkrankung den größten Anteil ausmachen (65%), gefolgt von Studierenden mit chronischer Erkrankung (13%) und gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung (7%). Rund 5% der Studierenden weisen eine andere als die genannten Beeinträchtigungen bzw. Erkrankungen auf. Hierunter fallen z. B. Tumorerkrankungen, Sprechbeeinträchtigungen oder Migräne. Zudem haben knapp 4% der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung eine Teilleistungsstörung, fast 3% eine Bewegungsbeeinträchtigung, 2% eine Seh- und 1% eine Hörbeeinträchtigung. Studierende mit Sinnesbeeinträchtigungen stellen damit

3 Die Gruppe der Studierenden ohne studienerschwerende Beeinträchtigung setzt sich aus denjenigen ohne gesundheitliche Beeinträchtigung und denjenigen mit gesundheitlicher Beeinträchtigung ohne Studierenschwernis zusammen (84% aller Studierenden).

4 Die Ergebnisse dieses Kapitels beziehen sich auf den best3-Bericht (Steinkühler et al., 2023).

die kleinste Gruppe der Beeinträchtigten dar. Mit Blick auf das Ausmaß der studienerschwerenden Beeinträchtigung zeigt sich, dass durchschnittlich knapp 59% der Studierenden eine (sehr) starke Studienerschwerern durch ihre Beeinträchtigung bzw. Erkrankung aufweisen. Besonders oft sind hierbei Studierende mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung oder psychischer Erkrankung betroffen (72 bzw. 66%, siehe Abb. 1).

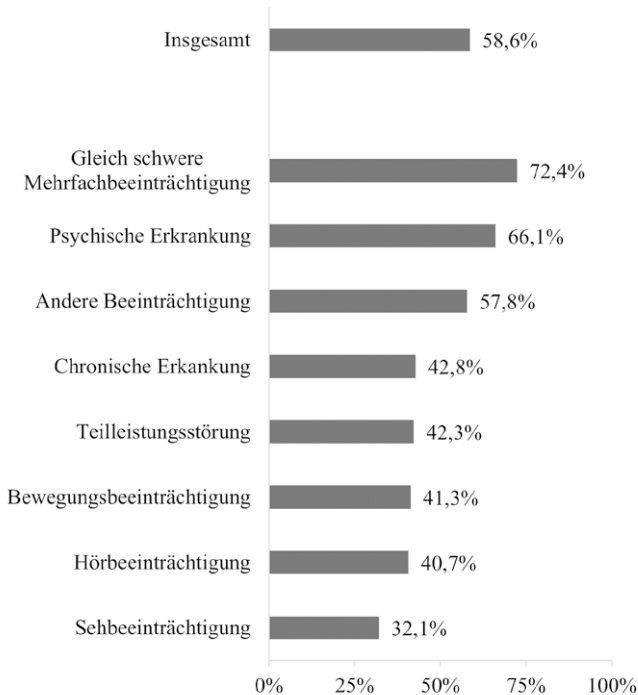


Abb. 1: Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung nach Beeinträchtigungsart und Ausmaß der Studienerschwerern (in %). Eigene Darstellung, gewichtete Daten, *Die Studierendenbefragung in Deutschland (2021)*, Summe der Antworten „stark“ und „sehr stark“ der fünfstufigen Likert-Skala (Fragetext: *Wie stark wirkt sich Ihre Beeinträchtigung auf Ihr aktuelles Studium aus?*).

Im Folgenden wird die Gruppe der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung hinsichtlich ihrer Studienverläufe, Barrieren und Bedarfe sowie vorliegender Diskriminierungserfahrungen und der sozialen Integration in der Hochschule betrachtet.

3.2 Zufriedenheit im Studium und Studienverläufe

Die Zufriedenheit mit den Bedingungen an der Hochschule hat maßgeblichen Einfluss auf ein erfolgreiches Studium. Mit den Daten der *Studierendenbefragung in Deutschland* zeigt sich, dass Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung deutlich unzufriedener mit den Hochschulbedingungen sind als Studierende ohne studienerschwerende Beeinträchtigung: Insgesamt geben nur rund 48% der Beeinträchtigten an, mit den Rahmenbedingungen (sehr) zufrieden zu sein. In der Vergleichsgruppe der nicht-beeinträchtigten Studierenden liegt dieser Anteil bei knapp 64%. Innerhalb der Gruppe der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung zeigen sich ebenfalls Unterschiede. Vor allem Studierende mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung oder psychischer Erkrankung sind seltener (sehr) zufrieden mit den Bedingungen an ihrer Hochschule als ihre Mitstudierenden (44 bzw. 47%). Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in der Zufriedenheit mit der Vereinbarkeit von Studium und Beeinträchtigung wider. Während durchschnittlich 22% der beeinträchtigten Studierenden eine (sehr) hohe Zufriedenheit damit aufweisen, sind es bei den Studierenden mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung nur etwa 14% und bei denjenigen mit psychischer Erkrankung knapp 18%.

Mit Blick auf die Studienverläufe zeigen sich ebenfalls Unterschiede zwischen Studierenden mit und ohne studienerschwerende Beeinträchtigung. Beeinträchtigte Studierende haben ihr Studium bisher nicht nur häufiger unterbrochen als nicht-beeinträchtigte Studierende (21 vs. 9%), sondern auch deutlich öfter ihr Studienfach gewechselt (37 vs. 24%) oder ein Studium an einer neuen Hochschule begonnen (27 vs. 19%). Innerhalb der Gruppe der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung sind diejenigen mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung am häufigsten betroffen: 25% haben bisher mindestens einmal ihr Studium unterbrochen, etwa 39% mindestens einen Studienfach- und 29% mindestens einen Hochschulwechsel hinter sich. Für die Auswertung der Studienabbruchintention wurden die Studierenden gefragt, inwieweit Sie zurzeit daran denken, ihr Studium ganz aufzugeben. Die Intention unterscheidet sich von dem tatsächlichen Abbruch. Auch hier wird ein Unterschied zwischen Studierenden mit und ohne studienerschwerende Beeinträchtigung deutlich: Während 13% der Beeinträchtigten (sehr) häufig über einen Studienabbruch nachdenken, trifft dies nur auf knapp 5% der Nicht-Beeinträchtigten zu (siehe Abb. 2). Studierende mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung oder psychischer Erkrankung sind am meisten gefährdet: Von diesen geben fast 16 bzw. 15% an, (sehr) häufig über einen Studienabbruch nachzudenken.

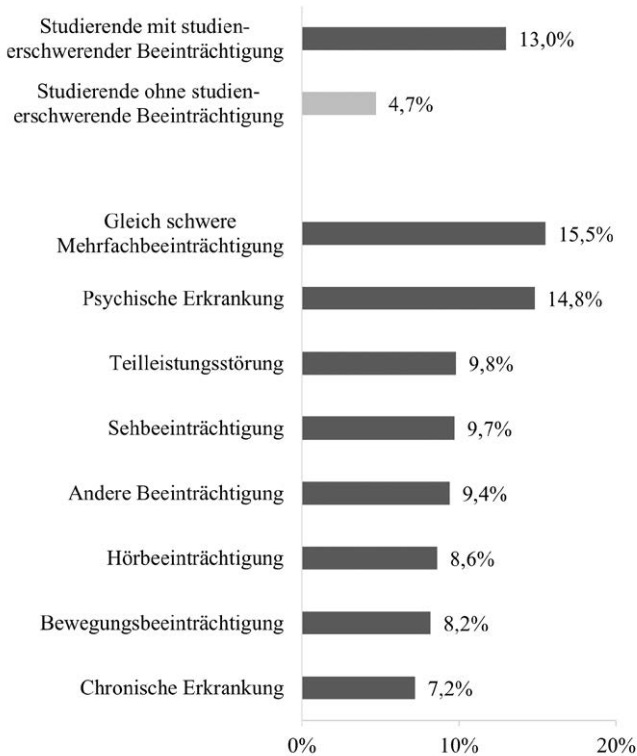


Abb. 2: Studienabbruchintention von Studierenden mit und ohne studienerschwerende Beeinträchtigung. Eigene Darstellung, gewichtete Daten, *Die Studierendenbefragung in Deutschland* (2021), Summe der Antworten „häufig“ und „sehr häufig“ der fünfstufigen Likert-Skala (Fragetext: *Inwieweit denken Sie zurzeit daran, das Studium ganz aufzugeben?*).

3.3 Barrieren und Bedarfe im Studium

So vielfältig die Gruppe der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung ist, so unterschiedlich sind auch ihre Anforderungen an die Hochschulen und benötigte Unterstützungsbedarfe. Insgesamt wünschen sich die meisten Studierenden (mehr) Ruhe- und Rückzugsräume (15%), wobei diese vor allem von Studierenden mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung benötigt werden (24%). Obwohl diese am häufigsten gefordert werden, werden die Anforderungen daran bisher am seltensten an den Hochschulen (voll und ganz) erfüllt. Hingegen werden Kriterien an die bauliche Barrierefreiheit am häufigsten (voll und ganz) erfüllt, obwohl diese nur für einen sehr kleinen

Anteil der Studierenden (2%) wichtig ist. In den vielfältigen Anforderungen und Unterstützungsbedarfen der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung lässt sich insgesamt eine Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit feststellen.

Darüber hinaus können Aussagen zu beeinträchtigungsbezogenen Schwierigkeiten (siehe Abb. 3) sowie Beratungsbedarfe der Studierenden gegeben werden. Insgesamt geben 92% der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung an, dass sie mindestens in einem der Bereiche *Studienorganisation, Lehre und Lernen* oder *Prüfungen und Leistungsnachweise* Schwierigkeiten im Studium aufweisen. Im Bereich Studienorganisation haben die meisten Studierenden (66%) Probleme mit dem Leistungspensum bzw. der festgelegten Studienordnung. Im Bereich Lehre und Lernen trifft dies am häufigsten auf Selbstlernphasen in Lehrveranstaltungen zu (z. B. mit der Aufbereitung von Lernmaterialien, 50%). Hinsichtlich der Prüfungen und Leistungsnachweise ist bei einem Großteil der Studierenden (44%) vor allem die Prüfungsdichte problematisch. An den Hochschulen sollen angemessene Vorkehrungen die Studierenden darin unterstützen, Schwierigkeiten im Studium zu mindern und den Studienerfolg zu erhöhen (Lopez-Gavira et al., 2024). Hierzu gehören u. a. Nachteilsausgleiche und individuelle Anpassungen für Studierende mit gesundheitlicher Beeinträchtigung. In der Studierendenbefragung zeigt sich, dass nur ein kleiner Teil der Studierenden mit vorliegenden Schwierigkeiten in den abgefragten Studienbereichen Nachteilsausgleiche beantragt haben. Dies trifft im Bereich Lehre und Lernen auf 8%, im Bereich Studienorganisation auf 10% und im Bereich Prüfungen und Leistungsnachweise auf 21% der Studierenden zu. Gründe für die Nicht-Beantragung von Nachteilsausgleichen liegen insbesondere darin, dass sich die Studierenden hierfür oftmals nicht beeinträchtigt genug fühlen (59%) oder sie sich nicht sicher sind, ob sie anspruchsberechtigt sind bzw. ihr Antrag Erfolgchancen aufweist (57%). Wenn Nachteilsausgleiche beantragt werden, liegt die Bewilligungsquote bei rund 75% im Bereich Prüfungen und Leistungsnachweise, bei etwa 69% im Bereich Studienorganisation und bei fast 47% im Bereich Lehre und Lernen. Dieses Ergebnis verdeutlicht, dass eine Bewilligung bei Prüfungen bzw. Leistungsnachweisen durch mehr formale Kriterien einfacher zu sein scheint als z. B. im Bereich Lehre und Lernen. Hier sind oftmals die Lehrenden selbst gefragt, individuelle Anpassungen in ihren spezifischen Lehrveranstaltungen zu ermöglichen.

Mit Blick auf Informations- und Beratungsbedarfe zeigt sich, dass 49% der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung einen hohen oder sehr hohen Beratungsbedarf hinsichtlich *finanzierungsbezogener Themen* aufweist. Bei *persönlichen* und *studienbezogenen Themen* trifft dies auf fast alle beeinträchtigten Studierenden (jeweils 88%) zu. Im Vergleich zu Studierenden ohne studienerschwerende Beeinträchtigung zeigen sich deutliche Unterschiede

im Beratungsbedarf (Finanzierung: 29%, Persönliches: 64%, Studium: 66%). Sehr häufig haben beeinträchtigte Studierende Beratungsbedarfe bei Lern- und Leistungsproblemen bzw. Prüfungsangst (65%), der Vereinbarkeit von Studium und Kind (63%) und dem Mangel an persönlichen Kontakten (60%). Letzteres lässt sich auch auf die Coronapandemie zurückführen, die während der Datenerhebung 2021 noch eine Rolle spielte. Beratungsbedarfe bei depressiven Verstimmungen geben sogar 73% der beeinträchtigten Studierenden an, dies hängt jedoch auch mit dem hohen Anteil an Studierenden mit psychischer Erkrankung zusammen.



Abb. 3: Beeinträchtigungsbezogene Schwierigkeiten, Beantragung und Bewilligung von Nachteilsausgleichen von Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung. Eigene Darstellung, gewichtete Daten, *Die Studierendenbefragung in Deutschland (2021)*, Anteil der Studierenden mit mindestens einer Schwierigkeit im jeweiligen Studienbereich (Fragetext: *Wenn Sie an Ihr Studium denken: Was bereitet oder bereitete Ihnen im Zusammenhang mit Ihrer Beeinträchtigung Schwierigkeiten?*), sowie Anteil der Studierenden, der bei vorliegenden Schwierigkeiten Nachteilsausgleiche beantragt hat bzw. deren beantragte Nachteilsausgleiche bewilligt wurden (Fragetext: *Haben Sie bereits um individuelle Anpassungen gebeten oder Nachteilsausgleiche beantragt? Und wurden diese bewilligt?*).

3.4 Soziale Integration und Diskriminierung

Die soziale Integration der Studierenden wird über verschiedene Aussagen der Studierenden gemessen. Neben der Kontakthäufigkeit zu anderen Studierenden und Lehrenden wird u.a. auch die Unterstützung bei beeinträchtigungsspezifischen Schwierigkeiten im Studium fokussiert. Im Vergleich zu Studierenden ohne studienerschwerende Beeinträchtigung haben Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung deutlich seltener (sehr) häufigen Kontakt zu ihren Mitstudierenden außerhalb der Lehrveranstaltungen (33 vs. 23%). Die Kontakthäufigkeit zu Lehrenden unterscheidet sich in beiden Gruppen kaum voneinander. 23% der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung geben an, dass sie von ihren Mitstudierenden bei beeinträchtigungsbezogenen Schwierigkeiten (voll und ganz) unterstützt werden. 27% berichten zudem, dass sie mit ihren Mitstudierenden offen über ihre vorliegenden beeinträchtigungsbedingten Schwierigkeiten im Studium sprechen können. Nur ein kleiner Anteil der Beeinträchtigten (10%) gibt darüber hinaus an, von ihren Lehrenden (voll und ganz) unterstützt zu werden. Rund ein Drittel der Studierenden (34%) berichten zudem, (volles) Verständnis von ihren Lehrenden für die Situation als Studierende:r mit Beeinträchtigung zu bekommen. Differenziert nach Beeinträchtigungsart wird deutlich, dass sich Studierende mit psychischer Erkrankung oder gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung am seltensten (voll und ganz) in ihrer Hochschule sozial integriert fühlen.

Mit Blick auf Diskriminierungserfahrungen wurden die Studierenden zunächst danach gefragt, ob sie bereits aufgrund verschiedener individueller Merkmale, wie z. B. ihrer Beeinträchtigung, von Diskriminierung an der Hochschule betroffen waren. Rund 13% der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung geben an, dass sie Diskriminierung aufgrund von körperlicher und/oder psychischer Beeinträchtigung selbst erlebt haben. Dies trifft vor allem auf Studierende mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung zu (28%). Hinsichtlich verschiedener Diskriminierungserfahrungen zeigt sich, dass den Studierenden Leistungen im Studium nicht zugetraut oder die erbrachten Leistungen herabgesetzt wurden. Dies gilt für etwas mehr als ein Viertel der beeinträchtigten Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung (im Vergleich zu 15 bzw. 17% der nicht-beeinträchtigten Studierenden). Auch bei allen weiteren Diskriminierungserfahrungen gibt es deutliche Unterschiede zwischen Studierenden mit und ohne studienerschwerende Beeinträchtigung. Im Vergleich der Beeinträchtigungsarten fällt auf, dass Studierende mit gleich schwerer Mehrfachbeeinträchtigung am häufigsten von Diskriminierung betroffen sind – dies gilt für fast alle Diskriminierungsformen.

4 Einflüsse auf die Studienzufriedenheit

Zum Abschluss des Beitrags wird ein tiefergehender Blick auf die Zufriedenheit der Studierenden mit den Bedingungen an der Hochschule geworfen. Die Studienzufriedenheit kann als wesentlicher Indikator des Studienerfolgs angesehen werden (Braun et al., 2014; Bernholt et al., 2018). Da das Forschungsinteresse dieses Beitrags auf Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung liegt, wird die Stichprobe auf diese Gruppe eingegrenzt. Somit können auch spezifische beeinträchtigungsbezogene Merkmale betrachtet werden. Fokussiert wird die Frage danach, welchen Einfluss beeinträchtigungsbezogene Merkmale, die Studienabbruchintention, beeinträchtigungsbedingte Schwierigkeiten, die soziale Integration und eigene Diskriminierungserfahrungen auf die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen haben. Hierfür wird eine sequentielle lineare OLS-Regression berechnet, mit der die schrittweise Kontrolle einzelner Variableneffekte ermöglicht wird (Urban & Mayerl, 2018). Die abhängige Variable bezieht sich auf die Frage „*Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit den Bedingungen an Ihrer Hochschule?*“ Für die Beantwortung wurde eine fünfstufige Likert-Skala mit den Ausprägungen „gar nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“ verwendet. Diese wird in den folgenden Analysen als metrisch angesehen. Die unabhängigen Variablen werden über die vorhandenen fünfstufigen Likert-Skalen oder als Dummy-Variablen in der Regression berücksichtigt (siehe Tab. 1).

Im ersten Schritt der Analyse werden die *beeinträchtigungsbezogenen Merkmale* in Form der Beeinträchtigungsart und dem Ausmaß der Studienerschweren betrachtet, um die direkten Einflüsse der beeinträchtigungsbezogenen Merkmale zu prüfen (siehe Tab. 1, M1). Hierbei zeigt sich ein hoch signifikanter, negativer Effekt der Studienerschweren auf die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen: Steigt das Ausmaß der Studienerschweren um einen Skalenpunkt, dann sinkt die Studienzufriedenheit um 0,15 Einheiten. Mit Blick auf die Beeinträchtigungsart sind zwei signifikante, positive Effekte ersichtlich: Die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen ist bei Studierenden mit chronischer Erkrankung und Studierenden mit anderer Beeinträchtigung um 0,08 bzw. 0,22 Einheiten höher als bei Studierenden mit psychischer Erkrankung.

Im zweiten Schritt wird neben den beeinträchtigungsbezogenen Merkmalen die Studienabbruchintention als wichtiger Studienerfolgsindikator ins Modell aufgenommen (siehe Tab. 1, M2). Diese hat einen hoch signifikanten, negativen Effekt auf die Zufriedenheit mit den Bedingungen an der Hochschule: Steigt die Intention, das Studium ganz aufzugeben, um einen Skalenpunkt, dann sinkt die Studienzufriedenheit um 0,19 Einheiten. Das Ausmaß der Studienerschweren sowie die Unterschiede nach Beeinträchtigungsart bleiben in M2 bestehen, die Effektstärken verringern sich etwas.

Im nächsten Schritt werden zudem *beeinträchtigungsbedingte Schwierigkeiten* der Studierenden berücksichtigt (siehe Tab. 1, M3). Während Schwierigkeiten in der Studienorganisation keinen Einfluss auf die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen aufweisen, lassen sich hoch signifikante, negative Effekte für Probleme in den Bereichen Lehre und Lernen sowie Prüfungen und Leistungsnachweise feststellen: Bei vorliegenden Schwierigkeiten verringert sich die Studienzufriedenheit um 0,10 bzw. 0,17 Einheiten im Vergleich zu Studierenden, die keine Schwierigkeiten haben. Die Effekte der Studienabbruchintention und der Studierschwernis bleiben bestehen, verringern sich aber geringfügig. Mit Blick auf die Beeinträchtigungsart zeigt sich nur noch ein signifikanter Unterschied zwischen Studierenden mit anderer Beeinträchtigung und Studierenden mit psychischer Erkrankung. Die Effektstärke bleibt gleich.

Neben den bisherigen Einflussgrößen werden in einem weiteren Schritt Variablen zur *sozialen Integration* der Studierenden analysiert (siehe Tab. 1, M4). Während die Unterstützung durch Mitstudierende keinen Effekt aufweist, spielt die Unterstützung durch Lehrende eine wichtigere Rolle. Hier zeigt sich ein hoch signifikanter, positiver Effekt auf die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen: Erhöht sich die Unterstützung um einen Skalenpunkt, steigt die Studienzufriedenheit um 0,07 Einheiten. Auch die anderen beiden Variablen zeigen signifikante Effekte. Je offener die Studierenden mit ihren Mitstudierenden über ihre beeinträchtigungsbedingten Schwierigkeiten sprechen können, desto unzufriedener sind sie mit den Hochschulbedingungen. Dieser Effekt ist sehr gering (-0,02), aber signifikant. Dieser unerwartete Effekt könnte darauf hinweisen, dass eine erhöhte Offenheit die Bedingungen an der Hochschule durch stärkere Reflexion ggf. noch sichtbarer macht und dadurch die Unzufriedenheit steigt. Ein deutlicheres Ergebnis zeigt sich bei den Lehrenden: Je mehr Verständnis die Lehrenden für die Situation von Studierenden mit Beeinträchtigung haben, desto zufriedener sind die Studierenden mit den Hochschulbedingungen: Mit jedem Skalenpunkt erhöht sich die Studienzufriedenheit um 0,21 Einheiten. Die Effekte der vorliegenden beeinträchtigungsbedingten Schwierigkeiten in den Bereichen Lehre und Lernen sowie Prüfungen und Leistungsnachweise bleiben signifikant, ebenso wie die Effekte der Studienabbruchintention und der Studierschwernis; sie verringern sich jedoch alle. M4 zeigt weiterhin einen hoch signifikanten Unterschied zwischen Studierenden mit anderer Beeinträchtigung und Studierenden mit psychischer Erkrankung. Zudem sind hier nun auch signifikante Unterschiede zwischen Studierenden mit Sehbeeinträchtigung und Studierenden mit psychischer Erkrankung festzustellen.

Im letzten Schritt wird das Modell um das *eigene Diskriminierungserleben* ergänzt (siehe Tab. 1, M5). Haben Studierende bereits Diskriminierungserfahrungen im Studium gesammelt, sinkt die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen im Vergleich zu Studierenden ohne Diskriminierungserfahrungen um 0,26

Einheiten. Dieser Effekt ist hoch signifikant. Mit Blick auf die soziale Integration bleiben die Effekte der Lehrenden weiterhin signifikant; die Effektstärke verändert sich kaum. Während die beeinträchtigungsbedingten Schwierigkeiten im Bereich Prüfungen und Leistungsnachweise nicht mehr signifikant sind, bleibt der signifikante Effekt im Bereich Lehre und Lernen bestehen – die Effektstärke erhöht sich auf 0,16. Die Effekte der Studienabbruchintention sowie der Studiererschwerwis bleiben ebenfalls bestehen.

Im Gesamtmodell werden neben den bisherigen Einflussgrößen vier Kontrollvariablen berücksichtigt, um die Validität der Ergebnisse zu stützen (siehe Tab. 1, M6). Es werden zwei individuelle Merkmale (Geschlecht und Alter) und zwei institutionelle Faktoren (Hochschulart und -trägerschaft) in das Modell aufgenommen. Unter Berücksichtigung dieser Variablen bleiben die vorherigen Effekte weitestgehend bestehen. Im Ergebnis zeigt sich, dass das Ausmaß der Studiererschwerwis einen negativen Einfluss auf die Studienzufriedenheit hat. Es lässt sich zudem ein Unterschied zwischen Studierenden mit anderer Beeinträchtigung und Studierenden mit psychischer Erkrankung feststellen. Die Studienabbruchintention hat einen negativen Effekt auf die Zufriedenheit der Studierenden mit den Hochschulbedingungen. Hinsichtlich der beeinträchtigungsbedingten Schwierigkeiten zeigt sich nur für den Bereich Lehre und Lernen ein signifikanter, negativer Effekt. Die Unterstützung durch Mitstudierende hat keinen Einfluss auf die Studienzufriedenheit, die Unterstützung durch Lehrende hingegen schon. Das Verständnis der Lehrenden für die Situation von Studierenden mit Beeinträchtigung zeigt einen positiven Effekt auf die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen. Vorliegende Diskriminierungserfahrungen der Studierenden wirken sich negativ auf die Studienzufriedenheit aus. Insgesamt hat das Modell mit einem korrigierten R^2 von 0,175 eine moderate Anpassungsgüte (Cohen, 1988).

Tab. 1: Ergebnisse der sequentiellen linearen Regression (Modelle 1 bis 6).

	Zufriedenheit mit den Bedingungen an der Hochschule von Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung					
	M1	M2	M3	M4	M5	M6
Beeinträchtigungsbezogene Merkmale						
Ausmaß der Studienerschweris	-0,15***	-0,10***	-0,08***	-0,07***	-0,08***	-0,07**
Beeinträchtigungsart (Ref. <i>Psychische Erkrankung</i>)						
Bewegungsbeeinträchtigung	0,04	0,01	-0,04	-0,09 ^(*)	-0,23	-0,22
Sehbeeinträchtigung	-0,02	0,02	-0,06	-0,13*	0,20	0,24
Hörbeeinträchtigung	0,00	0,05	0,01	-0,04	0,15	0,13
Chronische Erkrankung	0,08***	0,04*	0,01	-0,03	-0,07	-0,07
Teilleistungsstörung	0,04	-0,01	-0,01	-0,03	0,07	0,10
Andere Beeinträchtigung	0,22***	0,18***	0,18***	0,13***	0,17 ^(*)	0,24*
Gleich schwere Mehrfachbeeinträchtigung	-0,02	-0,01	-0,01	-0,04	0,02	0,04
Studienerfolg						
Studienabbruchintention		-0,19***	-0,18***	-0,16***	-0,13***	-0,12***
Beeinträchtigungsbedingte Schwierigkeiten						
Studienorganisation (Ref. <i>Nein</i>)			-0,01	-0,01	0,07	0,05
Lehre und Lernen (Ref. <i>Nein</i>)			-0,10***	-0,07***	-0,16**	-0,14*
Prüfungen und Leistungsnachweise (Ref. <i>Nein</i>)			-0,17***	-0,09***	0,07	0,06

Soziale Integration									
Unterstützung durch Kommiliton:innen								0,04 ^(*)	0,03
Unterstützung durch Lehrende								0,05*	0,06*
Offenheit zu Kommiliton:innen bei beeinträchtigungsbedingten Schwierigkeiten								-0,03 ^(*)	-0,03
Verständnis von Lehrenden für die Situation von Studierenden mit Beeinträchtigung								0,21***	0,21***
Diskriminierung									
Diskriminierungserfahrungen (Ref. <i>Nein</i>)								-0,26***	-0,27***
Kontrollvariablen									
Geschlecht (Ref. <i>männlich</i>)									0,19***
Alter									-0,00
Hochschulart (Ref. <i>Universität</i>)									0,04
Hochschulträgerschaft (Ref. <i>staatlich</i>)									0,05
Fallzahl (gewichtet)	26.198	22.300	21.970	21.970	17.787	1.867	1.751		
Korr. R ²	0,028	0,084	0,091	0,165	0,175	0,175			
Signifikanzniveau	(*) p < 0,100, * p < 0,050, ** p < 0,010, *** p < 0,001								

Eigene Berechnung, gewichtete Daten, *Die Studierendenbefragung in Deutschland (2021)*, schrittweise Modellierung unter Verwendung der OLS-Technik. Die abhängige Variable umfasst die *Zufriedenheit mit den Bedingungen an der Hochschule*. Der starke Fallzahlrückgang in Modell 5 geht auf das Splitdesign der Befragung zurück.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Ziel des vorliegenden Beitrags war es, die Bedarfe und Barrieren von Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung vor dem Hintergrund der inklusiven Hochschulentwicklung zu betrachten. Die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen im Bildungssystem ist seit der Ratifizierung der UN-Behindertenkonvention (2009) in Deutschland rechtlich verankert. Bisher gibt es jedoch keine einheitliche Umsetzung inklusiver Strukturen an deutschen Hochschulen. Dahingehende Unterstützung bietet die HRK-Empfehlung „Eine Hochschule für alle“, die jedoch rechtlich nicht bindend ist. Ein praxisnahes Werkzeug zur Etablierung inklusiver Strukturen an (Hoch-)Schulen umfasst den *Index für Inklusion*, der bereits an einigen Hochschulen genutzt wird.

Um die aktuelle Situation von Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung an deutschen Hochschulen darzustellen, wurden Analysen mit den Daten der *Studierendenbefragung in Deutschland* (2021) durchgeführt. Durch das vielfältige Themenspektrum und der breiten, repräsentativen Datenbasis ist es möglich, die Gruppe der beeinträchtigten Studierenden tiefergehend zu analysieren. Zunächst wurden hierfür Ergebnisse aus dem best3-Bericht (Steinkühler et al., 2023) präsentiert, bevor anschließend in einer sequentiellen linearen Regression verschiedene Einflussfaktoren auf die Zufriedenheit der Studierenden mit den Hochschulbedingungen geprüft wurden.

In den deskriptiven Auswertungen wird deutlich, dass der Anteil der Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung im Vergleich zur letzten Erhebung im Jahr 2016 deutlich angestiegen ist. Zudem zeigt die Gruppe eine hohe Heterogenität. Mit den Daten der Studierendenbefragung ist es nicht nur möglich, Studierende nach Beeinträchtigungsart zu unterscheiden, sondern auch mit Studierenden ohne Beeinträchtigung zu vergleichen, was einen großen Mehrwert zu den vorherigen Studien best1 und best2 darstellt. Im Vergleich der beiden Gruppen zeigt sich u. a., dass Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung deutlich häufiger ihr Studium unterbrochen sowie ihr Studienfach- und/oder die Hochschule gewechselt haben als Studierende ohne studienerschwerende Beeinträchtigung. Auch die Studienabbruchintention ist deutlich höher, die Studienzufriedenheit hingegen viel geringer. Mit Blick auf die Gruppe der Beeinträchtigten fällt weiterhin auf, dass fast jede:r Studierende:r beeinträchtigungsbezogene Schwierigkeiten im Studium angibt und/oder Beratungsbedarfe zu finanziellen, persönlichen oder studienbezogenen Themen hat. Nachteilsausgleiche und individuelle Anpassungen werden selten beantragt. Hier wären mehr Informationen und Aufklärung gegenüber den Studierenden seitens der Hochschulen wünschenswert. Auch in der sozialen Integration und bei vorliegenden Diskriminierungserfahrungen zeigt sich, dass beeinträchtigte Studierende gegenüber nicht-beeinträchtigten

Studierenden benachteiligt sind. Mit den multivariaten Regressionsanalysen konnten verschiedene Effekte auf die Zufriedenheit mit den Hochschulbedingungen ermittelt werden. Das Ausmaß der Studierschwernis, die Studienabbruchintention, vorliegende Schwierigkeiten im Bereich Lehre und Lernen sowie vorhandene Diskriminierungserfahrungen wirken sich negativ auf die Studienzufriedenheit aus. Hinsichtlich der sozialen Integration zeigen sich nur signifikante, positive Effekte der Lehrenden (nicht der Mitstudierenden). Dies gilt sowohl für die Unterstützung als auch für das Verständnis für die Situation als Studierende:r mit Beeinträchtigung.

Die Ergebnisse der empirischen Befunde zeigen insgesamt, dass auch nach 15 Jahren UN-Behindertenrechtskonvention und der HRK-Empfehlung zum Teil starke Barrieren für Studierende mit studienerschwerender Beeinträchtigung an den Hochschulen vorliegen und diese weiterhin – im Sinne der inklusiven Hochschulentwicklung – stetig erfasst, hinterfragt und abgebaut werden müssen. Sie zeigen gleichzeitig aber auch Anknüpfungspunkte, sodass die Teilhabe der beeinträchtigten Studierenden an den Hochschulen kontinuierlich verbessert werden kann.

Literatur

- Basner, T. (2024). Diversity braucht Digitalisierung: Hochschulstrategien für alle Bedürfnisse. In T. Witt, C. Herrmann, L. Mrohs, H. Brodel, K. Lindner & I. Maidanjuk (Hrsg.), *Diversität und Digitalität in der Hochschullehre. Innovative Formate in digitalen Bildungskulturen* (S. 253–265). transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839469385>
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (Hrsg.). (2025). *Die UN-Behindertenrechtskonvention: Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/PublikationenErklaerungen/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile&v=19
- Bernholt, A., Hagenauer, G., Lohbeck, A., Gläser-Zikuda, M., Wolf, N., Moschner, B., Lüschen, I., Klaß, S. & Dunker, N. (2018). Bedingungsfaktoren der Studienzufriedenheit von Lehramtsstudierenden. *Journal für Bildungsforschung online*, 10(1), 24–51. <https://doi.org/10.25656/01:15412>
- Beuße, M., Kroher, M., Becker, K., Ehrhardt, M.-C., Isleib, S., Koopmann, J., Steinkühler, J., Völk, D., Buchholz, S., Meyer, J., Multrus, F., Hinz, T., Marczuk, A. & Strauß, S. (2022). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: Eine neue, integrierte Datenbasis für Forschung, Bildungs- und Hochschulpolitik*. (DZHW Brief 06|2022). Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. https://doi.org/10.34878/2022.06.dzhw_brief
- Boban, I. & Hinz, A. (2003). *Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln*. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education. <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Braun, E., Weiß, T. & Seidel, T. (2014). Lernumwelten in der Hochschule. In T. Seidel & A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (6. Aufl., S. 433–453). Beltz.

- Bundesministerium der Justiz (2016a). *Sozialgesetzbuch (SGB IX) Neuntes Buch: Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen*. Zuletzt geändert am 22.12.2023. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_9_2018/BJNR323410016.html
- Bundesministerium der Justiz (2016b). *Gesetz zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen* (Bundesteilhabegesetz - BTHG). Zuletzt geändert am 02.06.2021. <https://www.gesetze-im-internet.de/bthg/BJNR323400016.html>
- Bundesministerium der Justiz (2025). *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Artikel 3*. <https://www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed). L. Erlbaum Associates Publishers.
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.). (2009). *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. https://web.archive.org/web/20130821050744/http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/inklusion_leitlinien.pdf
- Deutsches Institut für Menschenrechte (2025). *Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention: Bund und Länder im Vergleich*. <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/abteilungen/monitoring-stelle-un-behindertenrechtskonvention/bund-und-laender-im-vergleich>
- Europäische Union (2000). *Charta der Grundrechte der Europäischen Union*. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften C 364/3. https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf
- Gattermann-Kasper, M. (2016). Nachteilsausgleiche - Alles klar... oder? Kritischer Blick auf ein etabliertes Instrument im Lichte der UN-BRK. In U. Klein (Hrsg.), *Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung* (S. 104-122). Beltz Juventa.
- Hähne, C., Marquardt, G., Rudolph, E., Schmidt, H. J., Weber, G. & Wegner, G. (2020). Inklusion benötigt verschiedene Prozesse: Aktivitäten und Strategien an der TU Dresden. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(3), 363-376.
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (2009). „Eine Hochschule für Alle“: Empfehlung der 6. Mitgliederversammlung am 21.04.2009 zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit. https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/Entschliessung_HS_Alle.pdf
- Kampmeier, A. S., Kraehmer, S., Hofert, E. & Grundmann, B. (2022). Hochschule Neubrandenburg auf dem Weg zu Inklusion und Nachhaltigkeit – Exemplarisch am Beispiel der Inklusionswerkstatt Mecklenburg-Vorpommern. In L. Kolhoff (Hrsg.), *Aktuelle Diskurse in der Sozialwirtschaft IV* (S. 21-41). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-38677-1>
- Kroher, M., Beuße, M., Isleib, S., Becker, K., Ehrhardt, M.-C., Gerdas, 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*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. <https://doi.org/10.15488/15772>
- Lopez-Gavira, R., Orozco, I. & Angerhausen, P. (2024). Die Konzeption von Erfolg aus Sicht von Absolvent:innen mit Beeinträchtigung: Schlüsselaspekte der Inklusion in der deutschen Hochschulbildung. *Zeitschrift für Bildungsforschung* [online]. <https://doi.org/10.1007/s35834-024-00462-5>
- Platte, A., Voigt, S. & Werner, M. (2016). Befreiung von Barrieren braucht mehr als Barrierefreiheit – Inklusive Hochschulentwicklung. In U. Klein (Hrsg.), *Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung* (S. 123-134). Beltz Juventa.
- Poskowsky, J., Heißenberg, S., Zaussinger, S. & Brenner, J. (2018). *beeinträchtigt studieren – best2: Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2016/17*. Deutsches Studentenwerk.
- Steinkühler, J., Beuße, M., Kroher, M., Gerdas, F., Schwabe, U., Koopmann, J., Becker, K., Völk, D., Schommer, T., Ehrhardt, M.-C., Isleib, S. & Buchholz, S. (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: best3. Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung*. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. <https://doi.org/10.15488/15772>

- UNESCO (1994). *Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse*. Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“. https://www.unesco.de/assets/dokumente/Deutsche_UNESCO-Kommission/08_Dokumente/1994_salamanca-erklaerung.pdf
- Unger, M., Wejwar, P., Zaussinger, S. & Laimer, A. (2012). *beeinträchtigt studieren: Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2011*. Deutsches Studentenwerk.
- Urban, D. & Mayerl, J. (2018). *Angewandte Regressionsanalyse: Theorie, Technik und Praxis* (5. Aufl.). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01915-0>

Autorin

Steinkühler, Julia, Dr. phil.

ORCID: 0009-0005-8739-4421

wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung „Bildungsverläufe und Beschäftigung“ am Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) in Hannover; Projekt „Die Studierendenbefragung in Deutschland“, Schwerpunkt „best – Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung“.

E-Mail: steinkuehler@dzhw.eu