

Kurzfassung
Menschen mit Behinderungen
im tertiären Bildungssektor

Overview

Disability in Higher Education

German translation

Die Kurzfassungen enthalten auszugsweise Übersetzungen von OECD-Publikationen. Sie sind unentgeltlich beim Online-Bookshop der OECD erhältlich

www.oecd.org/bookshop

Diese Kurzfassung ist keine amtliche OECD-Übersetzung.



ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT

ORGANISATION FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG

Kapitel 1. EINFÜHRUNG

Hintergrund

Zur Förderung der Gleichstellung von behinderungsfreien und behinderten Menschen haben zahlreiche OECD-Mitgliedstaaten Maßnahmen zur Eingliederung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in den Regelschulbetrieb getroffen. Es liegen daher auch viele Untersuchungen darüber vor (OECD, 1999). Untersuchungen über die Maßnahmen für Menschen mit Behinderungen im Hochschulsektor gibt es jedoch sehr viel weniger und die wenigen verfügbaren Studien sind Einzelforschungen (Hurst, 1998; van Acker, 1999a) oder Arbeiten im Rahmen der OECD-Forschungsprogramme (OECD, 1997) bzw. EU-Programme wie Helios II (Europäische Union, 1996).

Dieses relativ geringe Augenmerk lässt sich zum Teil mit historischen Fakten begründen. Viele Autoren belegen, dass der Zugang zur Hochschule für Studierende mit Behinderungen erst in den späten 80er und frühen 90er Jahren zur Sprache kam. Hurst zufolge hat erst das vor kurzem in Großbritannien verabschiedete Diskriminationsbekämpfungsgesetz die Erschwernisse aufgezeigt, mit denen Behinderte, die studieren wollen, konfrontiert sind (Hurst, 1999). Klaus betrachtet das Internationale Jahr der Menschen mit Behinderungen als Wendepunkt in Deutschland, ab dem sich das Verständnis und die gesellschaftliche Wahrnehmung der Lage behinderter Menschen wesentlich zu verbessern begann (Klaus, 1999). Gagliano weist darauf hin, dass in Amerika der Disabilities Act von 1990 den Anspruch behinderter Menschen auf Gleichstellung in allen Aspekten des wirtschaftlichen und sozialen Lebens begründet hat (Gagliano, 1999). Van Acker korreliert die Öffnung der Universitäten für behinderte Studierende mit der in den späten 1980er und während der 1990er Jahre erhobenen Forderung nach mehr Flexibilität in den Hochschuleinrichtungen (van Acker, 1999b).

Die Integration in Regelschulen ist eine relativ neue Idee. In vielen Ländern werden bestimmte Qualifikationen und Kompetenzen, die generell in Regelschulen erworben werden, als Voraussetzung für die Zulassung zur Hochschule gefordert. In Frankreich begründet zum Beispiel das *baccalauréat* (Abitur) oder ein gleichwertiger Abschluss, der nur vom Bildungsministerium vergeben wird, den Anspruch auf Hochschulzulassung. In den letzten zwanzig bis dreißig Jahren haben die Regierungen jedoch begonnen, dem integrativen Modell ein größeres Augenmerk beizumessen. In Italien ist es Teil der in der zweiten Hälfte der 70er Jahre ihren Anfang nehmenden Politik der Abkehr von Sonderschulen. In den Vereinigten Staaten und Kanada entwickelte sich dieser Gedanke nach 1970 auf Betreiben der Bürgerrechtsbewegung. In Ländern wie Frankreich und Deutschland hat es ebenfalls langsam Fuß gefasst, ist jedoch nicht weit verbreitet. Die Möglichkeiten behinderter Menschen sind eindeutig beeinträchtigt, wenn sie keinen Zugang zu Mainstream-Schulen haben. Ein beschränkter Zugang zu den Einrichtungen, die die Abschlusszeugnisse als Voraussetzung für die Hochschul-

zulassung ausstellen, verringert zwangsläufig ihre Chancen, studieren zu können. Dort wo Möglichkeiten bestehen, sind sie gering an der Zahl.

Warum diesem Thema so wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde, lässt sich auch durch bestimmte Merkmale des Hochschulwesens erklären: der Hochschulbesuch erfolgt freiwillig und war, historisch gesehen, hauptsächlich auf die Elite beschränkt. Behinderten Studierenden Rechnung zu tragen, schien wenig Sinn zu machen, da generell die Meinung vorherrschte, dass diese Gruppe wenig Möglichkeiten hat, vom Gelernten Gebrauch zu machen. Da der tertiäre Bildungssektor überdies nicht immer klar und von Land zu Land manchmal sehr unterschiedlich definiert wird (OECD, 1997), lassen sich kaum Vergleiche anstellen. Die Studierenden selbst haben außerdem extrem unterschiedliche Profile (Danermark, 1999): während einige direkt nach der Sekundarschule die Universität besuchen, stehen andere bereits im Berufsleben und schreiben sich im Rahmen ihrer beruflichen Fortbildung oder von Maßnahmen des lebenslangen Lernens ein oder profitieren als Stellensuchende von Umschulungs- und Wiedereingliederungsprogrammen. Da Hochschulen zudem autonome Einrichtungen sind, hängen die Zulassungsanforderungen, insbesondere für behinderte Menschen, häufig von der jeweiligen Hochschulpolitik ab. Daher ist eine umfassende Analyse von Maßnahmen für Studierende mit Behinderungen äußerst schwierig und mit vielen Ungewissheiten behaftet.

Dieses mangelnde Interesse dürfte sich jedoch bald ändern. Hochschulbildung für Menschen mit Behinderungen ist nicht länger eine Utopie, und die Bemühungen, für einen gleichberechtigten Zugang zu sorgen, nehmen an Stellenwert zu. In vielen OECD-Ländern ist seit etwa zehn Jahren eine merkliche Zunahme an Immatrikulationen zu verzeichnen. In Schweden ist die Zahl der Studierenden mit Behinderungen zwischen 1993 und 1999 um 125% und in Ontario, Kanada, zwischen 1989/90 und 2000/01 von 1668 auf 6883 (Angaben des Bildungsministeriums) gestiegen. Auch die College-Einschreibungen verzeichneten einen Zuwachs von 3501 Studierenden mit Behinderungen im Studienjahr 1989/90 auf 12 491 zehn Jahre später. In Frankreich beliefen sich die Zahlen des Bildungsministeriums auf 3601 für das Studienjahr 1993/94 und 7029 für 2000/01. Laut Ministerium wird den Anträgen der Hochschulwärter mit Behinderungen in den meisten Fällen stattgegeben.

Eine unzulängliche Berücksichtigung der Prozesse und Mechanismen im tertiären Bildungssektor kann sogar die Triftigkeit des integrativen Schulmodells in Frage stellen. Natürlich hängt das von den jeweiligen Möglichkeiten ab, die den Studierenden und Schülern während der Sekundarschulzeit geboten werden, und davon, wie viel sie lernen. Gewiss ist auch Lernen an sich positiv, Mainstreaming-Ansätze machen jedoch kaum Sinn und wären sogar ungerechtfertigt, wenn den behinderten Menschen nicht die Gelegenheit geboten wird, ihre Bildung zu vervollständigen. Bei den Bemühungen, sie noch stärker und auf Dauer in alle Aspekte des wirtschaftlichen, sozialen und politischen Lebens einzubinden, ist es daher wichtig, sich ein klares Bild von den Maßnahmen zugunsten behinderter Menschen in Hochschuleinrichtungen, von den ihnen zur Verfügung gestellten Mitteln sowie von den Problemen, mit denen sie konfrontiert sind, zu verschaffen.

Die Qualität der Vorkehrungen für den Hochschulbesuch von Menschen mit Behinderungen ist keine reine Frage der Gleichstellung. Davon hängt auch ihr Zugang zum Arbeitsmarkt ab. Aufgrund des rapiden Technologiewandels, der zunehmenden Notwendigkeit, Eigeninitiative zu entwickeln, sowie dem häufigeren Arbeitsplatzwechsel, ziehen Arbeitgeber Hochschulabsolventen vor (OECD, 1994). Die Fachliteratur ist sich weitgehend darüber einig, wie wichtig Qualifikationen und generell ein hohes Niveau an Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt sind. Die wenigen Untersuchungen über den Erwerbstätigenstatus von Menschen mit Behinderungen zeigen, dass Hochschulabsolventen sehr viel seltener arbeitslos sind als andere Kategorien (Danermark, 1999).

Die dem Betrieb an Universitäten und anderen Hochschuleinrichtungen zugrunde liegenden Mechanismen außer Acht zu lassen, würde die Anfälligkeit und Diskriminierung behinderter Menschen noch weiter zuspitzen. Das allmähliche Abgehen vom partizipatorischen Modell mit Teilnahme an allen Facetten des wirtschaftlichen, politischen und sozialen Lebens hin zu einem traditionelleren Integrationsmodell, das darum bemüht ist, Menschen mit Behinderungen mit Anpassungen eine normale Lebensführung zu ermöglichen, setzt voraus, dass die Behinderten zunehmend Kompetenzen erwerben und ihre Zukunft selbst bestimmen (Ebersold, 2002). Ein Hochschulstudium schafft Zugang zum Wissen und zum Know-how, in einer Gesellschaft zu leben, die sich als eine Gemeinschaft verantwortungsbewusster zusammenarbeitender Partner versteht, die in der Lage sind, ihre eigene Rolle zu finden und zu gestalten. In dieser Perspektive ist es an jedem einzelnen, die Welt, in der wir leben, mitzugestalten.¹

Ziele und Methoden

Die Studie befasst sich mit den Möglichkeiten der tertiären Bildung, die Menschen mit Behinderungen offen stehen. Sie versucht die Studierenden mit Behinderungen, die ein anderes epidemiologisches Profil als behinderte Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter aufweisen (OECD, 1997), so gut wie möglich zu beschreiben.

An zweiter Stelle zielt sie darauf ab, einen Überblick über den Rechts- und Ordnungsrahmen, den Aufbau und die Finanzierung des Hochschulsektors zu geben, da aus Untersuchungen der Lage im Grund- und Sekundarschulunterricht abgeleitet werden kann, dass diese Faktoren für das Bildungsangebot zugunsten behinderter Menschen von Ausschlag gebender Bedeutung sind (Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung, 1999, OECD, 1999).

Drittens ist sie bestrebt, alle Arten von Hilfe und Unterstützung sowohl für die Studierenden mit Behinderungen als auch für die Hochschuleinrichtungen zu erfassen. Das Ausmaß der Integration, die Chancen für einen Hochschulbesuch und die Qualität der Programme hängen vor allem davon ab, wie flexibel Hochschuleinrichtungen auf die besonderen Erfordernisse von Menschen mit Behinderungen eingehen.

Zuletzt versucht die Studie, die jeweilige Hochschulpolitik hinsichtlich Zulassungsbedingungen, Verwaltung, Unterstützung, Ergebnissen, Unterkunft und Fernunterricht darzustellen. Qualitätsversorgung erstreckt sich nicht nur auf die Dienste, die den Betroffenen durch eine oder mehrere Personen erwiesen werden. Es geht vielmehr darum, ob die Einrichtung den Zugang behinderter Menschen zur Hochschulbildung als ein reales verbürgtes Recht ansieht.

Im Bemühen, die spezifischen Bedingungen herauszufinden, die den Hochschulzugang behinderter Menschen erleichtern bzw. erschweren, und Anpassungen an ihre Erfordernisse vorzunehmen, wird - wie in der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (WHO, 2001) angeregt - zum Ausdruck gebracht, dass die Behinderung nicht Wesensmerkmal der betroffenen Menschen ist, sondern vielmehr das Ergebnis der Wechselwirkung zwischen einer Person mit individuellen Möglichkeiten und Sachzwängen, die durch eine beeinträchtigte Funktionsfähigkeit entstehen.

¹ Nach der im Weißbuch der Europäischen Kommission zur allgemeinen und beruflichen Bildung dargestellten Sicht bedeutet die Modernisierung des Bildungssystems, "die Welt nicht als fertiges Bauwerk, sondern als Bauprojekt anzusehen". Europäische Kommission (1995), *Lehren und Lernen: Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*, Europäische Gemeinschaften.

Ferner geht die Studie auf die Maßnahmen für Studierende mit Behinderungen in Kanada, den Vereinigten Staaten und Frankreich - mit Berücksichtigung von einschlägigen Arbeiten in Deutschland und in der Schweiz - ein. Aufgrund des großen Einflusses des institutionellen Umfelds und der gesellschaftlichen Strukturen ist es nicht möglich, die Praktiken im Detail miteinander zu vergleichen. Es geht weniger um einen Vergleich als darum, die Beweggründe, Mechanismen und Praktiken bei der Zulassung und beim Planen von Maßnahmen für Studierende mit Behinderungen in diesen relativ unterschiedlichen Ländern zu etablieren.

Die Studie beruht auf Daten aus unterschiedlichen Quellen, darunter Beiträgen der OECD-Konferenz über universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderungen vom 24. - 26. 3. 1999 in Grenoble, Forschungsberichten bzw. offiziellen Hintergrundpapieren und einer EU-Publikation über die Möglichkeiten und Mittel, die Studierenden mit Behinderungen an Hochschulen in den EU-Mitgliedstaaten geboten werden (Europäische Union, 2001). Trotz der Problematik statistischer Verzerrungen² war es unseres Erachtens wichtig, eine objektive statistische Analyse des Angebots für Studierende mit Behinderungen am Beispiel von Kanada, Frankreich und Großbritannien anzustellen. Es wurden daher alle erfassten Daten verschlüsselt und verarbeitet. Betrachtet wurden der Status des Universitätsbeauftragten (Einzelperson oder Team), die Erfahrung der Universität bei der Anpassung an die Erfordernisse Behinderter mit entsprechenden Diensten, Unterkunft, Verpflegung und deren Zugänglichkeit, die Erreichbarkeit der Universität und die Zugänglichkeit der Räume, elektronische und sonstige technische Geräte und Hilfsmittel, die Zugänglichkeit und Ausstattung der Bibliothek und die Möglichkeiten, Sport zu betreiben.

Mit Hilfe einer teilstrukturierten Befragungstechnik wurde die Position von Vertretern von Behindertenverbänden sowie von den zuständigen Ministerien eingeholt. Das Befragungsraster bezog sich auf die Integrationspolitik in Regelschulen sowie auf Maßnahmen für behinderte Schüler in Sekundarschulen und für behinderte Studierende in universitären Einrichtungen, den Aufbau und die Finanzierung der Hochschulen und das einschlägige Fortbildungsangebot für den Lehrkörper und sonstiges Hochschulpersonal.

Ferner wurden die aktuellen universitären Praktiken an Hand von je einer Universität pro Land untersucht: Universität Grenoble für Frankreich, University of East London für Großbritannien sowie für die Provinz Ontario die Universität Toronto und das G. Brown City College. Die Befragung der Behindertenbeauftragten erfolgte mit Hilfe eines Fragenkatalogs, der darauf abzielte, die Hochschulpolitik sowie die konkrete Praxis verschiedener Personenkreise zu ermitteln. Die Interviews sollten im Prinzip auch behinderte Studierende mit einschließen, was jedoch nicht immer möglich war; es wurden zwei Gespräche mit Studenten der Universität Grenoble geführt.

Diese Schritte sind Inhalt der nachstehenden Kapitel. Das erste Kapitel zeigt die Gründe für die Einführung von Maßnahmen zugunsten von Studierenden mit Behinderungen auf und nennt die wichtigsten Faktoren, die Behinderte ermutigen oder davon abhalten, eine Hochschule zu besuchen. Die drei von Serge Ebersold dargestellten Fallstudien (Teil I) sowie die zwei ergänzend dazu in Auftrag gegebenen Länderstudien (Teil II), die für Deutschland von Kai Falkendorff und für die Schweiz von Judith Hollenweger durchgeführt wurden, analysieren die Lage im jeweiligen Land. Allgemeine Empfehlungen sind dem Schlusskapitel zu entnehmen.

² Eines der Hauptbeispiele für solche Verzerrungen ist, dass dieser Bericht nur diejenigen europäischen Universitäten umfasst, die bereit waren, entsprechende Informationen zu liefern. Die Statistik ist daher inhaltlich nicht hundertprozentig zuverlässig, da die Angaben der Universitäten mehr oder weniger ausführlich waren und nicht zwangsläufig der tatsächlichen Praxis entsprechen.

Bibliographie

- van Acker, M. (1999a), "Supporting Students with Disabilities in Belgium", *Higher Education and Disabilities: International Approaches*.
- van Acker, M. (1999b), "Developments with Respect to the Participation and Success of the Disabled in Higher Education", Beitrag anlässlich der Konferenz über universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderung, Grenoble, 24.-26. März.
- Danermark, B. (1999), "Including Students in Higher Education – A Vice-Chancellor's Perspective", Beitrag anlässlich der Konferenz über universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderung, Grenoble, 24.-26. März.
- Ebersold, S. (2002), "Les enjeux et les défis de l'ambition participative", *Vie sociale* 2002/1.
- European Agency for Development in Special Needs Education (1999), *Financing of Special Needs Education*, November.
- European Union (1996), *Higher Education and Disabled Students*, European Union, Brussels.
- European Union (2001), *Studying Abroad: European Guide for Students with Disabilities*, Brussels.
- Gagliano, G. (1999), "Funding the Curb-cuts into Higher education: Laws, Policies and Logistics of Financing Students with Disabilities", Beitrag anlässlich der Konferenz über universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderung, Grenoble, 24.-26. März.
- Hurst, A. (1998), *Higher Education and Disabilities: International Approaches*, Ashgate Publishing Ltd, Aldershot, United Kingdom.
- Hurst, A. (1999), "Staff Training, Continuing Professional Development and Students with Disabilities in Higher Education", Beitrag anlässlich der Konferenz über universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderung, Grenoble, 24.-26. März.
- Klaus, J. (1999), "Employment Issues", Beitrag anlässlich der Konferenz über universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderung, Grenoble, 24.-26. März.
- OECD (1994), *The OECD Jobs Study: Evidence and Explanations*, OECD, Paris.
- OECD (1997), *Post-compulsory Education for Disabled People*, OECD, Paris.
- OECD (1999), *Inclusive Education at Work - Students with Disabilities in Mainstream Schools*, OECD, Paris.
- WHO (2001), *International Classification of Functioning, Disability and Health*, Geneva, May.
- Gretler, A. (1995), "Switzerland", in Postlethwaite and Neville (eds.), *International Encyclopaedia of National Systems of Education*, Pergamon, Oxford.

Hollenweger, J. (1996), "Universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit Behinderung", in J. Hollenweger and H. Bättig (eds.), *Bildungswege zur Selbstbestimmung. Erschwerungen für Studierende mit Behinderungen*, SZH, Luzern.

Jäger, M. und H. Jussen (2002), *Förderung körper- und sinnesbehinderter Hochbegabter. Erkenntnisse und Notwendigkeiten*. Stiftung zur Förderung körperbehinderter Hochbegabter, Vaduz, Fürstentum Liechtenstein, Neekar-Verlag, Villingen-Schwenningen.

OECD (2001), *Education at a Glance – OECD Indicators*, OECD, Paris.

Rohrer, C. und I. Sgier (1996), *Switzerland. Adult Education – The Legislative and Policy Environment. International Review in Education*, Vol. 42 (1/3), S. 130-150.

**Die vorliegende Kurzfassung enthält die Übersetzung von Auszügen aus:
Disability in Higher Education
Les étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur
© OECD, 2004**

OECD-Publikationen und -Kurzfassungen (Overviews) sind verfügbar unter:

www.oecd.org/bookshop/

Geben Sie im Online-Buchladen im „Title Search“-Suchfeld „Overview“ oder den englischen Titel der Veröffentlichung ein (es besteht systematisch ein Link zwischen den Kurzfassungen und der englischen Originalfassung).

Die Kurzfassungen werden von der Abteilung Rechte und Übersetzungen,
Direktion Öffentlichkeitsarbeit und Kommunikation, ausgearbeitet.

E-Mail: rights@oecd.org / Fax: +33 1 45 24 13 91



© OECD, 2004

Die Wiedergabe dieser Kurzfassung ist unter Angabe der Urheberrechte der OECD
sowie des Titels der Originalausgabe gestattet.