

Pfahl, Lisa; Straub, Theresa M.

Transformation der Hochschulbildung von unten. Zum Umgang Studierender mit ableistischen Erwartungen und der Offenlegung von Unterstützungsbedarfen

Schroeder, René [Hrsg.]; Bächler, Liane [Hrsg.]; Fränkel, Silvia [Hrsg.]; Goldan, Janka [Hrsg.]: Inklusion - Bildung - Transformation. Inklusive Bildung als Transformation - Transformation durch inklusive Bildung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 314-323



Quellenangabe/ Reference:

Pfahl, Lisa; Straub, Theresa M.: Transformation der Hochschulbildung von unten. Zum Umgang Studierender mit ableistischen Erwartungen und der Offenlegung von Unterstützungsbedarfen - In: Schroeder, René [Hrsg.]; Bächler, Liane [Hrsg.]; Fränkel, Silvia [Hrsg.]; Goldan, Janka [Hrsg.]: Inklusion - Bildung - Transformation. Inklusive Bildung als Transformation - Transformation durch inklusive Bildung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 314-323 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359138 - DOI: 10.25656/01:35913; 10.35468/6240-30

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359138>

<https://doi.org/10.25656/01:35913>

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-License: <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

Transformation der Hochschulbildung von unten. Zum Umgang Studierender mit ableistischen Erwartungen und der Offenlegung von Unterstützungsbedarfen

Abstract

Wenn junge Menschen an eine Hochschule wechseln, erleben sie einen biografischen Wendepunkt. Studierende mit Behinderungen stehen vor der Aufgabe, sich mit Barrieren und Diskriminierung auf dem Campus auseinanderzusetzen, da hochschulpolitische Diversitätsprogramme sich selten an sie wenden. Hier wird untersucht, wie Studierende mit Behinderungen die Aufnahme ihres Studiums in Deutschland und Österreich erleben. Biografische Fallvignetten an zwei Hochschulstandorten geben Auskunft darüber, wie das soziale Umfeld Universität erlebt wird. Die Studierenden erfahren verschiedene (Un-)Fähigkeitszuschreibungen durch andere und müssen sich selbst positionieren. Dabei kann familiäre Unterstützung, positive Schulerfahrungen, und die Akzeptanz von Nachteilsausgleichen unterstützen.

Schlagworte Bildungsübergänge, Barrieren, Nachteilsausgleiche, Studienassistenz, Subjektivierung

1 Zugängliche Hochschulbildung für Studierende mit Behinderungen?

Viele europäische Universitäten haben Diversitätsagenden entwickelt, um Menschen unterschiedlichen Alters, Geschlechts und Migrationsgeschichte anzusprechen. Die Maßnahmen wenden sich aber selten an Menschen mit Behinderungen (Rothenberg, 2012); Zahlreiche Barrieren stehen ihrer Inklusion in Hochschulbildung entgegen. Über Fallvignetten gibt der Beitrag Einblick in die Campus-Erfahrungen dieser Studierenden.

Im Übergang von sekundärer zu tertiärer Bildung erleben junge Menschen einen biografischen Wendepunkt. Menschen mit Behinderungen, die eine

Hochschule besuchen, erfahren dabei Nachteile. Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN 2006) schreibt das Recht auf inklusive Bildung in Deutschland und Österreich vor. Doch beide Länder erfüllen diese Vorgabe nicht. Nur eine Minderheit der Schulabgänger:innen mit Behinderungen erfüllt die Zulassungsbedingungen für ein Hochschulstudium (Powell et al. 2022). Trotz europäischer Regelungen sind an den Institutionen ableistische Strukturen und Einstellungen dominant (Ennuschat 2019). Von allen Personen, die sich in akademischer Ausbildung befinden, geben 16% der deutschen Studierenden (BMBF 2023) und 12% der österreichischen Studierenden (BMWF 2016a) an, dass sie durch Beeinträchtigung oder Behinderung erschwert studieren. Laut Sozialerhebung geben in den grundständigen Studiengängen in Deutschland rund 23 % der befragten Studierenden an, dass sie in ihrem Studium Behinderungen erleben (DZHW, 2023). Viele Studierende sehen sich mit einer unzugänglichen (Lern-)Umgebung konfrontiert. Wie erleben sie diese Barrieren und welchen Einfluss haben ihre Erfahrungen auf die Nutzung von Nachteilsausgleichen? Wie gestalten Universitäten die Eingangsphase der akademischen Ausbildung? Ziel ist es, die Bedingungen zu beschreiben, die Hochschulen als inklusiven „sozialen Raum“ (Ruppelt et al. 2016: 216) erfahrbar machen.

2 Hochschulpolitische Maßnahmen zur Teilhabe

Die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Hochschulbildung war bereits vor 20 Jahren Thema (Powell, Felkendorff & Hollenweger 2008) und stößt international auf Aufmerksamkeit (Price 2024). Dennoch hat die Hochschulbildung und der Zugang zu akademischer Bildung in der deutschsprachigen Inklusionsforschung bisher nur wenig Beachtung gefunden. Grundlegend ist festzuhalten: „Das deutsche Hochschulsystem kennt – anderes als der Schulbereich – keine Sondersysteme für Menschen mit Behinderungen“ (Klein & Schindler 2016: 7). In Deutschland sind Hochschulen seit den 1970er Jahren gesetzlich verpflichtet, dafür zu sorgen, dass „behinderte Studierende in ihrem Studium nicht benachteiligt werden und die Angebote der Hochschule möglichst ohne fremde Hilfe in Anspruch nehmen können“ (HRG, § 2 Abs. 4). Die österreichischen Universitäten haben die Aufgabe, „[i]m gemeinsamen Wirken von Lehrenden und Studierenden (...) in einer aufgeklärten Wissensgesellschaft das Streben nach Bildung und Autonomie des Individuums durch Wissenschaft“ (UG, § 1 Abs. 1) zu vollziehen.

Während die UN-BRK Chancengleichheit, Barrierefreiheit und Antidiskriminierung für Menschen mit Behinderungen in Bildung und beruflicher Qualifizierung fordert, werden individuelle Ausgleichsmaßnahmen für Studierende mit Behinderungen in beiden Ländern lediglich mit einer Diagnose gewährt.

Dieser Praxis liegt ein „sozialrechtlich verkürzter Behinderungsbegriff zugrunde, der die diagnostizierten (und damit nachgewiesenen) gesundheitsbedingten Defizite zur Grundlage individueller Ausgleichsmaßnahmen werden lässt“ (Dannenbeck & Dorrance 2016: 26).

2.1 Wer studiert beeinträchtigt an Universitäten?

Deutschsprachige Hochschulen sind Teil eines europäischen Hochschulnetzes und unterliegen gesetzlichen Normen zur Barrierefreiheit. Um diese Normen einzuhalten, arbeiten die Hochschulen mit angemessenen Vorkehrungen auf Einzelfallbasis. Die Verantwortung für die Durchsetzung dieser Vorkehrungen liegt bei der betreffenden Person. Im Folgenden wird gezeigt, dass eine barrierefreie Gestaltung der Strukturen, Verfahren und Angebote der Hochschulen noch aussteht (Klein & Schindler 2016: 13). Studierende mit Behinderungen sehen sich auf dem Weg in das Studium mit verschiedenen Herausforderungen konfrontiert. So wechseln Studierende mit Behinderungen häufiger von einer Universität zu einer anderen als nicht behinderte Studierende. Sie pausieren das Studium häufiger oder brechen es ab. Ihr Studienverlauf wird als ‚atypisch‘ (DSW 2018b) beschrieben. Dies ist auf eine Diskrepanz zwischen den verfügbaren Angeboten und den Bedürfnissen der Studierenden, die diese Angebote nutzen, zurückzuführen. Die Angebote der Behindertenbeauftragten sind nur 17% aller Studierenden bekannt (BMFWF 2016b).

2.2 Das Erleben universitärer Barrieren

Wie erleben die Studierenden die Barrieren, mit denen sie konfrontiert sind? Bislang wurden die subjektiven Sichtweisen von Studierenden nicht systematisch untersucht. Welche Unterstützungsleistungen auf Akzeptanz stoßen und wie Universitäten die Teilhabe von Studierenden mit Behinderungen fördern, bleibt in den oben genannten Studien unklar. Sie geben keinen Aufschluss darüber, mit welchen Erwartungen Studierende an die Hochschule kommen, wie sie ihren Alltag erleben, und welche Unterstützung sie benötigen.

In Forschung und Lehre orientieren sich deutschsprachige Universitäten bekannterweise am Harnack-Prinzip: Nur die Besten sollen kommen und bleiben. Diese leistungsorientierten Strukturen und Regeln wurden auch in der Demokratisierung der Hochschulbildung ab den 1970er Jahren, die Studierende aus einkommensschwachen Familien an die Hochschulen führte, nicht maßgeblich verändert. Studierende müssen nach einem vorgegebenen Studienplan studieren, der die Module von Semester zu Semester strukturiert und auf Leistungs- und Qualitätskontrolle abzielt. Dabei müssen sie ein bestimmtes Tempo einhalten und ihre Interessen und Lernbedürfnisse an die Semesterangebote anpassen (Przytulla, 2021: 185). Der Aufbau von Freundschaften

am Campus ist für sie eine Herausforderung (Castrodale & Zingaro 2015). Für pflegebedürftige Menschen oder Personen, die persönliche Assistenz in Anspruch nehmen, ergeben sich besondere Herausforderungen. Dies ist nicht nur auf gesundheitliche Schwierigkeiten und zeitliche Ressourcen zurückzuführen, sondern auf eine geringe soziale Akzeptanz für ein Leben mit Behinderung an der Universität (Price 2024).

3 Narrationen behinderter Studierender und wie sie sich Raum schaffen

Lebensgeschichten geben Einblick in die Erfahrung der Einzelnen; Narrationen legen Selbsterwartungen und den Umgang mit anderen offen. Jede Lebensgeschichte führt zu einer spezifischen Interpretation der persönlichen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft (Völter 2015: 27), da sie auf Handlungen, persönlichen Lebensplänen und biografischen Entscheidungen beruht. Wie Menschen über sich sprechen, zeigt den strukturellen Handlungsspielraum einer Person an, d.h. die erfahrbaren Möglichkeiten und Grenzen.

3.1 Lebens- und Bildungsgeschichten an der Universität

Universitäten bilden einen sozialen Raum, der Teil der sozialen Welt des Einzelnen wird. Die rekonstruierten Erfahrungen Studierender beim Eintritt in die Hochschule mit Fokus auf die Strukturen des individuellen Lebenslaufs (Schütze 1983: 284) gehen auf junge Personen zurück, die sich selbst als behindert erleben. Trotz ihres hohen akademischen Bildungsniveaus erzählen ihre Lebensgeschichten von einer Abwertung ihrer Fähigkeiten in Bildungsinstitutionen. Um diese Thematisierungen nachzuvollziehen, wurde ein biografieanalytischer Zugang gewählt. Institutionen bilden durch sozialstrukturelle Positionierung und kategoriale Zuschreibung einen sozialen Kontext von Exklusion und Inklusion (Schürmann/Pfahl 2022). Selbstthematisierungen sind somit als subjektiv-objektive Muster zu interpretieren (Reichert 1994: 56-84). Sie orientieren sich an den sozialen Strukturen und Diskursen, die es den Personen ermöglichen, innerhalb einer gegebenen sozialen Hierarchie und institutionellen Regeln zu handeln (Pfahl/Traue 2022). Um diese zu deuten, muss die Standortgebundenheit der Forscher:innen reflektiert werden. Das interpretative Paradigma versteht die untersuchten Erzählungen als textuell produzierte (Deppermann 2013), natürlich-künstliche Daten (Hopf 1978). „Das bedingt ein Nachdenken über eigene Verhaftungen und Kategorisierungen, über die eigenen Selbst- und Weltverhältnisse“ (Buchner 2018: 131).

3.2 Stichprobe der qualitativen Studie

Insgesamt wurden 18 Lebensgeschichten von Studierenden vier verschiedener Universitäten zwischen 2016 und 2023 gesammelt. Studierende, die sich selbst als behindert bezeichnen, wurden in Aufrufen zur Teilnahme eingeladen. Die narrativen Interviews (Schütze 1983; Schütze 2016) beinhalteten Fragen zu den Bildungsbiografien. Die Studierenden sind zwischen 23 und 39 Jahre alt, und haben sich aus unterschiedlichen Lebenssituationen heraus für ein Studium in Deutschland oder Österreich entschieden. Sie leben mit verschiedenen Behinderungen: drei Personen sind sehbehindert, eine Person identifiziert sich als gehörlos, eine als hörbehindert, acht Studierende leben mit Mobilitätseinschränkungen, zwei Personen mit chronischen Erkrankungen und neun Personen haben psychosoziale Beeinträchtigungen (Straub 2025: 357). In Befragung und Analyse bestand die Behinderungserfahrung auch auf Seite der Forschenden und generierte reflexives Behinderungs-Wissen.

4 Anfänge mit Hindernissen

In Fallvignetten werden zwei Erzählungen vorgestellt. Dabei wird differenziert, wie inklusiv bzw. exklusiv der Einstieg in die tertiäre Bildung von den Studierenden erlebt wurde, und inwiefern die Universität darauf hinwirkte, die eigene studentische Rolle zu finden.

4.1 Der Übergang in die Hochschule als ‚reibungsloser‘ Einstieg

Lisa Ries studiert Theologie an einer deutschen Universität mit ausgeprägten inklusiven Maßnahmen der Diversitätsförderung. Sie ist 27 Jahre alt und Rollstuhlfahrerin. Nach dem Besuch einer regulären Grundschule wechselte Lisa Ries auf den gymnasialen Zweig einer Förderschule mit Internat, da sich keine reguläre Sekundarschule in ihrer Umgebung bereit erklärte, ihre persönliche Assistenz sicherzustellen. Seit ihrem 12. Lebensjahr nutzt Lisa Ries Assistenz, die das Internat leistet. Dies ebnete ihr, die einen hohen Bedarf an täglicher pflegerischer Unterstützung hat, schließlich den Weg zur Universität. Sie wurde von ihrer Schule zur externen Abiturprüfung angemeldet. Später fand sie heraus, dass eine deutsche Universität um Inklusion von Menschen mit Behinderungen bemüht ist. Mitarbeiter:innen der Behindertenbeauftragten dieser Universität besuchten die Schule und bewarben ihr Angebot. Sie verschafften ihr Zugang zu einer barrierefreien Wohnung und halfen, ein Team von persönlichen Assistent:innen zu finden. Außerdem boten sie ihr eine Studienbeihilfe für den Beginn ihres Studiums an. Die Universitätserfahrung begann unmittelbar nach dem Abitur. Ermöglicht wurde dieser Übergang durch eine Förderschule, die bis zum Abitur führt und die mit der einzigen Universität zu-

sammenarbeitet, die Studierende mit Behinderungen in Deutschland für ein Studium proaktiv anwirbt.

Neben der praktischen und administrativen Hilfe beschreibt Lisa Ries insbesondere den sozialen Austausch mit Studierenden als wichtig für ihr Studium. Sie schloss sich einer Selbsthilfegruppe von Studierenden mit Behinderungen an, in der sie regelmäßig ihre Erfahrungen teilte. Auch privat hat sie in ihrem Studierendenwohnheim die Möglichkeit, sich mit anderen zu treffen. Dies bot Begegnungsmöglichkeiten, so dass sie Freundschaften schließen und eine Peer-Group finden konnte.

Die institutionellen Erfahrungen im Lebenslauf zeigen, wie Lisa Ries sich an einer Universität positioniert und zu anderen in Beziehung tritt. Ihre Familie bietet Lisa emotionale Unterstützung: Sie respektiert sie mit allen Teilen ihrer selbst. In ähnlicher Weise bewältigt sie ihre Studienerfahrungen, ohne ihren Körper oder ihre Person negativ zu bewerten. Durch die institutionelle Sozialisation wird sie ermutigt, sich als Studentin zu behaupten und mit Kommiliton:innen zu interagieren. Dennoch fühlt sich Lisa ständig dafür verantwortlich, ihre Teilnahme an der Universität zu gewährleisten. Wenn Mitstudierende annehmen, dass sie nie allein sein könnte und von persönlichen Assistent:innen ‚beschäftigt‘ wird, erklärt Lisa, dass es in ihrem Leben Bedarf und Platz für Freundschaft gibt. Sie lädt andere ein, sie in ihrer barrierefreien Wohnung zu treffen. Dort erlebt sie sich als frei und unabhängig. Sich zu treffen und Freundschaften zu schließen, erfordert Zeit und zugängliche (soziale) Räume. Die institutionelle Unterstützung durch die Universität ermöglichte Lisa Ries einen relativ reibungslosen Start in ihr Studium.

4.2 Ein ‚holpriger Einstieg‘ und der Kampf mit Audismus

Robert Bacher, 24 Jahre alt, studiert Medizin an einer österreichischen Universität, die keine inklusive Diversitätspolitik verfolgt. Er wurde in Deutschland geboren und identifiziert sich als Kind gehörloser Eltern. Robert besuchte eine Förder-Grundschule und später ein Regel-Gymnasium. Die Grundschule war darauf spezialisiert, hörbehinderte Kinder in der Lautsprache zu unterrichten. Roberts erste Sprache ist die Deutsche Gebärdensprache. In der Schule lernt er Deutsch als Zweitsprache. Als er eingeschult wird, beschließt die Familie, ihn mit einem Cochlea-Implantat (CI)¹ auszustatten. Da er in der Schule und mit seinen Großeltern Lautsprache lernt, schafft Robert es, mit dem CI zurechtzukommen. In der Schule kann er Nachteilsausgleiche nutzen, wechselt in eine reguläre Sekundarschule und macht Abitur. Nach einem freiwilligen sozialen Jahr möchte er an einer österreichischen Universität Medizin studieren, da hier

1 Das Hören mit einem CI ermöglicht die Wahrnehmung von Hörsignalen, aber nicht automatisch das Sprachverstehen, so dass Rehabilitation und Hörtraining ein wesentlicher Bestandteil sind.

ohne hervorragende Schulnoten ein Aufnahmetest für das Studium absolviert werden kann. Als Robert, wie er es aus der Schule gewöhnt war, einen Nachteilsausgleich für die Aufnahmeprüfung in Medizin beantragt, stößt er auf Abwehr. Die Universität verweigert ihm die Maßnahme und rät ihm, ein anderes Studium aufzunehmen. Robert lässt sich von seinen Eltern rechtlich beraten, um die gesetzliche Verpflichtung der Universität durchzusetzen. Schlussendlich wird ihm dieser Nachteilsausgleich verwehrt und ein separater Raum für die Prüfung zur Verfügung gestellt. Robert legt die Prüfung ohne angemessene Vorkehrung erfolgreich ab und beginnt sein Medizinstudium. Dennoch bleibt ihm gegenüber eine abwertende Haltung durch die Universitätsangehörigen bestehen. Robert schildert seine Diskriminierungserfahrungen und reflektiert, dass er sich ständig für sich und seine Situation rechtfertigen muss. Dies beeinträchtigt seine Fähigkeit, mit Kommiliton:innen in Kontakt zu kommen. Infolgedessen zieht er sich vom Campus zurück. Fünf Semester lang studiert Robert allein, unterstützt von seiner Familie und einem Netzwerk gehörloser Menschen. Er studiert meist außerhalb des Campus mit mäßigen Leistungsergebnissen. Die von der Universität zur Verfügung gestellten technischen Hilfsmittel bewertet er zwiespältig. Erst kurz bevor sein Studium zu scheitern droht, beginnt er, seine Lernstrategien daran anzupassen. Er besucht Lehrveranstaltungen, bei denen er die Vortragenden jeweils darum bittet, ein Mikrofon zu tragen. Wenn sie das Mikrofon benutzen, kann Robert die Stimme der Dozent:innen hören, als ob er einen Stereo-Kopfhörer trägt. Er kann sich jedoch nicht mit unterhalten oder an Kursdiskussionen teilnehmen. Dies erklärt, warum er im Interview kaum über soziale Kontakte spricht, abgesehen von ein paar Bemerkungen über Mitstudierende. Sein kommunikativer Ausschluss manifestiert sich in Barrieren des prototypischen Studienorts, dem Hörsaal.

5 Wie sich Studierende mit Behinderungen zeigen (müssen) und selbst Räume schaffen (können)

Die Handlungsspielräume und die biografischen (Un-)Möglichkeiten, mit denen sich Studierende mit Behinderungen konfrontiert sehen, sind in den diskutierten Fallvignetten unterschiedlich. Beide schlossen höhere Bildungszertifikate ab, positionierten sich aber jenseits regulärer Schullaufbahnen. Beim Eintritt in das Universitätssystem müssen sie sich als ‚studierfähig‘ behaupten, da die Institution ihnen die Fähigkeit zu studieren in der Tendenz abspricht. Behinderte Studierende müssen ihren Bedarf an angemessenen Vorkehrungen zur Erfüllung von fachlichen Kompetenzen aktiv aushandeln. Anders als in der Schule bedeutet das eine wiederkehrende Aushandlung, um die Form

der Unterstützung sowie die Offenlegung ihrer Bedarfe gegenüber Lehrpersonen und Hochschulentscheidungsträger:innen.

Die Fallvignetten von Lisa Ries und Robert Bacher verdeutlichen, wie kritisch Übergänge in Bildung sind. Lisa wechselte von einer Regelschule zu einer Förderschule, weil keine weiterführende Schule in der Umgebung ihren Pflegebedarf decken will. Robert wechselte von einer Förder-Grundschule zu einem Regelgymnasium, da er als Gehörloser gesprochenes Deutsch lernte und die Sonderschule keine Förderung bis zum Abitur anbot. In beiden Fällen hängt der Schulwechsel damit zusammen, dass sich die Personen ihrer akademischen Erwartungen bewusst wurden und sie Begrenzungen dieser in der Schulwelt erlebten. Beide erhielten familiäre Unterstützung, um ihre Lernmöglichkeiten einzufordern. Sie begannen bereits in der Schule, sich als behindert zu bezeichnen, Barrieren zu erkennen und ihre prekäre Teilhabe zu reflektieren. Insgesamt fördert ihr Bildungserfolg das Selbstvertrauen, das sie für einen Hochschulabschluss benötigen.

Das hierarchische und segregierte Schulsystem prägt die Erwartungen der Studierenden schon vor dem Eintritt in die Universität. Auf allen Schulstufen orientiert sich das Lernen an homogenen Leistungen und folgt der Vorstellung des ‚normalen Schülers‘. An der Universität hingegen wird den Studierenden eine persönliche Offenlegung abverlangt. Sie müssen beständig mit Lehrenden kommunizieren und mit Nachteilsausgleichen den Studiengang an ihre Bedürfnisse anpassen. Diese werden erst auf Nachfrage, Antrag und Bewilligung gewährleistet, wenn eine medizinische Diagnose vorliegt. Eine solches ‚disability disclosure‘ wird von den Studierenden regelmäßig vermieden oder erst spät betrieben, was für ihren Studienerfolg von Nachteil ist. Um Barrieren in der akademischen Ausbildung zu beseitigen, rücken deshalb soziale Faktoren der Unterstützung in den Vordergrund.

6 Universitäten als sozialer Raum für Studierende

Studierende, die sich über ihre Erfahrungen mit Barrieren austauschen und positive Selbstbeziehungen entwickeln, d.h. eine stolze behinderte Identität ausprägen, kommen im Studium weiter als Studierende, die das nicht tun. Auch auf die Gefahr hin, diskriminiert zu werden, können sich Studierende mit Behinderung gegenseitig unterstützen. Um das Studium zu bestehen hilft es, sich beständig mit der Institution auseinandersetzen und die eigenen Bedürfnisse zu artikulieren (Price 2024). Die Notwendigkeit von Nachteilsausgleichen oder angemessenen Vorkehrungen ist dabei nicht immer offensichtlich. Studierende mit unsichtbaren Behinderungen neigen dazu, Nachteilsausgleiche erst in Anspruch zu nehmen; wenn es nicht (mehr) anders geht. Nachteilsausgleiche besitzen stigmatisierende Wirkung und fordern hohen Einsatz

und Aufwand, um sie zu erlangen. Dies setzt eine Identifikation mit Behinderung voraus. Studierende müssen sich zunächst als von den Strukturen der Universität ‚behindertes Subjekt‘ wahrnehmen.

Die vorgelegte Analyse zeigt die soziale Realität von Studierenden mit Behinderung. Die interpretative Perspektive ermöglicht eine Untersuchung der Bedingungen, unter denen Personen der Hochschulzugang und das Studium gelingen und welche Deutungs- und Sinnstrukturen eine erfolgreiche Teilnahme am Studium ermöglichen. Studierende passen sich an und ziehen sich zurück, handeln als akademische Neulinge und Problemlöser:innen, weil Universitäten keine strukturellen Maßnahmen zur Inklusion anbieten. Um sich das Universitätsleben zu erschließen, bauen Studierende selbst die Barrieren ab. Sie entwickeln Strategien, die den meritokratischen und ableistischen Prinzipien der Universität entsprechen, und setzen private Ressourcen ein. Wenn es ihnen gelingt, sich als behindertes Subjekt zu zeigen und Freundschaften zu schließen, kann sich das Universitätsleben vorübergehend wie ein Zuhause anfühlen – ein Ort, an dem man sein kann, wie man ist.

Literatur

- Bosancic, S.; Brodersen, F.; Pfahl, L.; Spies, T.; Schürmann, L. & Traue, B. (2022). Subjektivierungsforschung als Gesellschaftsanalyse. In: S. Bosancic, F. Brodersen, L. Pfahl, T. Spies, L. Schürmann, & B. Traue (Hg.), *Following the Subject*. Wiesbaden: Springer, 1–21.
- Buchner, T. (2018). *Subjekte der Integration*. Verlag Julius Kleinhardt: Bad Heilbrunn.
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021*. Berlin.
- BMWF Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2016a). *Studierenden-Sozialerhebung 2015. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden*. Wien.
- BMWF Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2016b). *Zur Situation behinderter, chronisch kranker u. gesundheitlich beeinträchtigter Studierender*. Wien.
- Castrodale, M. A. & Zingaro, D. (2015). 'You're such a good friend': A woven autoethnographic narrative discussion of disability and friendship in Higher Education. *Disability Studies Quarterly* 35 (1). doi: 10.18061/dsq.v35i1.3762.
- Dannenbeck, C. & Dorrance, C. (2016). Da könnt ja jede/r kommen! Herausforderungen einer inklusionssensiblen Hochschulentwicklung. In: C. Dannenbeck, C. Dorrance, A. Moldenhauer, A. Oehme, & A. Platte (Hg.), *Inklusionssensible Hochschule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 22–33.
- Deppermann, A. (2013). Interview als Text vs. Interview als Interaktion. *Forum Qualitative Sozialforschung* FQS 14 (3), Art. 13.
- DSW Deutsches Studentenwerk (2018b). *beeinträchtigt studieren - Daten zur Situation von Studierenden mit Behinderung und chronischer Erkrankung*. Berlin.
- DZHW Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: beeinträchtigt studieren* 3. Berlin.
- Ennuschat, J. (2019). *Nachteilsausgleiche für Studierende mit Behinderungen*. Deutsches Studentenwerk: Berlin.
- HRG Hochschulrahmengesetz (1976). *Bundesgesetzblatt* 185/1, 1976/10.

- Kleemola, K.; Hadjar, A.; Haas, C.; Hyythinen, H.; Powell, J.; Toom, A. (2025). Struggling for equal access and success: disability in European higher education. *Comparative Education*. <https://doi.org/10.1080/03050068.2025.2466905>
- Klein, U. & Schindler, C. (2016). Inklusion und Hochschule. In: U. Klein (Hg.), *Inklusive Hochschule*. Weinheim: BeltzJuventa, 7–19.
- Powell, J. J.W. & Pfahl, L. (2019). Behinderung und ungleiche Bildungschancen in der Lebenslaufperspektive. In: R. Becker (Hg.), *Research Handbook on Sociology of Education*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 383–406.
- Powell, J. J.W.; Felkendorff, K., & Hollenweger, J. (2008). Behinderungen im deutschen, schweizerischen und österreichischen Hochschulsystem. In: S. Gabel & S. Danforth (Eds.), *Disability and the Politics of Education*, New York: Peter Lang, 517–540.
- Price, M. (2024) *CripSpacetime. Access, Failure and Accountability in Academic Life*. Durham: Duke University Press.
- Przytulla, N. V. (2021). *Exzellent inklusiv. Deutsche Hochschulen zwischen meritokratischer Ideologie und inklusivem Anspruch*. Weinheim: BeltzJuventa.
- Reichertz, J. & Schroer, N. (1994). Erheben, Auswerten, Darstellen. Konturen einer hermeneutischen Wissenssoziologie. In: N. Schroer (Hg.), *Interpretative Sozialforschung*. Opladen: Leske & Budrich, 56–84.
- Rothenberg, B. (2012). *Das Selbstbestimmt-Leben-Prinzip und seine Bedeutung für das Hochschulstudium*. Verlag Julius Kleinhardt: Bad Heilbrunn.
- Ruppelt, R.; Schuch, T. & Sierig, A. (2016). Universität inklusionssensibel denken - Eine Annäherung anhand der Frage nach studentischem Raum. In: C. Dannenbeck, C. Dorrance, A. Moldenhauer, A. Oehme, & A. Platte (Eds), *Inklusionssensible Hochschule*. Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 215–226
- Schürmann, L. & Pfahl, L. (2022). Position und Positionierung in der Subjektivierungsforschung. In: S. Bosancic, F. Brodersen, L. Pfahl, T. Spies, L. Schürmann, & B. Traue (Eds.), *Positionierung des Subjekts*. Wiesbaden: Springer, 3–9.
- Schütze, F. (1983). Biografieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis* 3, 283–294.
- UG Universitätsgesetz (2002). *RIS, Gesamte Rechtsschrift für Universitätsgesetz 2002*. Wien.

Autorinnen

Pfahl, Lisa, Prof. Dr.

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7430-8177>

Universität Innsbruck, Österreich

Arbeitsschwerpunkte: Ungleichheit, Wissen, Subjekt und Subjektivierung, Menschenrechte, interpretative Methoden

lisa.pfahl@uibk.ac.at

Straub, Theresa M.

Universität Innsbruck, Österreich

Arbeitsschwerpunkte: Subjekt, Biographie, Hochschule, inklusive Wissenschaftsforschung

post@theresastraub.de