



universität
wien

MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

**Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen
und blinden Studierenden im Lichte der
UN-Konvention über die Rechte von
Menschen mit Behinderungen**

Ein Vergleich der vier größten Universitäten Wiens

Verfasserin

Andrea Straßl, BA

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, Oktober 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 824

Studienrichtung lt. Studienblatt: Masterstudium Politikwissenschaft

Betreuerin: MMag. DDr. Ursula Juliane Naue

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
1 Einleitung	3
1.1 Forschungsinteresse	4
1.2 Relevanz und Forschungsstand	6
1.3 Forschungsfragen	8
1.4 Aufbau der Arbeit	9
2 Theoretischer Hintergrund und politische Kontextualisierung des Themas.....	11
2.1 Behinderung	12
2.1.1 Definition von Behinderung auf nationaler Ebene	12
2.1.2 Definition von Behinderung auf internationaler Ebene.....	19
2.1.3 Das individuell-medizinische Modell von Behinderung	26
2.1.4 Das soziale Modell von Behinderung und die Disability Studies	28
2.1.5 Kritik am sozialen Modell von Behinderung	31
2.1.6 Das kulturelle Modell von Behinderung	34
2.1.7 Zusammenfassung	36
2.2 Sehbehinderung – Blindheit	38
2.3 Integration – Inklusion	42
2.3.1 Exklusion	44
2.3.2 Segregation	44
2.3.3 Integration.....	44
2.3.4 Inklusion	48
2.3.5 Allgemeine Pädagogik.....	52
2.3.6 Zusammenfassung	53
3 UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.....	55
3.1 Hintergrund und Entstehung der UN-Konvention	55
3.2 Allgemeines zur UN-Konvention.....	58
3.3 Strukturierung und Inhalt der UN-Konvention	62
3.4 Bildung in der UN-Konvention	68
3.5 Das Fakultativprotokoll	70
3.6 Umsetzung der UN-Konvention in Österreich	72
3.7 Umsetzung der UN-Konvention im tertiären Bildungssektor	75

4	Methodologie und methodisches Vorgehen	81
4.1	Forschungsdesign	81
4.2	Erhebung	84
4.2.1	Leitfadeninterview	84
4.2.2	ExpertInneninterview	84
4.2.3	Erhebungsprozess.....	88
4.3	Auswertung	95
4.3.1	Qualitative Inhaltsanalyse	95
4.3.2	Auswertungsprozess.....	98
5	Ergebnisdarstellung und Vergleich	105
5.1	Hauptkategorie 1 – Lehrpersonal	105
5.2	Hauptkategorie 2 – Universitätspersonal	113
5.3	Hauptkategorie 3 – Andere Studierende	118
5.4	Hauptkategorie 4 – Infrastruktur	121
5.5	Hauptkategorie 5 – Inklusion allgemein	128
5.6	Reflexion der Ergebnisse und Vergleich.....	133
6	Zusammenfassung und Ausblick	139
7	Verzeichnisse.....	143
7.1	Literaturverzeichnis.....	143
7.2	Judikaturverzeichnis.....	156
7.3	Interviewverzeichnis	162
7.4	Tabellenverzeichnis.....	162
8	Anhang	163
8.1	Interviewleitfäden ExpertInneninterviews	163
8.2	Interviewleitfäden Studierendeninterviews.....	167
8.3	Abstract	171
8.4	Lebenslauf	173

Vorwort

Das Thema Menschen mit Behinderungen beschäftigt mich schon mein ganzes Leben. Dies ist nicht zuletzt auf die Tatsache zurückzuführen, dass mein Vater seit seiner Kindheit eine Hörbehinderung hat und ich daher schon sehr früh mit der verwehrten Teilhabe und Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen konfrontiert wurde. Die Augen für eine politische Auseinandersetzung mit der Thematik und für die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurden mir allerdings erst von meiner Masterarbeitsbetreuerin MMag. DDr. Ursula Juliane Naue geöffnet. Durch zahlreiche Vorlesungen, Seminare und Forschungspraktika die ich bei ihr besuchen durfte, wurde mein Interesse während des gesamten Masterstudiums weiter gesteigert und führte schließlich zur Wahl meines Masterarbeit-Themas. Ich möchte daher in erster Linie meiner Masterarbeitsbetreuerin Ursula Naue für ihre hilfreichen Tipps und kritischen Verbesserungsvorschläge während meines gesamten Masterstudiums, aber insbesondere bei der Erstellung dieser Arbeit sehr danken. Ein großes Dankeschön gilt auch den Studierenden und universitären VertreterInnen, die sich für Interviews zur Verfügung gestellt haben und mir bei der Kontaktvermittlung behilflich waren. Ohne sie wäre diese Arbeit nicht zustande gekommen. Außerdem möchte ich mich bei meinen Eltern und meinen drei Schwestern, sowie bei meinen Freunden und StudienkollegInnen für ihre emotionale Unterstützung und hilfreichen Ratschläge während meines gesamten Studiums bedanken. Der größte Dank gilt allerdings meinem besten Freund und Verlobten der mir bei allen Zweifeln und Unsicherheiten während meines Studiums immer aufs Neue aufmunternde Worte geschenkt hat und nicht müde wurde all meine Arbeiten Korrektur zu lesen. Vielen Dank Daniel!

1 Einleitung

Weltweit sind Menschen mit Behinderungen noch immer Diskriminierungen ausgesetzt und ihnen wird oft die Chance auf Bildung verwehrt. Deshalb müssen Menschen mit Behinderungen nach wie vor für ihre Rechte eintreten und das Thema aktiv in die Öffentlichkeit tragen. Darüber hinaus ist aber auch die Politik gefordert diesen Diskriminierungen entgegenzuwirken und für jeden Menschen die gleichen Bildungschancen einzurichten. Diesem Anspruch wurde im Dezember 2006 durch die *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD)* nachgegangen (vgl. Booth 2008: 57). Die Grundlage der UN-Konvention bildet das soziale Modell von Behinderung, wonach

„[...] Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern“ (vgl. UN 2008: Präambel lit e).

Demnach wird Behinderung nicht mehr als eine Krankheit im medizinischen Sinn betrachtet, sondern durch gesellschaftliche, soziale und umweltbedingte Barrieren in den unterschiedlichsten Lebensbereichen konstruiert (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 4).

In diesem Zusammenhang gewann auch die Inklusion als ein gesellschaftliches Konzept kontinuierlich an Bedeutung. Im Sinne des Menschenrechtsdiskurses bezieht sich Inklusion insbesondere auf Randgruppen unserer Gesellschaft und hinterfragt, wie der Marginalisierung und Diskriminierung jener Menschen Einhalt geboten werden kann (vgl. Kailer 2006: Einleitung). Folglich hat sich auch die österreichische Politik in den vergangenen Jahren verstärkt dem Thema Inklusion von Menschen mit Behinderungen angenommen und im September 2008 die UN-Konvention ratifiziert. Seit dem innerstaatlichen in Kraft treten der Konvention am 26. Oktober 2008, sind Bund, Länder und Gemeinden gleichermaßen dazu verpflichtet diese in Österreich umzusetzen (vgl. BMASK 2010: 1). Um allerdings im Sinne der Inklusion die umfassende Teilhabe an der Gesellschaft für Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen, sind in den unterschiedlichsten Lebensbereichen (z.B. beim Bildungssystem) Adaptierungen notwendig (vgl. Breinlinger 2011: Einleitung).

1.1 Forschungsinteresse

Das Forschungsinteresse der vorliegenden Masterarbeit bezieht sich lediglich auf einen Lebensbereich von Menschen mit Behinderungen – den tertiären Bildungssektor (= Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen). Da allerdings eine Untersuchung des gesamten tertiären Bildungssektors den Rahmen dieser Arbeit bei weitem sprengen würde, liegt der Fokus darauf die praktische universitäre Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden in Folge der österreichischen UN-Konventionsratifizierung an der Universität Wien (Uni Wien), der Technischen Universität Wien (TU Wien), der Wirtschaftsuniversität Wien (WU Wien) und der Universität für Bodenkultur Wien (BOKU Wien), aufzuzeigen und miteinander zu vergleichen.

In dieser Arbeit wurde davon abgesehen im Vorhinein zu überprüfende Hypothesen zu formulieren. Ausgangspunkt ist vielmehr die Vorannahme, dass Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende an Wiener Universitäten mit erschwerten Studienbedingungen konfrontiert sind, die auf die unzureichende Umsetzung der UN-Konvention und folglich auf mangelhafte Inklusion im tertiären Bildungssektor zurückzuführen sind. Dieser Vorannahme entsprechend, verfolgt diese Masterarbeit zwei zentrale Ziele:

Die Themen Behinderung / Disability Studies, Sehbehinderung / Blindheit und Inklusion von Menschen mit Behinderungen sollen anhand der Literatur, aber auch im Hinblick auf die Entwicklung und Vielschichtigkeit der österreichischen Behindertenpolitik, aufgearbeitet werden. Des Weiteren soll die UN-Konvention in ihrer Struktur und Reichweite erörtert werden und auf die rechtliche Verankerung des Lebensbereichs Bildung in der Konvention eingegangen werden. Schließlich soll eine Art Bestandsaufnahme der bisherigen Umsetzung der UN-Konvention auf nationaler Ebene, sowie im tertiären Bildungssektor vorgenommen werden.

Anhand einer qualitativen Forschung soll als zweites Ziel im Zuge eines Vergleichs der vier größten Universitäten Wiens analysiert werden, inwiefern die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den jeweiligen Universitäten von der UN-Konvention bereits beeinflusst wurde bzw. von dieser noch abweicht.

Da ich davon ausgehe, dass je nach Art der Behinderung die betroffenen Studierenden mit jeweils divergierenden Problemen und Anforderungen in ihrem universitären Alltag konfrontiert sind, werde ich mich bei der Analyse – im Hinblick auf die Vergleichbarkeit der Ergebnisse und den geplanten Umfang der Masterarbeit – auf die Gruppe der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden beschränken. Diese Entscheidung geht auch auf Waldschmidt zurück, die ganz klar betont, dass Menschen mit Behinderungen eine heterogene Gruppe sind, die lediglich durch die gemeinsame Erfahrung der Diskriminierung homogen wirkt:

„„Behinderung“ ist keine fixe Kategorie, sondern ein eher „lockerer“ Oberbegriff, der sich auf eine bunte Mischung von unterschiedlichen körperlichen und kognitiven Merkmalen bezieht, die oft nichts anders gemeinsam haben als das soziale Stigma der Begrenzung, Abweichung und Unfähigkeit“ (Waldschmidt 2003: 13).

Die Auswahl dieser Art der Behinderung ist aber nur auf mein eigenes Interesse, jedoch auf keinerlei persönliche Betroffenheit, zurückzuführen. Darüber hinaus wird in dieser Arbeit nur die Studiensituation bzw. die Inklusion von Studierenden mit Behinderungen untersucht, die Situation von MitarbeiterInnen mit Behinderungen bleibt allerdings unberücksichtigt. Zur besseren Vergleichbarkeit der Ergebnisse wurde schließlich während des Forschungsprozesses entschieden, dass nur Universitäten miteinander verglichen werden sollen und des Weiteren sollen diese ihren Standort in Wien haben. Dass gerade diese vier Universitäten ins Zentrum der Untersuchung gerückt werden, hat unterschiedliche Gründe: Ich selber studiere an der Universität Wien Politikwissenschaft und Rechtswissenschaften und konnte vermehrt die divergierende Akzeptanz und Unterstützung, die Studierenden mit Behinderungen an beiden Fakultäten entgegengebracht wird, beobachten. Daher lag die Wahl für meine eigene Hochschule sehr nahe. Die Wirtschaftsuniversität Wien wurde ausgewählt, da diese nach der Universität Wien die zweitgrößte Universität Österreichs ist und ab dem Wintersemester 2013/2014 am neuen Universitätscampus im zweiten Wiener Gemeindebezirk angesiedelt ist. Es wird daher eine gewisse bauliche Innovativität und Fortschrittlichkeit gegenüber den anderen Universitäten erwartet. Die Technische Universität Wien, sowie die Universität für Bodenkultur Wien wurden in die Untersuchung aufgenommen, da diese im Hinblick auf Inklusion von Menschen mit Behinderungen bereits vor

Ratifizierung der UN-Konvention besonders fortschrittliches Engagement gezeigt haben und noch immer zeigen. Interessant war in diesem Zusammenhang weiters, ob auch die Größe einer Universität maßgeblichen Einfluss auf die Inklusion von Studierenden mit Behinderungen hat.

1.2 Relevanz und Forschungsstand

Die Relevanz des Themas Behindertenpolitik lässt sich auf unterschiedliche Aspekte zurückführen: Mein persönliches Interesse für die Thematik Studierende mit Behinderungen kann einerseits dadurch begründet werden, dass der tertiäre Bildungssektor für mich momentan noch einen hohen Stellenwert einnimmt. Andererseits ist das Thema Behinderung für mich auch dahingehend wesentlich, da mein Vater seit seiner Kindheit eine Hörbehinderung hat.

Abgesehen davon ist das Thema auch aus gesellschaftlicher und politischer Sicht relevant und befindet sich gegenwärtig in einem Umbruch. Neue Akteure werden im politischen Prozess berücksichtigt und generell besteht ein schleppender Trend weg vom individuell-medizinischen Modell von Behinderung, hin zum sozialen Modell von Behinderung. Diesbezüglich besteht aber gesellschaftlich noch akuter Aufklärungsbedarf. Behinderung darf nicht mehr als Krankheit im medizinischen Sinn, sondern muss als sozial konstruierte Kategorie, wahrgenommen werden. (vgl. Naue 2005: Einleitung). Darüber hinaus kann Behinderung und Behindertenpolitik nicht mehr als politisches Randthema dargestellt werden, wie nachfolgende Zahlen belegen: Gemäß den Zahlen der letzten Studierenden-Sozialerhebung¹, hatten im Jahr 2011 nach eigenen Angaben 12 % aller österreichischen Studierenden eine Studienbeeinträchtigung aufgrund einer Behinderung. Dazu zählen chronische, psychische und sonstige Krankheiten oder eine Teilleistungsstörung (z.B. Legasthenie). Auf alle österreichischen Studierenden hochgerechnet bedeutet dies, dass

¹ Im Sommersemester 2011 wurde die letzte Sozialerhebung unter Studierenden an österreichischen Hochschulen durchgeführt. Dies ist eine Online-Befragung in der die soziale Lage von österreichischen Studierenden abgefragt wird. Zu dieser Studie wurde eine Zusatzstudie, die an Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen gerichtet war, beauftragt und hatte das Ziel, den Anteil der Studierenden mit Behinderungen zu ermitteln und deren Bedürfnisse und Anforderungen an die Hochschulen bzw. die Hochschulpolitik, aufzugreifen (vgl. IHS 2012: 7).

ca. 36.500 Studierende eine studienerschwerende Behinderung haben (vgl. IHS 2012: 11). Von diesen Studierenden gaben 8 % eine Sehbehinderung und 0,2 % Blindheit als studienerschwerende Beeinträchtigung an (vgl. ebd.: 13).

Die politikwissenschaftliche Relevanz des Themas kann daran festgemacht werden, dass das Politikfeld Behindertenpolitik aus dem Blickwinkel der Disability Studies in Österreich noch immer zu jenen Bereichen zählt, die wenig erforscht wurden (vgl. Naue 2005: Einleitung). Obwohl das Politikfeld Behindertenpolitik sehr breit angelegt ist, wird es noch immer fast ausschließlich der Sozialpolitik zugeordnet. Behindertenpolitik stellt aber eine klassische Querschnittsmaterie dar und eine Vielzahl von anderen Politikfeldern spielen hinein (z.B. Bildungspolitik, Beschäftigungspolitik, Gesetzgebung, Gesundheitspolitik usw.) (vgl. BMASK 2012: 16). Folglich stellt das Thema Behindertenpolitik ein sehr aktuelles, aber auch ein äußerst unerforschtes Politikfeld dar. Im Sinne der Politikfeldanalyse wird in der vorliegenden Masterarbeit ein Teilbereich der Behindertenpolitik – der tertiäre Bildungssektor – problemorientiert analysiert und anwendungsorientierte Erkenntnisse sollen gewonnen werden.

Ebenso vielschichtig und umfangreich wie das Politikfeld Behindertenpolitik, ist auch die Literatur zu den Themen Disability Studies, Menschen mit Behinderungen, Sehbehinderungen und Blindheit, Inklusion, Inklusive Bildung und zur Behindertenpolitik im Allgemeinen. Erste Beiträge, die sich ausführlich mit dem Inklusionsbegriff auseinandersetzten, erschienen im Jahr 2000 (z.B. Boban 2000; Hausotter 2000; Maren / Ginnold 2000) woraufhin der Terminus sukzessive in der Fachöffentlichkeit verbreitet wurde (z.B. Hinz 2002; Sander 2001) und auch in politikwissenschaftliche Forschungen Einzug fand (z.B. Naue 2005; Hochwarter 2009; Wegscheider 2010). Des Weiteren gibt es in Österreich einige Arbeiten, die sich mit der Situation von Gehörlosen oder motorisch behinderten Studierenden beschäftigen und einzelne Untersuchungen, die die Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen analysieren. Eine Arbeit in der explizit die Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden untersucht wird und weiters ein konkreter Vergleich von verschiedenen Universitäten vorgenommen wird, gibt es bisher nicht.

1.3 Forschungsfragen

Um die angeführten Ziele erreichen zu können, werden im theoretischen Teil dieser Masterarbeit die zentralen Begriffe und Modelle zu „Behinderung“, „Disability Studies“, „Sehbehinderung und Blindheit“, „Inklusion“ und „Inklusive Bildung“ theoretisch aufgearbeitet, sowie im Detail auf die UN-Konvention eingegangen. Folgende forschungsleitende Fragestellung steht dabei im Mittelpunkt:

Inwiefern wurde die UN-Konvention an den vier größten Universitäten Wiens theoretisch bereits umgesetzt?

Der ausgearbeitete Forschungsansatz des theoretischen Teils fungiert als eine zugrunde gelegte Perspektive für den im Anschluss präsentierten empirischen Teil der Arbeit. Hierbei wird auf die praktische universitäre Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens eingegangen und folgende empirische Forschungsfrage untersucht:

Inwiefern ist die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens konform zur UN-Konvention?

Da in dieser Arbeit die vier größten Universitäten Wiens analysiert werden, wird weiters ein Vergleich der Ergebnisse vorgenommen und folgende Subfrage behandelt:

Inwiefern unterscheiden sich die vier größten Universitäten Wiens hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung der UN-Konvention?

Hinsichtlich der Praktikabilität der Ergebnisse, wird abschließend einerseits auf die Verbesserungsvorschläge der interviewten Personen, andererseits aber mit Bezugnahme auf den theoretischen Teil dieser Arbeit, nachfolgende Subfrage erörtert:

Welche Schritte müssten an den vier größten Universitäten Wiens gesetzt werden, um der UN-Konvention gerecht zu werden?

Zur Beantwortung der empirischen Forschungsfragen wird auf die Methoden der Qualitativen Sozialforschung zurückgegriffen.

1.4 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Masterarbeit besteht grundsätzlich aus zwei Teilen – einem theoretischen Teil mit dem Forschungsansatz, sowie einem empirische Teil mit der Untersuchung – die allerdings beide in unmittelbarem Bezug zueinander stehen.

Der theoretische Teil dient dazu, eine gemeinsame Perspektive auf die Thematik zu schaffen und die zentralen Begriffe – „Behinderung“, „Sehbehinderung und Blindheit“ sowie „Integration und Inklusion“ – zu klären. Nur mit einem ausgearbeiteten Forschungsansatz kann der empirische Teil mit der Untersuchung der praktischen Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden, nachvollziehbar dargelegt werden. Vorweg soll allerdings angemerkt werden, dass sich Theorie und Praxis bei diesem Thema nicht strikt trennen lassen und somit in diesem Kapitel bereits auf den Behindertenbegriff im politischen Kontext eingegangen wird.

Kapitel drei widmet sich der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Dabei wird primär aufgezeigt wie es zur UN-Konvention gekommen ist und sekundär auf den Inhalt und die Struktur der UN-Konvention eingegangen. Dem Thema dieser Arbeit entsprechend wird ein besonderes Augenmerk auf Artikel 24 der UN-Konvention gelegt, da dieser den Bildungsbereich regelt. Schließlich wird der bisherige theoretische Umsetzungsstand der UN-Konvention in Österreich und im tertiären Bildungssektor erörtert.

Im darauffolgenden Kapitel vier werden die zugrunde gelegte Methodologie, sowie das methodische Vorgehen dieser Arbeit offen gelegt. Beginnend mit dem Forschungsdesign, das die Planung der konkreten Untersuchung darstellt, wird dann auf den Erhebungsprozess eingegangen und das Auswertungsverfahren beschrieben. Da diese Arbeit einen sehr problemorientierten Fokus hat, war es ein zentrales Anliegen, dass bei der Untersuchung jene Menschen zu Wort kommen sollten, die von den realen Problemen und Schwierigkeiten im universitären Alltag betroffen sind – die Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden. Darüber hinaus wurden VertreterInnen von universitären Institutionen, die sich umfassend mit den Belangen von Studierenden mit Behinderungen befassen, interviewt. Als Erhebungsinstrument wurde das halbstandardisierte Leitfadeninterview gewählt.

Das eigentliche Kernstück der Arbeit bildet Kapitel fünf. Hier werden zunächst die Ergebnisse der durchgeführten ExpertInneninterviews – entlang von fünf definierten Hauptkategorien – dargestellt und ein erster Vergleich der praktischen Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier ausgewählten Wiener Universitäten vorgenommen. Schließlich werden diese Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfragen reflektiert und ein zusammenfassender Vergleich mit Verbesserungsvorschlägen präsentiert.

Da die Forschungsfragen dieser Masterarbeit bereits in Kapitel fünf ausführlich behandelt werden, bildet Kapitel sechs lediglich eine Zusammenfassung des Forschungsprozesses, sowie eine kritische Reflektion der gewählten Erhebungs- und Auswertungsmethode. Des Weiteren wird ein Ausblick auf mögliche weitere Forschungen gewährt.

2 Theoretischer Hintergrund und politische Kontextualisierung des Themas

Die Beantwortung der Forschungsfragen setzt voraus, dass grundlegende Begriffe und Modelle des Themenfelds geklärt werden und eine theoretische Verortung der Begrifflichkeiten stattfindet. Nur so kann eine nachvollziehbare und vergleichbare Operationalisierung der Ergebnisse erzielt werden (vgl. Alemann 1995: 98).

Primär wird in diesem ersten Teil der Arbeit auf den Begriff Behinderung und die Verwendung des Begriffs im nationalen und internationalen politischen Kontext eingegangen. Wesentlich ist dabei die theoretische Verortung und Konstruktion des Begriffs, sowie dessen historische Entwicklung. Des Weiteren werden die zentralen Modelle des Behindertenbegriffs – das individuell-medizinische und das soziale Modell von Behinderung – erörtert und einander gegenübergestellt. Da das soziale Modell von Behinderung die theoretische Grundlage der Disability Studies bildet und somit nur gemeinsam diskutiert werden kann, wird in diesem Zusammenhang auch auf diese interdisziplinäre Forschungsrichtung eingegangen. Abschließend wird die gegenwärtige Kritik am sozialen Modell, sowie das neue kulturwissenschaftliche Modell von Behinderung dargelegt (vgl. Kapitel 2.1). Obwohl die Ergebnisse dieser Arbeit – aus Anonymitätsgründen – nicht hinsichtlich Sehbehinderungen und Blindheit klassifiziert werden, wird im zweiten Teil dieses Kapitels auf die gängige individuell-medizinische Definition bzw. Abgrenzung der beiden Begriffe eingegangen und mit Hilfe von statistischen Zahlen untermauert (vgl. Kapitel 2.2). Daran anschließend wird die historische Entwicklung des Bildungswesens anhand des Etappenmodells von Sander dargestellt und im Detail definiert worin die Unterschiede zwischen Integration und Inklusion bestehen. Im Zuge dessen wird auch auf die inklusive Hochschulbildung eingegangen (vgl. Kapitel 2.3).

Obgleich dieses Kapitel die theoretische Grundlage dieser Masterarbeit bildet, lassen sich Theorie und Praxis bei diesem speziellen Thema nicht scharf trennen und überschneiden bzw. bedingen einander. Es wird daher angemerkt, dass dieses Kapitel kein reines Theoriekapitel darstellt, sondern zugleich Rückschlüsse auf die Praxis und den politischen Kontext gezogen werden.

2.1 Behinderung

Die Definitionen und Modelle des Begriffs Behinderung haben sich im Laufe der Zeit verändert und sind entscheidend von der Haltung der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderungen geprägt (vgl. BMASK 2009: 2). Wird Behinderung definiert bzw. wird von Menschen mit Behinderungen gesprochen, passiert dies stets in einem sozio-politischen Kontext und der Diskurs, sowie die entsprechenden Machtverhältnisse müssen berücksichtigt werden. Es ist also die Frage zu stellen, wer definiert bzw. identifiziert mit welchen Absichten Menschen als behindert (vgl. Naue 2008: 46)? Der Begriff ist daher immer in einem Bedeutungszusammenhang mit gesellschaftlichem Wandel zu verstehen und unterliegt keiner allgemeingültigen Definition (vgl. Biewer 2010: 39).

Um einen Überblick über die Definitionsvielfalt zu erhalten, wird zunächst auf den Begriff Behinderung auf nationaler Ebene eingegangen und nachfolgend die Definitionen der wichtigsten internationalen Institutionen erörtert.

2.1.1 Definition von Behinderung auf nationaler Ebene

Begriffe wie Behinderung, Menschen mit Behinderung und behinderte Menschen sind relativ neu im österreichischen Recht und haben erst ab der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts Begriffe wie Bresthaft oder Gebrechen verdrängt (vgl. BMASK 2009: 2). Der Begriff „körperlich und geistig behindert“ wird erstmals im Gesetz über die Vereinheitlichung des Gesundheitswesens von 1934² verwendet. Dieses Gesetz erlangte nach der Machtergreifung der Nationalsozialisten 1938 auch in Österreich Geltung (vgl. Steingruber 2000: o.S. zit. nach Naue 2006: 100) und regelte die Durchführung von zahlreichen ärztlichen Aufgaben durch die Gesundheitsämter. Im schulischen Bereich wurde der Ausdruck „*Schulpflicht geistig und körperlich behinderter Kinder*“ in der Überschrift des § 6 Reichsschulpflichtgesetz³ von 1938 verwendet (vgl. Naue 2006: 100). Dem kam nach

² GBlÖ Nr. 686/1938: Kundmachung des Reichsstatthalters in Österreich, wodurch die Verordnung über die Einführung des Gesetzes über die Vereinheitlichung des Gesundheitswesens im Lande Österreich vom 29. November 1938 bekanntgemacht wird.

³ GBlÖ Nr. 982/1939: Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich vom 6. Juli 1938 – 982. Kundmachung des Reichskommissars für die Wiedervereinigung Österreichs mit dem Deutschen Reich, wodurch die Verordnung zur Einführung des Reichsschulpflichtgesetzes in der Ostmark vom 25. Juli 1939 bekanntgemacht wird.

Ende des Zweiten Weltkrieges auch das österreichische Bundesrecht nach und verwendete den Begriff im Schulpflichtgesetz⁴ und Schulorganisationsgesetz⁵ von 1962 für spezielle Regelungen für Kinder mit physischer oder psychischer Behinderung (vgl. BMASK 2009: 2). Die Motivation zur Begriffsanpassung ist dennoch nicht auf die Pädagogik, sondern auf das Sozialrecht zurückzuführen (vgl. Biewer 2010: 39).

Das österreichische Bundes-Verfassungsgesetz enthält für das „Behindertenwesen“ keinen Kompetenztatbestand. Demnach stellt das Behindertenrecht eine so genannte Querschnittsmaterie dar und eine Reihe von Bundes- und Landesgesetzen weisen Bestimmungen, die für Menschen mit Behinderungen von Relevanz sind, auf (vgl. BMASK 2012: 16). Nachdem diese Normen unterschiedlichste Rechtsbereiche betreffen (z.B. Arbeit, Pflege, Bildung, usw.) und verschiedene Zielsetzungen haben, können in österreichischen Gesetzen zahlreiche Definitionen des Begriffs Behinderung ausgemacht werden (vgl. BMASK 2009: 4). Im Folgenden wird eine kleine Auswahl dieser rechtlichen Begriffsdefinitionen dargelegt:

Das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz⁶ zielt beispielsweise auf einen möglichst umfangreichen Schutz im Bereich der Bundesverwaltung ab und regelt die Gleichstellung und den Zugang zu Gütern und Dienstleistungen, die der Öffentlichkeit zur Verfügung stehen (vgl. ebd.). In § 3 des BGStG wird Behinderung wie folgt definiert:

„§ 3. Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“
(§ 3 BGStG).

Durch das Behinderteneinstellungsgesetz⁷ sollen jene Menschen, die aufgrund ihrer Behinderungen Schwierigkeiten am Arbeitsmarkt haben, unterstützt werden (vgl. BMASK 2009:

⁴ BGBl. Nr. 241/1962: Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulpflicht (Schulpflichtgesetz).

⁵ BGBl. Nr. 242/1962: Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz).

⁶ BGBl. I Nr. 82/2005: Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG).

⁷ BGBl. Nr. 22/1970: Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG).

4). Die Definitionen dieses Gesetzes und des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes unterscheiden sich lediglich in dem Halbsatz „[...]die geeignet ist, die Teilhabe am Arbeitsleben zu erschweren. [...]“ (§ 3 BEinstG).

Andere Gesetze wie das Bundespflegegeldgesetz⁸ zielen auf den finanziellen Ausgleich von behinderungsbedingten Nachteilen ab (vgl. BMASK 2009: 4). Behinderung wird im BPGG in § 4 (1) wie folgt definiert:

„§ 4. (1) Das Pflegegeld gebührt bei Zutreffen der übrigen Anspruchsvoraussetzungen, wenn auf Grund einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung oder einer Sinnesbehinderung der ständige Betreuungs- und Hilfsbedarf (Pflegebedarf) voraussichtlich mindestens sechs Monate andauern wird oder würde.“ (§ 4 (1) BPGG).

Auch in den österreichischen Landesgesetzen sind unterschiedliche Begriffsdefinitionen enthalten: Das Wiener Chancengleichheitsgesetz⁹ versucht beispielsweise gemäß § 1 (1) *„Menschen mit Behinderung beim chancengleichen, selbstbestimmten Zugang zu allen Lebensbereichen, insbesondere bei der chancengleichen Teilhabe am gesellschaftlichen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Leben zu unterstützen.“* (§ 1 (1) CGW) und definiert Behinderung in § 3 wie folgt:

„§ 3. Menschen mit Behinderung im Sinne dieses Gesetzes sind Personen, die auf Grund nicht altersbedingter körperlicher, intellektueller oder psychischer Beeinträchtigungen oder auf Grund von Sinnesbeeinträchtigungen in ihrer Entwicklung oder in wichtigen Lebensbereichen, insbesondere bei der Berufsausbildung, der Ausübung einer Erwerbstätigkeit oder der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft dauernd wesentlich benachteiligt sind. Kinder erfüllen die Voraussetzungen auch dann, wenn mit solchen Beeinträchtigungen in absehbarer Zeit zu rechnen ist.“ (§ 3 CGW).

⁸ BGBl. Nr. 110/1993: Bundespflegegeldgesetz (BPGG).

⁹ LGBl. Nr. 45/2010: Gesetz zur Förderung der Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung in Wien (Chancengleichheitsgesetz Wien – CGW).

Bei Durchsicht dieser kurzen Auswahl von Gesetzestexten wird klar, dass es im österreichischen Recht zwar eine Vielzahl von Begriffsdefinitionen mit unterschiedlichen Zielsetzungen gibt, allesamt aber das individuell-medizinische Modell von Behinderung vertreten. Entsprechend diesem Modell wird für Menschen mit Behinderungen die Teilhabe an der Gesellschaft nicht durch gesellschaftliche Barrieren behindert, sondern durch deren individuelle Funktionsbeeinträchtigung, die von den gängigen gesellschaftlichen Normvorstellungen abweicht (vgl. Naue 2009: 279). Dieser medizinische Fokus auf den Körper hat sich historisch durch militärische Auseinandersetzungen entwickelt und wurde von der Politik im Zuge der ersten relevanten Gesetzgebung aufgegriffen und institutionalisiert (vgl. Naue 2006: 92). Natürlich hatten nicht nur kriegerische Auseinandersetzungen Einfluss auf die gegenwärtige Behindertenpolitik (vgl. ebd.: 93), dennoch wird an dieser Stelle kurz darauf eingegangen:

Während vor den zwei Weltkriegen Menschen mit Behinderungen noch auf Almosen angewiesen waren und österreichische Behindertenpolitik im Bereich des Fürsorge- und Armenrechts angesiedelt war (vgl. Steingruber 2000: o.S. zit. nach ebd.: 94), brachte der Einsatz *„des eigenen Lebens und des eigenen Körpers im Kontext eines Krieges einen Perspektivenwechsel in Bezug auf Behindertenpolitik“* (Naue 2006: 94). Demnach empfand der Staat erst dann Menschen mit Behinderungen gegenüber eine Verantwortung, wenn deren Behinderungen durch die Teilnahme an Kriegen verursacht wurde (vgl. ebd.). Die Grundlage für diese anfängliche soziale Beschäftigungspolitik für Kriegsoffer wurde durch das Invalidenentschädigungsgesetz¹⁰ vom 27. April 1919 und das Invalideneinstellungsgesetz¹¹ vom 1. Oktober 1920 gelegt (vgl. Hampl 2012: o.S.). Durch einen Rechtsanspruch auf finanzielle Unterstützung und unentgeltliche rehabilitative Maßnahmen, wurde die Wiedereingliederung der Menschen mit Behinderungen in die Gesellschaft und die Arbeitswelt forciert (vgl. Naue 2009: 280). Keinen Anspruch auf Unterstützung hatten demgegenüber jene Menschen, die ihre Funktionsbeeinträchtigung nicht durch Kriegsbeteiligung hatten (z.B. Frauen) oder bereits mit einer Behinderung geboren wurden (vgl. ebd.).

¹⁰ StGBI. Nr. 245/1919: Gesetz vom 27. April 1919 über die staatliche Entschädigung der Kriegs-Invaliden, -Witwen und -Waisen (Invalidenentschädigungsgesetz).

¹¹ StGBI. Nr. 459/1920: Gesetz vom 1. Oktober 1920 über die Einstellung und Beschäftigung Kriegsbeschädigter (Invalidenbeschäftigungsgesetz).

Der Kreis der Anspruchsberechtigten erweiterte sich erst schrittweise nach Ende des Zweiten Weltkrieges, als der Begriff der „Invaliden“ durch das neu kodifizierte Invalideneinstellungsgesetz¹² 1946 in § 2 (1) weiter ausformuliert wurde (vgl. ebd.):

„§ 2. (1) *Invalide im Sinne des § 1, Abs. (1) sind Personen, die*

- a) durch eine Kriegsbeschädigung oder eine nach den vorsorgerechtlichen Bestimmungen einer solchen gleichgehaltene Schädigung oder*
- b) in einem nach der gesetzlichen Unfallversicherung anerkannten ursächlichen Zusammenhang oder*
- c) infolge einer der im § 1, Abs. (1), lit. c, des Opfer-Fürsorgegesetzes vom 17. Juli 1945, St. G. Bl. Nr. 90, angeführten Ursachen oder*
- d) durch das Zusammenwirken mehrerer der angeführten Ursachen*

an ihrer Gesundheit so geschädigt sind, daß ihre Erwerbsfähigkeit um mindestens 50 v.H. herabgesetzt ist oder eine Versehrtheit mindestens der Versehrtenstufe II vorliegt.“ (§ 2 (1) Invalideneinstellungsgesetz).

Begünstigte Personen waren demnach lediglich Kriegsoffer, Berufsunfallsoffer und politische Opfer nach dem Kriegsopferversorgungsgesetz (vgl. Hampl 2012: o.S.). Erst durch die Invalideneinstellungsgesetz-Novelle 1950¹³ wurden Personen „*die durch ein Körpergebrechen (Verlust oder Lähmung von Gliedmaßen, Taubstummheit, völlige Taubheit, Verkrüppelung)*“ (§ 2 (2) Invalideneinstellungsgesetz) behindert wurden, den Kriegsopfern gleichgestellt. Im Zuge der Invalideneinstellungsgesetz-Novelle 1952¹⁴ wurden schließlich auch blinde Zivilpersonen in den Kreis der Anspruchsberechtigten aufgenommen (vgl. Hampl 2012: o.S.).

1988 wurde das Invalideneinstellungsgesetz in Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG) umbenannt¹⁵, welches in der aktuellen Fassung in § 2 (1) den begünstigten Personenkreis wie folgt definiert:

¹² BGBl. Nr. 163/1946: Bundesgesetz vom 25. Juli 1946 über die Einstellung und Beschäftigung Invaliden (Invalideneinstellungsgesetz).

¹³ BGBl. Nr. 146/1950: Bundesgesetz vom 5. Juli 1950, womit das Invalideneinstellungsgesetz vom 25. Juli 1946, BGBl. Nr. 163, abgeändert wird (Invalideneinstellungsgesetz-Novelle 1950).

¹⁴ BGBl. Nr. 165/1952: Bundesgesetz vom 17. Juli 1952, womit das Invalideneinstellungsgesetz vom 25. Juli 1946, BGBl. Nr. 163, abgeändert wird (Invalideneinstellungsgesetz-Novelle 1952).

¹⁵ BGBl. Nr. 721/1988: Bundesgesetz vom 27. September 1988, mit dem das Invalideneinstellungsgesetz 1969 geändert wird.

„§ 2. (1) Begünstigte Behinderte im Sinne dieses Bundesgesetzes sind österreichische Staatsbürger mit einem Grad der Behinderung von mindestens 50 vH. Österreichischen Staatsbürgern sind folgende Personen mit einem Grad der Behinderung von mindestens 50 vH gleichgestellt:

- 1. Unionsbürger, Staatsbürger von Vertragsparteien des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum, Schweizer Bürger und deren Familienangehörige,*
- 2. Flüchtlinge, denen Asyl gewährt worden ist, solange sie zum dauernden Aufenthalt im Bundesgebiet berechtigt sind,*
- 3. Personen, die über einen Aufenthaltstitel „Daueraufenthalt – EG“ oder „Daueraufenthalt – Familienangehöriger“ gemäß § 45 oder § 48 des Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetzes (NAG), BGBl. I Nr. 100/2005, verfügen,*
- 4. Personen mit einem Aufenthaltstitel „Daueraufenthalt – EG“ eines anderen Mitgliedstaates der Europäischen Union, denen eine Niederlassungsbewilligung nach § 49 Abs. 2, 3 und 4 NAG erteilt wurde.“*

(§ 2 (1) BEinstG).

Dieser Definition entsprechend, wird in Österreich ein bestimmter Behinderungsgrad festgelegt (mind. 50 %), der Menschen je nach Grad ihrer Behinderung zur Zahl der begünstigten Behinderten zählt – und somit ein Anspruch auf individuelle Förder- und Unterstützungsangebote durch den Staat oder einzelne Universitäten besteht – oder nicht (vgl. Naue 2006: 108). Die Grundlage für die Einschätzung des Grades der Behinderung bildet seit 1. September 2010 die so genannte Einschätzungsverordnung¹⁶ (vgl. BMASK 2012: 17). Im nationalen Aktionsplan 2012-2020 wird angeführt, dass durch diese neue Verordnung *„zeitgemäße medizinische Kriterien und Parameter für die Feststellung des Grades der Behinderung im Rahmen der Begutachtung durch ärztliche Sachverständige geschaffen“* (ebd.) wurden. Gemäß § 1 EVO wird Behinderung wie folgt definiert:

¹⁶ BGBl. II Nr. 261/2010: Verordnung des Bundesministers für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz betreffend nähere Bestimmungen über die Feststellung des Grades der Behinderung (Einschätzungsverordnung – EVO).

„§ 1. Unter Behinderung im Sinne dieser Verordnung ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen zu verstehen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft, insbesondere am allgemeinen Erwerbsleben, zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“ (§ 1 EVO).

Die Einschätzungsverordnung gilt allerdings nur für „Neufälle“¹⁷, wodurch die Richtsatzverordnung¹⁸ von 1965 weiterhin in Kraft bleibt (vgl. BMASK 2012: 17). Diese bisherige Verordnung basiert auf dem Kriegsopferversorgungsgesetz¹⁹ von 1957 – das auf dem Invalidenentschädigungsgesetz 1919 und dem Invalideneinstellungsgesetz 1920 aufbaut – und postuliert in § 1 (1) nach wie vor einen eindeutigen Zusammenhang von Behinderung und Krieg (vgl. Naue 2006: 110):

„§ 1. (1) Wer für die Republik Österreich, die vormalige österreichisch-ungarische Monarchie oder deren Verbündete oder nach dem 13. März 1938 als Soldat der ehemaligen deutschen Wehrmacht militärische Dienste geleistet und hiedurch oder durch die vormilitärische Ausbildung eine Gesundheitsschädigung (Dienstbeschädigung) erlitten hat, ist versorgungsberechtigt. Hat das schädigende Ereignis den Tod verursacht, so sind die Hinterbliebenen versorgungsberechtigt.“ (§ 1 (1) KOVG).

Wesentlich ist, dass trotz kontinuierlicher Erweiterung des gesetzlich begünstigten Personenkreises und Anpassungen des Behindertenbegriffs, die gegenwärtige österreichische Behindertenpolitik das zentrale Ziel verfolgt, die Erwerbsfähigkeit von Menschen mit Behinderungen zu erhalten bzw. diese wieder herzustellen (vgl. Naue 2006: 110). Dementsprechend hält Naue fest, dass jene Menschen, die von Geburt an behindert sind, nach wie vor benachteiligt werden und mehr oder weniger aus dem sozialen Netz herausfallen (vgl. Naue 2009: 280).

¹⁷ Dies sind jene Anträge die nach dem 31.08.2013 eingebracht werden (vgl. BSB 2013: o.S.).

¹⁸ BGBl. Nr. 150/1965: Verordnung des Bundesministeriums für soziale Verwaltung vom 9. Juni 1965 über die Richtsätze für die Einschätzung der Minderung der Erwerbsfähigkeit nach den Vorschriften des Kriegsopferversorgungsgesetzes 1957 (Richtsatzverordnung – RVO).

¹⁹ BGBl. Nr. 152/1957: Kriegsopferversorgungsgesetz 1957 (KOVG).

Doch nicht nur auf nationaler Ebene besteht eine Definitions- und Interpretationsvielfalt des Begriffs Behinderung, auch auf internationaler und supranationaler Ebene hat sich der Begriff historisch entwickelt und wird heute unterschiedlich definiert. Obwohl diese Masterarbeit von der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ausgeht, wird nachfolgend auch auf wesentliche Begriffsdefinitionen bzw. Rechtsdokumente internationaler Institutionen eingegangen; beginnend mit der Europäischen Union.

2.1.2 Definition von Behinderung auf internationaler Ebene

Die Ursprünge der **Europäischen Union (EU)** wurzeln in einer politischen Einigung Europas und einem wirtschaftlichen Zusammenwachsen bzw. einer wirtschaftlichen Einigung Europas (vgl. Lengauer 2010/2011: 3). Fragen zur europäischen Behindertenpolitik waren daher – wie bereits am österreichischen Beispiel gezeigt – lange Zeit auf die berufliche Ein- bzw. Wiedereingliederung von Menschen mit Behinderungen beschränkt. Erst durch die Tätigkeit von internationalen Organisationen, sowie Behindertenverbände begann sich auch die europäische Gemeinschaft vermehrt mit dem Thema Behinderung auseinanderzusetzen und diverse Programme zugunsten von Menschen mit Behinderungen zu erlassen (vgl. Steingruber 2000: Kapitel 2.1.3). Bisher konnte sich die Europäische Union aber noch nicht auf eine einheitliche Definition des Behindertenbegriffs einigen. In der Rahmenrichtlinie zur „Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf“²⁰ vom 27. November 2000 wurde zwar ein Diskriminierungsschutz für Menschen mit Behinderungen im Berufsleben statuiert, eine konkrete Begriffsdefinition blieb allerdings aus.

Dies änderte sich erst am 11. Juli 2006, als sich der Europäische Gerichtshof (EuGH) in seiner Entscheidung in der Rechtssache Chacón Navas²¹ mit der Begriffsdefinition auseinander gesetzt hat (vgl. Breinlinger 2011: Kapitel 1.3). Anlassfall war ein Rechtsstreit zwischen Frau Chacón Navas und ihrem Arbeitgeber – Gesellschaft Eurest Colectividades SA – der während einer krankheitsbedingten Arbeitsunterbrechung von Frau Chacón Navas eine Kündigung aussprach (vgl. Rechtssache C-13/05 2006: 3). Die zentrale Rechtsfrage die in diesem Fall dem EuGH vorgelegt wurde bezog sich darauf, ob die Richtlinie zur

²⁰ ABl. Nr. L 303/16: Richtlinie 2000/78/EG des Rates vom 27. November 2000 zur Festlegung eines allgemeinen Rahmens für die Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf.

²¹ Rechtssache C-13/05: Sonia Chacón Navas gegen Eurest Colectividades SA.

Bekämpfung der Diskriminierung aufgrund von Behinderung auch auf ArbeitnehmerInnen auszudehnen sei, die ausschließlich wegen Krankheit gekündigt wurden (vgl. ebd.: 12). Demnach musste sich der EuGH mit der Auslegung des Behindertenbegriffs im Sinne der Rahmenrichtlinie befassen und hat eine Abgrenzung von Behinderung zu Krankheit vorgenommen (vgl. Breinlinger 2011: Kapitel 1.3). Im Urteil stellte der EuGH fest, dass der Begriff Behinderung *„eine Einschränkung erfasst, die insbesondere auf physische, geistige oder psychische Beeinträchtigungen zurückzuführen ist und die ein Hindernis für die Teilhabe des Betroffenen am Berufsleben bildet“* (Rechtssache C-13/05 2006: 17). Weiters wird betont, dass der Gesetzgeber durch die Verwendung des Begriffs Behinderung in der Richtlinie, bewusst ein Wort gewählt hat, das sich von Krankheit unterscheidet und daher die beiden Begriffe nicht gleichzusetzen sind (vgl. ebd.: 17). Frau Navas konnte sich schließlich nicht auf den Schutzbereich der Rahmenrichtlinie stützen, da ihr ausschließlich aufgrund einer Krankheit – und nicht wegen einer Behinderung – gekündigt wurde (vgl. ebd.: 19).

Ebenso wurde im Jahr 2006 ein zentrales behindertenpolitisches Dokument des Europarates verabschiedet – der „Aktionsplan des Europarats zur Förderung der Rechte und vollen Teilhabe behinderter Menschen an der Gesellschaft: Verbesserung der Lebensqualität behinderter Menschen in Europa 2006-2015“²². Das Ziel dieses Aktionsplans ist einen Perspektivenwechsel von ‚Menschen mit Behinderungen als Fürsorgeobjekte‘, hin zu ‚Menschen mit Behinderungen als gleichwertige und teilhabeberechtigte BürgerInnen unserer Gesellschaft‘, vorzunehmen (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen 2011: o.S.). Demnach stellt der Aktionsplan eine Art Maßnahmenplan für die Politik, mit konkreten Zielen und Vorschlägen für die Umsetzung, dar (vgl. BMASK 2013a: o.S.). Der Europarat hat im Aktionsplan bewusst auf die Definition des Begriffs Behinderung verzichtet (vgl. Rec(2006)5: 13) und stellt klar, *„dass dies eine Frage für die einzelnen Mitglieder und ihre innerstaatliche Politik ist“* (ebd.: 13).

Über vier Jahre später wurde am 15. November 2010 von der Europäischen Kommission die Mitteilung mit dem Titel „Europäische Strategie zugunsten von Menschen mit

²² Empfehlung Rec(2006)5: Aktionsplan des Europarats zur Förderung der Rechte und vollen Teilhabe behinderter Menschen an der Gesellschaft: Verbesserung der Lebensqualität behinderter Menschen in Europa 2006-2015.

Behinderungen 2010-2020: Erneutes Engagement für ein barrierefreies Europa“²³ veröffentlicht. Das zentrale Ziel dieser Strategie ist die vollständige Wahrnehmung der Rechte und uneingeschränkte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Gesellschaft und der europäischen Wirtschaft. Wesentlich ist dabei die Beseitigung von Barrieren (vgl. BMASK 2013b: o.S.). Eine eigene Definition des Begriffs Behinderung wurde allerdings auch in diesem Dokument nicht vorgenommen. Da die Strategie aber auf der wirksamen Durchführung der UN-Konvention beruht, wurde in der Einleitung auf die Begriffsumschreibung aus der Konvention verwiesen (vgl. Europa 2011: o.S.). Folglich wurde am 23. Dezember 2010 von der EU die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ratifiziert, welche nun seit 22. Jänner 2011 in Kraft ist. Durch die Ratifizierung hat sich die EU verpflichtet, dass alle Rechtsvorschriften, politischen Maßnahmen und Programme – die in ihre Zuständigkeit fallen – konform zur UN-Konvention sind (vgl. BMASK 2013b: o.S.). Die Konvention ist „*der erste UN-Menschenrechtsvertrag, dem die EU als solche beigetreten ist und nimmt damit eine besondere Stellung ein.*“ (ÖAR 2013a: o.S.).

Im nächsten Abschnitt werden daher die wichtigsten Rechtsdokumente, sowie die wesentlichen Begriffsdefinitionen der **Vereinten Nationen (UN)** erörtert:

Seit der Gründung der Vereinten Nationen hat sich diese in der Förderung der Menschenrechte engagiert. So wurde bereits im Gründungsvertrag (UN-Charta) von 1945 in der Präambel der Glaube „*an grundlegende Menschenrechte, an Würde und Wert der menschlichen Person und an die Gleichberechtigung von Mann und Frau und von großen und kleinen Nationen*“ (UN 1945: Präambel) betont (vgl. Steingruber 2000: Kapitel 2.1.1).

Doch nicht nur der Gründungsvertrag ist ein entscheidendes Menschenrechtsdokument, auch die Menschenrechtscharta²⁴ von 1948, sowie der Sozialpakt²⁵ und der Zivilpakt²⁶ (beide von 1966) sind als wesentliche Menschenrechtskodizes der Vereinten Nationen zu

²³ KOM(2010) 636 endgültig: Europäische Strategie zugunsten von Menschen mit Behinderungen 2010-2020: Erneutes Engagement für ein barrierefreies Europa.

²⁴ Resolution 217 A (III) vom 10.12.1948: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte.

²⁵ Resolution 2200 (XXI) vom 16.12.1966: Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights – ICESCR).

²⁶ Resolution 2200 (XXI) vom 16.12.1966: Internationale Pakt über bürgerliche und politische Rechte (International Covenant on Civil and Political Rights – ICCPR).

nennen. In all diesen Dokumenten wurden Menschenrechte manifestiert, die keine Menschengruppe von den Rechten ausschließt und somit natürlich auch Menschen mit Behinderungen zustehen (vgl. Rechtslupe 2013a: o.S.).

Im Jahr 1971 wurde die erste UN-Erklärung, die explizit eine Gruppe der Menschen mit Behinderungen als Zielgruppe hatte, verabschiedet – die „Erklärung der Rechte geistig behinderter Menschen (Declaration on the Rights of Mentally Retarded Persons)“²⁷ (vgl. ebd.).

Vier Jahre danach hat sich die UN schließlich aller Menschen mit Behinderungen angenommen und 1975 die „Erklärung der Rechte der behinderten Menschen (Declaration on the Rights of Disabled Persons)“²⁸ verabschiedet. In dieser Erklärung wurde der Schutz vor Diskriminierung für Menschen mit Behinderungen fokussiert und explizit festgelegt, dass alle Menschenrechte – ohne Einschränkung – auch für Menschen mit Behinderungen gelten (unabhängig von der Art der Behinderung) (vgl. ebd.). Der Begriff Behinderung wurde in der Erklärung wie folgt definiert:

“The term “disabled person” means any person unable to ensure by himself or herself, wholly or partly, the necessities of a normal individual and/or social life, as a result of deficiency, either congenital or not, in his or her physical or mental capabilities.” (Resolution 3447 (XXX): 1).

Ein weiterer wichtiger Meilenstein wurde am 3. Dezember 1982 gelegt, als die Generalversammlung der Vereinten Nationen die Durchführung eines „Weltaktionsprogramms für behinderte Menschen (World Programme of Action Concerning Disabled Persons)“²⁹ angenommen hat. In einem Zeitraum von 10 Jahren („Internationale Dekade der Menschen mit Behinderungen“) sollte der Ansatz, Behinderung lediglich im Sinne von Prävention und Rehabilitation zu verstehen, durch einen rechtebasierten und chancengleichen Ansatz in den Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen ersetzt werden (vgl. Rechtslupe 2013b: o.S.).

Am Ende der Dekade wurden am 20. Dezember 1993 die „Rahmenbestimmungen für die Herstellung der Chancengleichheit für Menschen mit Behinderungen (Standard Rules on

²⁷ Resolution 2856 (XXVI) vom 20.12.1971: Declaration on the Rights of Mentally Retarded Persons.

²⁸ Resolution 3447 (XXX) vom 9.12.1975: Declaration on the Rights of Disabled Persons.

²⁹ Resolution 37/52 vom 03.12.1982: World Programme of Action Concerning Disabled Persons.

the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities)³⁰ verabschiedet. Die Rahmenbestimmungen enthalten Empfehlungen und Anregungen zur Weiterentwicklung der Behindertenpolitik in den Mitgliedsstaaten und fokussieren die volle Teilhabe an der Gesellschaft für Menschen mit Behinderungen (vgl. ebd.).

Weder der Aktionsplan, noch die Rahmenbestimmungen sind rechtlich verbindliche Dokumente. Die rechtlich verbindlichen und für jeden Menschen geltenden UN-Menschenrechtsverträge hatten allerdings nicht das Potenzial Menschen mit Behinderungen ausreichend zu schützen. Studien der Vereinten Nationen belegten, dass in den Vertragsstaaten die Interessen von Menschen mit Behinderungen nur ungenügend berücksichtigt werden bzw. oftmals übergangen werden. Dies war der Anstoß, dass die UN-Generalversammlung die Verhandlungen über eine Konvention – die sich explizit den Rechten von Menschen mit Behinderungen annimmt – aufgenommen hat (vgl. ebd.). Am 13. Dezember 2006 wurden schließlich das „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, sowie das Fakultativprotokoll zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol – CRPD)³¹ durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen angenommen. Beide Dokumente liegen seit 30. März 2007 in New York zur Unterzeichnung und Ratifizierung durch die Mitgliedsstaaten aus (vgl. Rechtslupe 2013c: o.S.).

Da in Kapitel drei im Detail auf die UN-Konvention eingegangen wird, soll an dieser Stelle nur folgendes angemerkt werden: Durch die UN-Konvention wurde ein Paradigmenwechsel in der Behindertenpolitik eingeleitet. Menschen mit Behinderungen werden erstmals als volle Rechtssubjekte, anstelle von Objekten der Fürsorge und Wohlfahrt im Sinne des individuell-medizinischen Modells von Behinderung, verstanden (vgl. Stockner 2010: Kapitel 3.1.). Behinderung wird in der Konvention *„als normaler Bestandteil menschlichen Lebens ausdrücklich bejaht und darüber hinaus als Quelle möglicher kultureller Bereicherung wertgeschätzt“* (Bielefeldt 2009: 6 zit. nach ebd.). Die Grundlage der UN-Konvention bildet das soziale Modell von Behinderung, wonach Behinderung nicht mehr als eine Krankheit im medizinischen Sinn gesehen wird, sondern letztlich durch

³⁰ Resolution 48/96 vom 20.12.1993: Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities.

³¹ Resolution 61/106 vom 13.12.2006: Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol, UN-Convention.

gesellschaftliche, soziale und umweltbedingte Barrieren in den unterschiedlichsten Lebensbereichen konstruiert wird (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 4). Eine konkrete Definition des Behindertenbegriffs enthält die UN-Konvention allerdings nicht, sondern es wird dieser lediglich in Artikel 1 umschrieben (vgl. UN 2008: Artikel 1, Unterabsatz 2)³².

Mittlerweile befassen sich aber auch eine Reihe von Sonderorganisationen der Vereinten Nationen mit der Situation und den Rechten von Menschen mit Behinderungen³³ (vgl. Steingruber 2000: Kapitel 2.1.1). In der vorliegenden Masterarbeit wird allerdings nur auf die **Weltgesundheitsorganisation (World Health Organization – WHO)** eingegangen:

Lange Zeit verfügte die Weltgesundheitsorganisation über keine eigenständige Klassifikation von Behinderung. Verletzungen, Krankheiten und andere gesundheitsbezogene Probleme wurden anhand von medizinischen Kriterien beurteilt (International Classification of Diseases – ICD). Da die Weltgesundheitsorganisation aber feststellte, dass Behinderung durch medizinische Klassifikationen nicht adäquat beschrieben werden kann, wurde im Jahr 1980 die erste „Internationale Klassifizierung der Schädigungen, Beeinträchtigungen und Behinderungen (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps – ICIDH)“ angenommen (vgl. Hirschberg 2003: 117), in der sie von einem dreigliedrigen Behindertenbegriff ausging. Folgende Komponenten zählten zu diesem Konzept von Behinderung:

- „Impairment“ = Schädigung / körperliche Dimension,
- „Disability“ = Funktionsbeeinträchtigung / individuelle Dimension und
- „Handicap“ = Behinderung / gesellschaftliche Dimension.

(vgl. Naue 2006: 188; Arbeit und Behinderung 2013: o.S.).

³² Zur Umschreibung des Behindertenbegriffs in der UN-Konvention vgl. Kapitel 3.2.

³³ Z.B. WHO (World Health Organization), UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), UNICEF (United Nations Children's Fund), ILO (International Labour Organization).

Wie diese Dreiteilung des Begriffs zu verstehen ist, zeigt ein Beispiel von Weinkopf:

- Ein Kind kommt zu früh auf die Welt und in Folge der Frühgeburt löst sich die Netzhaut des Kindes an einigen Stellen des Auges ab (Frühgeborenen-Retinopathie) = Impairment / Schädigung.
- Aufgrund dieser Netzhautablösung wird sich das Kind in seiner Umwelt anders bewegen und diese – im Vergleich zu Menschen ohne Behinderungen – anders wahrnehmen = Disability / Funktionsbeeinträchtigung.
- Wird dieser Gedanke weitergeführt, ist die Inklusion am weiteren Leben mit erheblichen Problemen und Hindernissen verbunden. Das Kind, der/die Jugendliche der/die Erwachsene wird im Kindergarten, in der Schule, im Studium, in der Arbeit usw. immer wieder vor gesellschaftlichen Barrieren stehen und auf die Hilfe von außen angewiesen sein = Handicap / Behinderung.

(vgl. Weinkopf 2011: 18).

Diese erste WHO Definition wurde allerdings von Behindertenorganisationen vielfach kritisiert, da sie sich *„immer auf eine Abweichung von der Norm und Normalität“* (Naue 2006: 189) bezieht und somit einen starken medizinisch-individuellen Fokus auf Behinderung wirft (vgl. Arbeit und Behinderung 2013: o.S.).

Dieser Kritik entsprechend, wurde die ICIDH im Zuge eines Revisionsprozesses überarbeitet und im Mai 2001 von den WHO Mitgliedsstaaten unter dem neuen Namen *„Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (International classification of functioning, disability and health – ICF oder ICIDH-2)“* angenommen (vgl. ICF 2001; ICF 2005). In der ICF wurde das frühere dreigliedrige Konzept des Behindertenbegriffes (impairment / disability / handicap) durch ein zweigliedriges Konzept ersetzt:

- „body functions and structures“ (war früher „impairment“) = Körperfunktionen und Körperstrukturen beschreiben alle individuellen und biologischen Merkmale.
- „activities and participation“ (war früher „handicap“) = Aktivitäten und Teilhabe beziehen sich auf die soziale und wirtschaftliche Komponente und schließen Umweltfaktoren mit ein.

(vgl. Naue 2006: 191; Arbeit und Behinderung 2013: o.S.).

Die ICF stellt einen Kompromiss zwischen dem medizinischen und dem sozialen Modell von Behinderung dar. Menschen mit Behinderungen sollen an allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens teilhaben können (vgl. Steingruber 2000: Kapitel 2.1.1.2) und Behinderung wird „im Zusammenhang mit der Umwelt sowie Funktionen und Fähigkeiten des/der Einzelnen“ (Arbeit und Behinderung 2013: o.S.) beurteilt. KritikerInnen halten allerdings fest, dass in dieser Behindertendefinition der Kontext und das Umfeld zwar berücksichtigt werden, die ICF aber noch weiter ausgebaut werden muss (vgl. Imrie 2004: 302 zit. nach Naue 2006: 193).

Zusammenfassend soll festgehalten werden, dass in der aktuellen Literatur und in neuen Rechtsdokumenten heute überwiegend der Begriff „Menschen mit Behinderungen“ verwendet wird (vgl. BMASK 2009: 2). Dem kommen auch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, sowie diese Masterarbeit nach. Es wird allerdings betont, dass in der vorliegenden Arbeit der Begriff Behinderung als Kombination aus einer Funktionsbeeinträchtigung (als individuelle Dimension) und einer Behinderung (als gesellschaftliche Dimension) verstanden wird (vgl. Naue 2006: 188).

Nachdem in diesem Kapitel der Behindertenbegriff aus nationaler und internationaler Perspektive erörtert wurde, wird nun auf die theoretische Verortung, mit Blick auf die wesentlichen Modelle von Behinderung, eingegangen. Gegenwärtig wird der Diskurs zu Behinderung von zwei zentralen Modellen geprägt: dem individuell-medizinischen Modell von Behinderung und dem sozialen Modell von Behinderung (vgl. Schillmeier 2007: 79).

2.1.3 Das individuell-medizinische Modell von Behinderung

Das individuell-medizinische Modell von Behinderung geht auf die 1970er und 1980 Jahre zurück. Zu dieser Zeit wurde in den westlichen Industrieländern das Rehabilitationssystem massiv ausgebaut und die Vorstellung, dass Menschen mit Behinderungen durch Behandlungs- und Arbeitsmarktprogramme wieder in die Gesellschaft und die Arbeitswelt

eingegliedert werden sollten, dominierte (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 3).³⁴ Wesentlich ist dabei der medizinische Blick, welcher das Phänomen Behinderung mit Krankheit gleichsetzt und „*als schicksalhaftes, persönliches Unglück, das individuell zu bewältigen ist*“ (Waldschmidt 2005: Kapitel 3) sieht. Als geeigneter Ansatz zur Lösung des „Behindertenproblems“ gilt demnach die medizinisch-therapeutische Behandlung bzw. die sonderpädagogische Förderung: Gesundheitliche Funktionsbeeinträchtigungen von Menschen mit Behinderungen sollen verhütet, beseitigt oder zumindest gelindert werden und eine weitestgehende Anpassung des/der Einzelnen an die Umwelt wird fokussiert (vgl. Waldschmidt / Schneider 2007: 9; Waldschmidt 2005: Kapitel 3; Waldschmidt 2010: 16-17). Bei diesem Modell wird davon ausgegangen, dass Menschen mit Behinderungen aufgrund ihrer individuellen Funktionsbeeinträchtigung (physische, geistige oder psychische), die von gängigen gesellschaftlichen Normvorstellungen abweicht, an der Teilhabe am Leben behindert werden. Demnach festigt dieses Modell die bereits bestehende gesellschaftliche Vorstellung, dass Schädigungen bzw. Einschränkungen Abweichungen von der Norm sind und Menschen mit Behinderung vorwiegend als Objekte der Fürsorge und damit verbunden als tragische Opfer, die Mitleid und Wohltätigkeit benötigen, gesehen werden. Behinderung wird als persönliche Tragödie gewertet (vgl. Naue 2009: 279; BMASK 2009: 2-3; Stockner 2010: Kapitel 2.1.). Gesellschaftliche Barrieren – wie z.B. Stereotype bzw. Vorurteile von Menschen ohne Behinderungen gegenüber Menschen mit Behinderungen – oder umweltbedingte Faktoren – wie z.B. architektonische Barrieren – bleiben bei diesem Modell weitgehend unberücksichtigt (vgl. Stockner 2010: Kapitel 2.1.).

Zusammengefasst basiert das individuell-medizinische Modell von Behinderung auf drei wesentlichen Elementen:

1. Behinderung wird als persönliche Tragödie/Problem des Individuums gesehen.
2. Behinderung wird mit Funktionsdefiziten (physische, geistige oder psychische) gleichgesetzt.
3. Handlungsmöglichkeiten werden von der Medizin vorgegeben.

(vgl. Barnes und Mercer 2003 zit. nach Weisser 2006: 79).

³⁴ Auch die bereits erwähnte ICIDH der WHO folgte diesem Rehabilitationsansatz (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 3).

Das individuell-medizinische Modell ist die vorherrschende Perspektive auf Behinderung (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 3) und wie bereits angeführt, geht auch die österreichische Gesetzgebung noch immer von diesem Modell aus (vgl. Naue 2009: 279).

2.1.4 Das soziale Modell von Behinderung und die Disability Studies

Als Reaktion und Kritik auf das individuell-medizinische Modell von Behinderung haben zu Beginn der 1980er Jahre Menschen mit Behinderungen begonnen, selber zu definieren was Behinderung und ein Leben mit einer Behinderung zu führen, bedeutet (vgl. Stockner 2010: Kapitel 2.3.). Im Zusammenhang mit dieser Entwicklung, wurde vom britischen Sozialwissenschaftler Michael Oliver (1990) das soziale Modell von Behinderung entwickelt, welches das theoretische Fundament der Disability Studies bildet (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 4; Naue 2006: 57).

Die Disability Studies sind eine interdisziplinäre Forschungsrichtung, die in den 1980er Jahren – ausgehend von den USA und Großbritannien³⁵ – entstanden, um die sozial- und kulturwissenschaftlichen Lücken die das individuell-medizinische Modell von Behinderung aufweist, zu füllen (vgl. Waldschmidt / Schneider 2007: 12). In den letzten Jahrzehnten haben sich die Disability Studies in verschiedenen Ländern der Welt mit divergierenden Schwerpunkten und unterschiedlicher Geschwindigkeit entwickelt (vgl. Naue 2011: Kapitel 4). Im deutschsprachigen Raum konnten sich die Disability Studies ab dem Jahr 2000 etablieren (vgl. Waldschmidt / Schneider 2007: 14). Der Beginn der österreichischen Disability Studies kann allerdings erst auf das Jahr 2009 verordnet werden, wo das erste Treffen von ForscherInnen stattfand. Der Schwerpunkt der österreichischen Disability Studies liegt auf partizipativer Forschung zu Behinderung (vgl. Naue 2011: Kapitel 4). Doch Disability Studies zu betreiben bedeutet nicht, dass eine neue Art von Behindertenforschung betrieben wird, vielmehr können sie mit „Studien über bzw. zu Behinderung“ übersetzt werden. Forschungsgegenstand der Disability Studies ist demzufolge die Kategorie „Behinderung“ und nicht wie bisher „der/die Behinderte“ (vgl. Waldschmidt 2003: 12).

³⁵ Die Disability Studies wurden begründet von WissenschaftlerInnen wie Michael Oliver (1990), Tom Shakespeare (1998; 2006), Irving K. Zolo (1972), Robert Murphy (1995), Simi Linton (1998), David T. Mitchell (Mitchell/Snyder 2000), Rosemarie Garland-Thomson (1997), Adrienne Asch (Parens/Asch 2000) und anderen die selber mit einer Behinderung leben bzw. gelebt haben oder aus Familien stammen deren Menschen mit Behinderungen angehören (vgl. Waldschmidt / Schneider 2007: 13).

Menschen mit Behinderungen werden nicht mehr als Objekte – die es zu erforschen gilt – sondern als Subjekte – die selber am Forschungsprozess beteiligt sind – gesehen und als aktive politische Akteure wahrgenommen (vgl. Naue 2005: Einleitung). Das heißt, Forschung und Lebenserfahrungen von Menschen mit Behinderungen stehen bei dieser Forschungsrichtung in direktem Zusammenhang (vgl. Naue 2011: Kapitel 2). Darüber hinaus wird bei den Disability Studies Behinderung nicht mehr als *„(natur-)gegebene, vermeintlich objektive, medizinisch-biologisch definierte Schädigung oder Beeinträchtigung verstanden“* (Waldschmidt 2003: 12), sondern Behinderung wird *„in wissenschaftlichen und alltagsweltlichen Diskursen, in politischen und bürokratischen Verfahren und in subjektiven Sichtweisen und Identitäten“* (ebd.: 13) hergestellt, produziert und konstruiert (vgl. ebd.). Behinderung wird folglich als *„sozial konstruierte Kategorie“* (Naue 2005: o.S.) verstanden. Daher ist es für die Disability Studies wesentlich, dass alle Ebenen der Gesellschaft in den Blick genommen werden. Nicht nur die soziale Interaktion und das Identitätsmanagement von Menschen mit Behinderungen, sondern auch die Inszenierung von Normalität, die Machtverhältnisse und die Behinderung konstruierenden Kräfte werden berücksichtigt (vgl. Waldschmidt 2010: 17).

Wie bereits angeführt, charakterisiert sich das individuell-medizinische Modell dadurch, dass die soziale Benachteiligung die mit einer Behinderung verbunden ist, als individuelles Problem – das alleine durch die Funktionsbeeinträchtigung verursacht wird – gewertet wird (vgl. Priestley 2003: 25). Dies resultiert daraus, dass bei diesem Modell der Begriff Behinderung (disability) zumeist unreflektiert mit Beeinträchtigung (impairment) synonym gesetzt wird (vgl. Waldschmidt 2008: 5800).

Als Gegenstück dazu, geht das soziale Modell von Behinderung – welches die Grundlage der Disability Studies bildet – davon aus, dass es keinen kausalen Zusammenhang zwischen einer Beeinträchtigung (impairment) und dem Behindert-Werden bzw. Behinderung (disability) gibt (vgl. Priestley 2003: 25): „impairment“ stellt keine Bedingung für „disability“ dar und „disablement“ (das Behindert-Werden) ist keine notwendige Konsequenz von „impairment“ (vgl. Tremain 2005: 9 ff. zit. nach Waldschmidt 2008: 5800). Folglich ist Behinderung (disability) *„nicht Ergebnis medizinischer Pathologie, sondern Produkt*

sozialer Ausschluss- und Unterdrückungsmechanismen“ (Waldschmidt 2008: 5800). Menschen mit Behinderungen werden nicht aufgrund ihrer Funktionsbeeinträchtigung behindert, sondern durch das soziale System das gesellschaftliche bzw. soziale Barrieren gegen ihre Partizipation errichtet, an der gesellschaftlichen Teilhabe gehindert und somit zu Behinderten gemacht (vgl. ebd.). Das heißt, das „Problem“ Behinderung wird von der individuellen (= individuell-medizinisches Modell), auf die gesellschaftliche Ebene verlagert, in den Kontext von sozialer Diskriminierung, Marginalisierung und Unterdrückung gestellt und als soziales Problem (= soziales Modell) gesehen (vgl. Priestley 2003: 26; Waldschmidt 2010: 17). Ob ein Mensch mit einer Sehbehinderung bzw. ein blinder Mensch die vorliegende Masterarbeit lesen kann oder nicht, ist aus Sicht des sozialen Modells nicht primär eine Frage bzw. Folge der Funktionsbeeinträchtigung (vgl. Schillmeier 2007: 83). Vielmehr sind es *„die soziale(n) Zuschreibungen und Exklusions- oder Inklusionspraktiken (z.B. [un]lesbare Schrift, unlesbares Format), d.h. die gesellschaftlich institutionalisierten Barrieren*“ (ebd.) welche Menschen behindern.

Dennoch, der Beobachtungsgegenstand der Disability Studies definiert sich nicht bloß als Kritik am individuell-medizinischen Modell und *„der damit verbundenen hegemonialen Politik des Behindert-Werdens*“ (ebd.: 81). Durch die Disability Studies bekamen Menschen mit Behinderungen ihre eigene Stimme im gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurs und werden als aktive politische Akteure wahrgenommen (vgl. ebd.: 81). Demnach können die Disability Studies als politisches Projekt, das darauf abzielt, Barrieren abzubauen und den Unterdrückungskampf von Menschen mit Behinderungen zu unterstützen, verstanden werden. Das Wissen, die Erfahrungen und die Arbeit von Menschen mit Behinderungen fließt maßgeblich in die Disability Studies ein (vgl. Priestley 2003: 31).

Zusammenfassend kann nochmals festgehalten werden, dass sich die zwei Modelle im Wesentlichen dahingehen unterscheiden, wo das „Problem“ Behinderung verordnet wird – beim Individuum oder in der Gesellschaft (vgl. Priestley 2003: 27):

Das **individuell-medizinische Modell von Behinderung** geht davon aus, dass der Mensch der eine Beeinträchtigung hat, wegen dieser Beeinträchtigung behindert ist. Das Individuum wird als Problem verstanden (vgl. Naue 2011: Kapitel 3).

Das **soziale Modell von Behinderung** besagt hingegen, dass Behinderung nicht Ergebnis einer Beeinträchtigung ist, sondern eine Form gesellschaftlichen Ausschlusses darstellt. Die Teilhabe an der Gesellschaft wird nicht durch die Funktionsbeeinträchtigung verhindert, sondern durch rechtliche, soziale und bauliche Barrieren. Die Gesellschaft wird als Problem verstanden (vgl. ebd.).

Doch auch das soziale Modell von Behinderung ist kein fehlerfreies Modell und stößt auf kritische Gegenstimmen (vgl. Waldschmidt 2008: 5800). Im nachfolgenden Kapitel wird daher auf die gegenwärtige Kritik am sozialen Modell von Behinderung eingegangen.

2.1.5 Kritik am sozialen Modell von Behinderung

Das soziale Modell von Behinderung hat eine Art Paradigmenwechsel dahingehend geschaffen, dass Behinderung jenseits der Rehabilitationswissenschaft und des individuell-medizinischen Modells von Behinderung verstanden wird (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 5). Dennoch wäre es übereilt das soziale Modell unreflektiert als „*the big idea*“ (Hasler 1993: o.S. zit. nach Shakespeare / Watson 2002: 3) der Behindertenbewegung zu bezeichnen. Von Beginn an wurde das soziale Modell nicht nur positiv aufgenommen, sondern musste sich auch heftiger Kritik stellen (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 5). Neben Kritikpunkten die den methodologischen Charakter des sozialen Modells betreffen – schließlich ist es lediglich ein Modell und keine Theorie – wurde eine Reihe von Kritikpunkten vorgebracht (vgl. Waldschmidt 2010: 18), von denen an dieser Stelle nur auf zwei eingegangen wird:

Der erste Kritikpunkt am sozialen Modell von Behinderung betrifft die radikale Dichotomie zwischen „impairment“ und „disability“ (vgl. Waldschmidt 2008: 5800). Die „Natur“ von Behinderung wird als Ergebnis von innergesellschaftlichen Strukturen und Prozessen gesehen (vgl. Schillmeier 2007: 85) und der gesellschaftlichen Verantwortung zugerechnet. Die gesundheitliche Funktionsbeeinträchtigung gilt als biologisch-medizinisch begründet und daher als nicht problematisierbar (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 5). VertreterInnen des sozialen Modells beharren darauf, dass die körperliche und soziale Ebene voneinander zu unterscheiden sind und dass kein kausaler Zusammenhang zwischen

beiden Ebenen besteht (vgl. Waldschmidt: 2007: 57). Waldschmidt führt an, dass dies daran liegen könnte, dass das Zugeständnis, dass eine Verbindung zwischen den beiden Ebenen besteht, die Politikfähigkeit der Behindertenbewegungen offenbar schwächen könnte (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 5). Das soziale Modell charakterisiert sich dadurch, dass Behinderung (disability) als sozial konstruiert verstanden wird. Dabei wird allerdings außer Acht gelassen, dass Schädigungen und Funktionsbeeinträchtigungen (impairment) ebenfalls als historisierende Phänomene, die gesellschaftlich hergestellt werden, begriffen werden. Die körperliche / medizinische Ebene ist keine gesellschaftsneutrale, ahistorische oder „natürliche“ Gegebenheit, sondern sie hat – ebenso wie Behinderung – ihre kulturelle Bedeutung, Geschichte und soziale Konstruktion. KritikerInnen werfen dem sozialen Modell von Behinderung auf der Ebene von „impairment“ einen unreflektierten Naturalismus vor, der sozusagen „impairment“ voraussetzt und „disability“ verbindungslos „on top“ setzt. Doch Behindert-Sein und Behindert-Werden sind zwei Kategorien die sich nicht scharf trennen lassen, sondern Dimensionen die durchaus Berührungspunkte haben, sich wechselseitig durchdringen und aufeinander verweisen (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 5; Waldschmidt 2010: 18).

Als zweiter wesentlicher Kritikpunkt ist die Problemorientierung beider Modelle zu nennen. Sowohl das individuell-medizinische Modell, als auch das soziale Modell nehmen Behinderung als ein „Problem“ wahr das in irgendeiner Weise einer „Lösung“ bedarf. Obwohl beide Modelle von unterschiedlichen Lösungsstrategien ausgehen, wollen beide einerseits Behandlungsprogramme und Versorgungssysteme, andererseits aber Sozialleistungen und Nachteilsausgleiche für Menschen mit Behinderungen bereitstellen. Das individuell-medizinischen Modell zielt dabei auf die reibungslose Erfüllung der gesellschaftlichen Pflichten des Einzelnen ab. Das soziale Modell auf soziale Teilhabe, Anerkennung und Selbstbestimmung (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 5). Letztlich sind aber beide Modelle problemorientiert und formulieren operative Strategien bzw. anwendungsorientierte Programme als Lösungsansatz, für ein „Problem“ das offenbar als störend empfunden wird und deshalb behoben werden soll (vgl. ebd.).

Auch Pioniere der Disability Studies haben mittlerweile teilweise ihren Standpunkt zum sozialen Modell von Behinderung überdacht und äußern immer öfter Kritik. Shakespeare und Watson haben beispielsweise in ihrem Artikel „Defending the Social Model“ von 1997 – im wahrsten Sinne des Titels – das soziale Modell noch entschieden gegenüber dem medizinisch-individuellen Modell von Behinderung verteidigt. Sie führen zwar an, dass sich das soziale Modell noch in einem Prozess der Entwicklung, Analyse und Exploration befindet, stehen ihm aber noch überaus positiv gegenüber (vgl. Shakespeare / Watson 1997: 6). Dies hat sich allerdings bereits im Jahr 2002 in ihrem Artikel „The social model of disability: an outdated ideology?“ verändert. Shakespeare und Watson betonen zwar, dass sich das soziale Modell mit großem Erfolg verbreitet hat und überaus wichtig für die Entwicklung der britischen Behindertenbewegung war (vgl. Shakespeare / Watson 2002: 4), dass aber gerade dieser Erfolg des Modells zu seiner größten Schwäche wurde. Die Autoren gehen davon aus, dass das starke soziale Modell innerhalb der britischen Behindertenbewegung zur „heiligen Kuh“ wurde, die nicht in Frage gestellt werden darf (vgl. ebd.: 5). Während andere AutorInnen³⁶ eine Reformierung des sozialen Modells fokussieren, gehen Shakespeare und Watson noch weiter und bezeichnen es als unreformierbares, ausgedientes Modell (vgl. ebd.: 9). Dabei nehmen sie auf die USA und andere Länder Bezug, die trotz Abwesenheit eines so starken sozialen Modells wie in Großbritannien, dennoch mehr Bürgerrechte und sozialen Wandel für Menschen mit Behinderungen erzielen konnten (vgl. ebd.: 10). Shakespeare und Watson gehen davon aus, dass ein Paradigmenwechsel hin zu einem neuen Behindertenmodell notwendig ist (vgl. ebd.: 23-24).

Diesem Plädoyer entsprechend hat sich das soziale Modell von Behinderung in den letzten Jahren weiterentwickelt und eine neue kulturwissenschaftliche Perspektive innerhalb der Disability Studies entstand. Obwohl die UN-Konvention – auf der das Hauptaugenmerk in dieser Arbeit liegt – auf dem sozialen Modell von Behinderung beruht, sollen die neuen Arbeiten zu den Disability Studies nicht vernachlässigt werden. Daher wird im nachfolgenden Kapitel kurz auf das so genannte kulturelle Modell von Behinderung eingegangen.

³⁶ Z.B. Jenny Morris (1991); Sally French (1993); Liz Crow (1996); Carol Thomas (1999) usw. (vgl. Shakespeare / Watson 2002: 7-9).

2.1.6 Das kulturelle Modell von Behinderung

Es soll nicht bestritten werden, dass Menschen mit Behinderungen auch sozialpolitische Leistungen bzw. Unterstützungen, Nachteilsausgleiche, pädagogische Förderungen, medizinische Behandlungen usw. benötigen. VertreterInnen des kulturellen Modells gehen allerdings davon aus, dass die Komplexität des Behindertenphänomens dadurch noch nicht gänzlich erfasst werden kann. Vielmehr braucht es dazu auch eine kulturwissenschaftliche Perspektive (vgl. Waldschmidt 2003: 15). Vereinfacht hält Waldschmidt fest:

„Die Disability Studies sind entstanden als Kritik des „individuellen Modells“ von Behinderung und haben ein eigenes, nämlich ein „soziales Modell“ entwickelt. Zusätzlich benötigen sie noch ein drittes, ein „kulturelles Modell“ von Behinderung, um tatsächlich die Komplexität des Gegenstands zu verstehen“ (ebd.).

Diese dritte Perspektive auf Behinderung – die vornehmlich in den USA entwickelt wurde – konnte sich noch nicht als „kulturelles Modell von Behinderung“ etablieren. Dennoch lässt sich die Vielzahl von kulturwissenschaftlichen Arbeiten als eigenes Modell – neben dem individuell-medizinischen und dem sozialen Modell – zusammenfassen (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 6).

Die Kulturwissenschaften sind ein interdisziplinäres Forschungsfeld, deren Gegenstand die „Kultur“ ist (vgl. Waldschmidt 2003: 15). Kultur in diesem Sinne ist allerdings sehr weit verzweigt und meint *„das gesamte Erbe einer Gesellschaft, der aktuelle Bestand an Werten und Normen, Symbolen und Sprache, Traditionen und Institutionen, Wissen, Ritualen und Praktiken, Geschichte und Geschichten, die eine Gesellschaft entwickelt hat und die sie in Erziehungs- und Bildungsprozessen an die Gesellschaftsmitglieder weiter gibt“* (ebd.: 16). Aus kulturwissenschaftlicher Perspektive wäre es daher zu kurz gefasst, Behinderung als diskriminierende Randgruppenposition oder gar als individuelles Schicksal zu bewerten. Vielmehr soll vor Augen geführt werden, dass jede Identität – jene von Menschen mit Behinderungen und von Menschen ohne Behinderungen – kulturell geprägt ist und von eigenen und fremden Deutungsmustern bestimmt wird (vgl. Waldschmidt 2005: Kapitel 6). Da Menschen mit bzw. ohne Behinderungen aber keine strikt trennbaren Gruppierungen darstellen, sondern sich einander bedingen und sogar als komplementär gesehen werden können, wird nicht nur Behinderung, sondern auch die ihr gegenüberstehende

Normalität (Nicht-Behinderung, Gesundheit, Funktionsfähigkeit usw.) in den Fokus der kulturwissenschaftlichen Analyse gerückt (vgl. ebd.). Dementsprechend werden beim kulturellen Modell von Behinderung die Erfahrungen aller Gesellschaftsmitglieder berücksichtigt (vgl. Waldschmidt 2010: 19) und Behinderung wird *„als Erkenntnis leitende und generierende Kategorie, deren Untersuchung kulturelle Praktiken und gesellschaftliche Strukturen zum Vorschein bringt, die sonst unerkannt geblieben wären“* (ebd.), benutzt. Das heißt, durch den kulturwissenschaftlichen Ansatz verschiebt sich der Untersuchungsgegenstand weg von Menschen mit Behinderungen, hin zur Mehrheitsgesellschaft; die Perspektive wird umgedreht und erweitert (vgl. ebd.). Dieser Perspektivenwechsel ermöglicht, dass neue Forschungserträge dahingehend gewonnen werden können, wie *„kulturelles Wissen über Körperlichkeit produziert wird, wie Normalitäten und Abweichungen konstruiert werden, wie Differenzierungskategorien entlang körperlicher Merkmale etabliert werden, wie gesellschaftliche Praktiken der Ein- und Ausschließung gestaltet sind, wie personale und soziale Identitäten geformt und neue Körperbilder und Subjektbegriffe geschaffen werden“* (Waldschmidt 2003: 16-17).

VertreterInnen des kulturellen Modells von Behinderung gehen davon aus, dass nur durch Bürgerrechte und Sozialleistungen eine Teilhabe und Anerkennung von Menschen mit Behinderungen innerhalb der Gesellschaft nicht verwirklicht werden kann – es bedarf auch einer kulturellen Repräsentation. Menschen mit Behinderungen werden erst dann individuell und gesellschaftlich akzeptiert, sowie gleichberechtigt sein, wenn sie nicht mehr als Minderheit, sondern als inklusiver Bestandteil der Gesellschaft erfasst werden (vgl. Stiker 1999: o.S. zit. nach Waldschmidt 2005: Kapitel 6). Die Gesellschaft wird aber noch immer als homogene Einheit gewertet und nicht als das was sie tatsächlich ist anerkannt – eine heterogene Gruppe. Es ist also sowohl die Politik, aber auch jedes Mitglied einer Gesellschaft aufgefordert, das stigmatisierende Bild von Behinderung zu überwinden und so einen soziokulturellen Wandel zu bewirken (vgl. ebd.).

Darüber hinaus ist festzuhalten, dass das kulturelle Modell die Historisierung der Behindertenkategorie fokussiert. Wie zu Beginn dieses Kapitels angeführt, ist der Begriff Behinderung stets zeitgebunden und in seinem geschichtlichen Kontext zu verstehen (vgl. Waldschmidt 2003: 18). Er wandelt sich, hat eine *„Vergangenheit, eine Gegenwart und somit auch eine Zukunft“* (ebd.).

2.1.7 Zusammenfassung

Es könnte nun die Frage aufkommen, warum das Phänomen Behinderung in diesem Kapitel so ausführlich besprochen wurde?

Gerade die Tatsache, dass sich der Begriff Behinderung ständig verändert und immer in seinem sozio-politischen bzw. historischen Kontext zu verstehen ist zeigt, dass die geschichtliche Aufarbeitung eines Begriffes Aufschluss darüber geben kann, wie ein Phänomen wo, von wem und mit welchen Absichten definiert wird (vgl. Naue 2008: 46). Dementsprechend ist eine präzise Erörterung der verwendeten Definitionen – in nationalen und internationalen Rechtsdokumenten, aber auch im alltäglichen Leben – entscheidend, da dadurch der Diskurs bzw. die Haltung gegenüber Menschen mit Behinderungen zum Ausdruck gebracht wird (vgl. Naue 2009: 278). Doch Definitionen von Behinderung haben umgekehrt auch einen erheblichen Einfluss auf die Gestaltung der Behindertenpolitik in einem Land. So können beispielsweise durch medizinisch geprägte Definitionen, Menschen zur Gruppe der Menschen mit Behinderungen gezählt werden (z.B. durch die Einschätzungsverordnung) oder aus dieser Gruppe ausgeschlossen werden (z.B. Menschen die medikamentös gut eingestellt sind) (vgl. ebd.: 286).

Zusammenfassend soll nochmals betont werden, dass sich Österreich sehr stark am individuell-medizinischen Modell von Behinderung orientiert (vgl. ebd.), die UN-Konvention aber explizit vom sozialen Modell von Behinderung ausgeht (vgl. UN 2008: Präambel lit e). In dieser Arbeit wird das Phänomen Behinderung als Kombination aus einer Funktionsbeeinträchtigung (als individuelle Dimension) und einer Behinderung (als gesellschaftliche / soziale Dimension) betrachtet (vgl. Naue 2006: 188) und der Begriff Menschen mit Behinderungen verwendet.

Alle drei vorgestellten Behindertenmodelle wurden in unterschiedlichen zeitlichen Perioden und mit unterschiedlichen Lösungsansätzen konzipiert. Um nochmals einen zusammenfassenden Überblick über die drei Modelle zu erhalten, abschließend eine Tabelle von Barnes und Waldschmidt:

Tabelle 1: Modelle der Behinderung (Individuelles / Soziales / Kulturelles Modell)

	Disability Studies	
Individuelles Modell	Soziales Modell	Kulturelles Modell
Theorie der „persönlichen Tragödie“	Theorie der „sozialen Unterdrückung“	Theorie der „De-Konstruktion“
Behinderung als Ergebnis von Vorurteilen	Behinderung als Ergebnis von Diskriminierung	Behinderung als Ergebnis von Stigmatisierung
Behinderung = persönliches Problem	Behinderung = soziales Problem	(Nicht)Behinderung = kulturelles Deutungsmuster
Individuelle Identität	Kollektive Identität	Kulturelle Identität
Lösungsansatz: individuelle Behandlung	Lösungsansatz: soziale Aktion	Handlungsansatz: individuelle und gesellschaftliche Akzeptanz
Lösungsmodus: Medikalisierung	Lösungsmodus: Selbsthilfe	Handlungsmodus: Vielfalt
Professionelle Dominanz	Individuelle und kollektive Verantwortlichkeit	Individuelle und kollektive Verantwortlichkeit
Expertise der Experten als Ausgangspunkt	Erfahrungen der Betroffenen als Ausgangspunkt	Erfahrungen aller Mitglieder einer Kultur als Ausgangspunkt
Fürsorge (care) als Sozialleistung	(Bürger)Rechte als Anspruch	Kulturelle Repräsentation als Zielsetzung
Kontrolle der Leistungsempfänger	Wahlmöglichkeiten (choice) der BürgerInnen	Anerkennung der Gesellschaftsmitglieder
Politikbereich (policy)	Politik (politics)	Diskurs und Praxis
Zielsetzung: Individuelle Anpassung	Zielsetzung: Sozialer Wandel	Zielsetzung: Kultureller Wandel

(Quelle: Barnes u.a. 1999: o.S.; Übersetzung und Überarbeitung Waldschmidt 2004: o.S. zit. nach Waldschmidt 2005: Kapitel 6)

Nachdem in diesem Kapitel der Behindertenbegriff, die Entwicklung des Begriffs und seine Modelle ausführlich erörtert und miteinander verglichen wurden, wird nun auf die für diese Arbeit wesentlichen Arten von Behinderungen eingegangen.

2.2 Sehbehinderung – Blindheit

Menschen mit Sehbehinderungen und blinde Menschen – so wie alle Menschen mit Behinderungen – gehen in unterschiedlicher Weise mit ihrer Behinderung um und werden von unterschiedlichen Interessen bzw. Bedarf geleitet. Es lässt sich kein einheitlicher Persönlichkeitstypus bzw. Entwicklungsverlauf ablesen und Sehbehinderungen und Blindheit dürfen nicht gleichgesetzt werden. Grundsätzlich ist es aber gefährlich Menschen mit Sehbehinderungen und blinde Menschen anhand von visuellen Normen einzuteilen (vgl. Hammer 2000a: 107) bzw. die medizinischen Definitionen unreflektiert als einzige Möglichkeit zur Feststellung des Behindertengrades und in weiterer Folge als Handlungsbasis heranzuziehen (vgl. Naue 2005: o.S.). Den Disability Studies entsprechend argumentiert z.B. Naue, dass der Grad der Behinderung auch im Sinne eines sozialen Modells von Behinderung am „*Ausmaß der Diskriminierung, der Beeinträchtigungen und Behinderungen durch den gesellschaftlichen Kontext*“ (ebd.) festgestellt werden könnte. Da allerdings der österreichische Behindertendiskurs noch überwiegend von medizinischen Normvorstellungen getragen wird und diese als Handlungsbasis herangezogen werden (vgl. ebd.), wird an dieser Stelle auch auf die gegenwärtige medizinische Definition bzw. Abgrenzung der Begriffe Sehbehinderungen und Blindheit eingegangen. Einleitend werden einige statistische Zahlen angeführt, anhand derer aufgezeigt wird, dass Sehbehinderungen und Blindheit in Österreich kein Randgruppenphänomen sind, sondern mit dem Alter zunehmende Behinderungsarten darstellen.

Menschen mit Behinderungen sind eine äußerst heterogene Gruppe und die Datensammlung erweist sich – auch aus historischen Gründen – als sensible Herausforderung. Genaue Zahlen können lediglich über einzelne Gruppen von Menschen mit Behinderungen gebildet werden. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass viele Personen aufgrund von Mehrfachbehinderungen mehreren Gruppen angehören können (vgl. BMASK 2009: 7). Um aktuelle Daten hinsichtlich Anzahl und Alltagsprobleme von Menschen mit Behinderungen zu erhalten, wurde die Statistik Austria vom Sozialministerium mit der Durchführung einer Umfrage zum Thema „Menschen mit Beeinträchtigungen“ beauftragt. Diese wurde im Zeitraum Oktober 2007 bis Februar 2008 durchgeführt und rund 8.200 zufällig ausgewählte Personen (hochgerechnet für 8,2 Mio. ÖsterreicherInnen) nahmen daran teil. Die Ergebnisse dieser so genannten Mikrozensus-Erhebung müssen allerdings vorsichtig

bewertet werden, da lediglich Personen die in Privathaushalten leben befragt wurden. Das heißt, jene Personen die z.B. in Anstaltshaushalten leben wurden von der Befragung ausgenommen, weswegen eine starke Unterrepräsentation von schwer behinderten Menschen angenommen werden kann (vgl. ebd.).

Hochgerechnet auf die österreichische Bevölkerung waren Probleme beim Sehen, die am dritthäufigsten³⁷ genannte Behinderungsart (3,9 % der Bevölkerung bzw. rund 318.000 Personen). Dazu zählen Sehbeeinträchtigungen die länger als ein halbes Jahr andauern und trotz Brille, Kontaktlinsen oder anderen Sehhilfen bestehen (vgl. ebd.: 11).

Wie durch die nachfolgende Tabelle veranschaulicht, sind bei der Gruppe der Menschen mit Sehbehinderungen bzw. Blindheit – wie auch bei allen anderen Behinderungsarten – Frauen häufiger betroffen als Männer (Frauen 4,3 % vs. Männer 3,4 %). Insgesamt haben, hochgerechnet auf die österreichische Bevölkerung, 0,8 % (rund 68.000 Personen) eine leichte Sehbehinderung, 1,8 % (rund 146.000 Personen) eine mittlere und 1,2 % (rund 101.000 Personen) eine schwerwiegende Sehbehinderung. Rund 3.000 Personen sind nach dieser Statistik in Österreich blind (vgl. Leitner / Baldaszi 2008: 3). Anhand dieser Tabelle wird auch die oben angeführte Aussage, dass Sehbehinderungen und Blindheit mit dem Alter zunehmen, untermauert. Während bei den unter 20-jährigen Männern und Frauen noch eine relativ geringe Zahl der Befragten eine Sehbehinderung bzw. Blindheit anführten (1,1 % der Männer vs. 1,2 % der Frauen), steigt die Zahl mit zunehmenden Alter kontinuierlich an. Von den 60-jährigen und Älteren geben schließlich 9,7 % der Männer und 11,9 % der Frauen an, dass sie Probleme beim Sehen haben (vgl. ebd.: 10).

³⁷ Die Reihenfolge der genannten Problem bei der Mikrozensus-Erhebung im Detail:
Probleme mit Beweglichkeit/Mobilität (13 % der Bevölkerung / rund 1 Mio. Personen);
Probleme durch andere Beeinträchtigungen z.B. chronische Beeinträchtigungen (7 % der Bevölkerung / rund 579.000 Personen);
Probleme beim Sehen (3,9 % der Bevölkerung / rund 318.000 Personen);
Nervliche oder psychische Probleme (2,5 % der Bevölkerung / rund 205.000 Personen);
Probleme beim Hören trotz Hörgerät oder Cochlearimplantat (2,5 % der Bevölkerung / rund 202.000 Personen);
Geistige Probleme oder Lernprobleme (1 % der Bevölkerung / rund 85.000 Personen);
Probleme beim Sprechen (0,8 % der Bevölkerung / rund 63.000 Personen);
Mehrfache Beeinträchtigungen (7,0 % der Bevölkerung / rund 580.000 Personen).
(vgl. BMASK 2009: 10)

Tabelle 2: Dauerhafte Probleme beim Sehen nach Alter und Geschlecht

Art und Stärke der dauerhaften Beeinträchtigung	Insgesamt		Männer	Frauen	Männer			Frauen		
					Alter in vollendeten Jahren					
					unter 20	20 bis unter 60	60 u. mehr	unter 20	20 bis unter 60	60 u. mehr
	in 1.000	in % der jeweiligen Bevölkerung in Privathaushalten								
Probleme beim Sehen	318	3,9	3,4	4,3	1,1	2,2	9,7	1,2	2,1	11,9
Leicht	68	0,8	0,9	0,7	0,0	1,0	1,7	0,7	0,5	1,3
Mittel	146	1,8	1,5	2,1	0,4	0,7	5,0	0,4	1,1	5,7
Schwerwiegend	101	1,2	1,0	1,4	0,7	0,5	2,9	0,2	0,5	4,6
Person ist blind	3	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3

(Quelle: Leitner / Baldaszi 2008: 10)

Nochmals wird betont, dass bei dieser Erhebung lediglich Personen in Privathaushalten befragt wurden. Die Zahlen dieser Tabelle spiegeln daher nicht die Grundgesamtheit der sehbehinderten bzw. blinden Menschen innerhalb der österreichischen Bevölkerung wider (vgl. BMASK 2009: 7).

Doch wo liegt die Grenze zwischen einer Sehbehinderung und Blindheit und wie werden die Begriffe definiert?

Auf internationaler Ebene gibt es keine einheitliche Definition von Sehbehinderung bzw. Blindheit (vgl. Gruber 2000a: 9). Dies führt dazu, dass in unterschiedlichen Ländern und von unterschiedlichen AutorInnen verschiedene Sehschärfegrenzen und Blindheitskriterien verwendet werden. So werden in manchen Ländern hochgradig sehbehinderte Menschen bereits zur Kategorie der blinden Menschen gezählt und in anderen Ländern nicht (vgl. Bolsinger 1973: 110 ff.; Hudelmayer 1975: 25 zit. nach Hensle / Vernooij 2000: 110).

Laut Hensle und Vernooij wurden bislang mindestens acht qualitative Kriterien zur Definition von Blindheit verwendet. Demnach wird als blind „bezeichnet, wer

1. seine Sehfähigkeit nicht mehr wirtschaftlich verwerten kann;
2. sein Weltbild nicht mehr optisch aufbauen kann;
3. sich in unbekannter Umgebung nicht ohne fremde Hilfe zurechtfinden kann;

4. *seine Vorstellungen überwiegend mittels Gehör und Tastsinn bildet;*
5. *auf blindentechnische Hilfen, besonders auf die Braille-Schrift angewiesen ist;*
6. *bestenfalls noch hell und dunkel unterscheiden kann;*
7. *auf einen Meter Entfernung nicht mehr die Finger des Untersuchers visuell zählen kann;*
8. *höchstens noch Lichtschein wahrnimmt.*“

(Hensle / Vernooij 2000: 107).

Hensle und Vernooij betonen allerdings, dass sich diese qualitativen Kriterien als unzureichend erwiesen haben und somit ein quantitatives Kriterium – die Sehschärfe oder Visus, Fernzentralvisus – zur Definition der Sehfähigkeit herangezogen wird (vgl. ebd.). Die Sehschärfe bzw. der Visus ist „*der Quotient aus dem Abstand, in dem ein Prüfobjekt gerade eben korrekt identifiziert wird, und demjenigen Abstand, aus dem es eigentlich von einem voll sehtüchtigen Menschen identifiziert werden sollte*“ (ebd.). Das heißt, eine Person die eine Sehschärfe von 1/20 hat, erkennt die Ziffern auf einer Prüftafel erst dann, wenn sie auf einen Meter an diese herantritt, während eine voll sehtüchtige Person die Zahlen bereits aus 20 Metern Entfernung erkennen kann. Die Sehschärfe wird auch in dezimaler und prozentualer Schreibweise angeführt – statt 1/20 also 0,05 oder 5 % (vgl. ebd.).

Für Österreich hat sich folgende Definition bzw. Abgrenzung von Sehbehinderungen zu Blindheit eingebürgert:

„Normalsichtigkeit	<i>Visus 1,2 – 0,8</i>
Auffälliges Sehvermögen	<i>Visus 0,7 – 0,4</i>
Sehschädigung	<i>Visus < als 0,3</i>
Geringe Sehschädigung	<i>Visus 0,3 – 0,1</i>
Mittlere Sehschädigung	<i>Visus 0,08 – 0,05</i>
Hochgradige Sehschädigung	<i>Visus 0,04 – 0,02</i>
Blind im Sinne des Gesetzes	<i>Visus < als 0,02 (1/50) oder konzentrische Gesichtsfeldeinengung auf 5° allseits vom Zentrum</i>
Blind	<i>Keine Lichtwahrnehmung; Amaurose (Blindheit)“</i>

(Gruber 2000a: 9).

Dieser Definition entsprechend liegt eine Sehbehinderung vor, wenn die Sehschärfe aufgrund einer Erkrankung des Auges oder des Gehirns auf weniger als 0,3 (bzw. 30 % oder

6/18) reduziert ist. Blind im Sinne des Gesetzes ist eine Person deren Sehschärfe weniger als 0,02 (bzw. 2 % oder 1/50) beträgt. Blindheit im wissenschaftlichen Sinne meint, dass keinerlei Lichtwahrnehmung erfolgt (Amaurose). Die Sehschärfe wird immer anhand des besser sehenden Auges gemessen (vgl. Gruber 2000a: 9).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass unsere Augen eine doppelte Funktion erfüllen: Einerseits dienen sie der bildhaften Wahrnehmung der Außenwelt (vgl. Gruber 2000b: 33), andererseits wird durch Blickkontakten eine Beziehung zu anderen Menschen und zur Umwelt hergestellt (vgl. Hammer 2000b: 13). Dementsprechend wird von vielen „normal-sichtigen“ Menschen eine Sehbehinderung bzw. Blindheit als überaus schweres „Schicksal“ empfunden (vgl. Gruber 2000a: 9). Menschen mit Sehbehinderungen bzw. Blindheit werden oft viele alltägliche Fähigkeiten abgesprochen, sie werden als hilflos und abhängig beurteilt und häufig aus der Gesellschaft ausgegrenzt (vgl. Hammer 2000c: 22). Laut Gruber stößt *„die Integration dieser Menschen in das Leben der Sehenden, in die Kindergärten und Schulen, in den beruflichen Alltag und in die Freizeit“* (Gruber 2000a: 9) auf eine Reihe von Hindernissen.

Doch stellt „Integration“ überhaupt das adäquate Konzept zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben dar? Wäre nicht eine Veränderung der bestehenden Strukturen und Vorurteile hin zur Inklusion im Sinne der UN-Konvention die geeignetere Alternative? Diesen Fragen und der Definition beider Begriffe wird im nächsten Kapitel nachgegangen.

2.3 Integration – Inklusion

In der Salamanca-Erklärung³⁸ von 1994, sowie in der UN-Konvention von 2006 wird in den englischen Versionen der Begriff „inclusion“ anstelle von Integration verwendet. Auch wenn in den deutschen Übersetzungen der Fehler begangen wurde, dass der Integrationsbegriff anstelle des Inklusionsbegriffs beibehalten wurde, gewinnt der Inklusionsbegriff auch im deutschsprachigen Raum zunehmend an Bedeutung (vgl. Lee 2010: 23). Ob und inwiefern der

³⁸ Zur Salamanca-Erklärung vgl. Kapitel 2.3.4.

Begriff Inklusion allerdings auch ein neues Konzept darstellt oder lediglich ein Wortaus-tausch stattfand, wird in der Literatur kritisch diskutiert (vgl. Liesen / Felder 2004: 3-4). Klar scheint hingegen, dass sich Integration und Inklusion begrifflich nicht eindeutig tren-nen lassen (vgl. Hinz 2002: Kapitel 1).

Nachfolgend wird die historische Entwicklung des Bildungswesens mit Hilfe des Etap-penmodells von Alfred Sander erörtert und im Detail definiert, worin die Unterschiede zwischen Integration und Inklusion liegen bzw. wie diese voneinander abzugrenzen sind.

Sander nimmt in seinem Modell eine fünfstufige Einteilung der Entwicklung des Bil-dungswesens vor und versucht dadurch eine kontinuierliche Weiterentwicklung nachzu-weisen (vgl. Sander 2004: 241 zit. nach Amrhein 2011: 17). Obwohl das Etappenmodell von der schulischen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen ausgeht, lässt sich dieses auch auf Bildung und Erziehung bzw. die Hochschulbildung umlegen (vgl. Boban / Hinz 2003: Kapitel 8). Als Phasen unterscheidet Sander:

Tabelle 3: Etappenmodell nach Sander

1. Exklusion	... schließt Personen von schulischer Bildung und Erzie-hung aus.
2. Segregation	... gewährt allen Kindern Zugang zu Erziehung und Bil-dung, jedoch in voneinander abgegrenzten Orten.
3. Integration	... geht von der Zwei-Gruppen-Theorie aus und integriert ausgewählte Personen in die Allgemeine Schule.
4. Inklusion	... geht von dem selbstverständlichen Vorhandensein der Verschiedenheit in der Gemeinschaft aus.
5. Allgemeine Pädagogik	... hält die Vielfalt und Heterogenität für nicht außerge-wöhnlich, sie braucht dafür keinen eigenen Begriff mehr.

(Quelle: Sander 2008: o.S. zit. nach Amrhein 2011: 17)

Er betont allerdings, dass diese Phasen nicht trennscharf aufeinander folgen, sondern sich auch gegenseitig überlappen (vgl. Sander 2003: 122 zit. nach Amrhein 2011: 17). Im Detail meinen diese fünf Phasen folgendes:

2.3.1 Exklusion

Die Phase der Exklusion ist dadurch gekennzeichnet, dass Menschen mit Behinderungen gänzlich aus dem Bildungssystem und von Rehabilitationsmaßnahmen ausgeschlossen werden. Im geschichtlichen Verlauf wurde die Trennung der beiden Gruppen z.B. durch Anstaltsmauern oder durch physische Exekution vollzogen (vgl. Hinz 2006: Kapitel 1.1).

2.3.2 Segregation

Bei der Segregation – die bis heute noch relevant ist – wird zwar allen Kindern und Jugendlichen der Zugang zu Erziehung und Bildung gewährt, sie werden jedoch nach bestimmten Kriterien (z.B. Leistung, soziales Milieu usw.) unterschiedlichen Institutionen bzw. Bildungseinrichtungen zugeordnet (vgl. ebd.). Demnach sollen in unserem gegliederten Schulsystem (Gymnasium, Mittelschule, Sonderschule) Kinder und Jugendliche entsprechend ausgewählter Leistungskriterien in möglichst homogen angelegte Schulformen sortiert werden (vgl. Frühauf 2008: 15). Bei genauer Betrachtung dieser Phase, lässt sich eine „Zwei-Gruppen-Theorie“ (Seitz 2003: 92 zit. nach Scholz 2007: Kapitel 2) erkennen. Das heißt, das gesamte Bildungssystem wird in zwei Subsysteme eingeteilt: Dem der allgemeinen Schulen und dem der Sonder- und Förderschulen. Beide Subsysteme sind wiederum in weitere unterschiedliche Institutionen gegliedert (vgl. ebd.).

Als Ziel der Phase der Segregation wird häufig die soziale Integration von Menschen mit Behinderungen genannt. Damit sind vor allem der Abbau von Vorurteilen und die Förderung von gesellschaftlicher Akzeptanz gemeint. Integration bleibt in dieser Phase allerdings auf der freiwilligen, unverbindlichen Ebene behaftet, da die Förderung von Menschen mit Behinderungen in Sonderinstitutionen als Wesentlich bewertet wird. Der Satz *„soviel Integration wie möglich und soviel besondere Förderung wie nötig“* (Frühauf 2008: 15) spiegelt die Leitidee dieser Entwicklungsphase wider (vgl. ebd.).

2.3.3 Integration

Etwa Ende der 1970er / Anfang der 1980er Jahre startete die Entwicklungsphase der Integration. Die Integrationsbewegung wurde vor allem von engagierten Eltern von Kindern

und Jugendlichen mit Behinderungen, sowie von kritischen Fachleuten vorangetrieben (vgl. Frühauf 2008: 16). Der Begriff „Integration“ hat seinen Ursprung im lateinischen Wort „integratio“ und meint die „Wiederherstellung eines Ganzen bzw. einer Einheit“ (vgl. Lee 2010: 23). Dieser Bedeutung entsprechend setzt Integration Desintegration und Ausgrenzung voraus, da nur jene Menschen integriert werden müssen, die zuvor ausgegrenzt wurden (vgl. Deppe-Wolfinger 2004: 30 zit. nach ebd.).

Der Integration entsprechend, wird eine neue Sichtweise auf Menschen mit Behinderungen eröffnet und eine Schulform die Segregation und Separation überwindet, gefordert. Feuser versteht unter Integration im weitesten Sinne *„die gemeinsame Erziehung, Bildung und Unterrichtung behinderter und nicht behinderter Kinder und Jugendlicher“* (Feuser 1989: 19 zit. nach Amrhein 2011: 16). Die Übertragung dieser theoretischen Forderung auf die Praxis sieht allerdings anders aus bzw. wird nur sehr halbherzig umgesetzt (vgl. ebd.): Bei der Phase der Integration ist es nicht gelungen die „Zwei-Gruppen-Theorie“ der Segregation zu überwinden (vgl. Boban / Hinz 2003: Kapitel 4). Noch immer existieren verschiedene Gruppen nebeneinander (vgl. Scholz 2007: Kapitel 2). Menschen mit Behinderungen bekommen allerdings erstmals die Möglichkeit zwischen unterschiedlichen Lern- und Lebensorten – allgemeine Schulen oder Sonder- bzw. Förderschulen – zu wählen (vgl. Frühauf 2008: 16). Integrationsmodelle von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen, die eine allgemeine Schule besuchen, sind in der Regel dadurch gekennzeichnet, dass Kinder mit und Kinder ohne Behinderungen zwar in einem Klassenraum unterrichtet werden, für die Kinder mit Behinderungen aber meist die Lehrpläne der Sonderschulen gelten, während für die Kinder ohne Behinderungen die Lehrpläne der besuchten allgemeinen Schule gelten. Diese Unterrichtspraxis wird sehr kritisch bewertet, da dies kein Miteinander, sondern lediglich ein Nebeneinander der SchülerInnen zur Folge hat (vgl. ebd.: 19). Das heißt, dadurch dass in dieser Phase noch von zwei verschiedenen Gruppen – Menschen mit Behinderungen vs. Menschen ohne Behinderungen – ausgegangen wird, existiert ein System in dem Segregation und Integration parallel vorkommen (vgl. Scholz 2007: Kapitel 2).

Ob ein Mensch mit Behinderungen erfolgreich integriert werden kann, hängt – entsprechend dem aus dem nordamerikanischen Raum stammenden Readiness Modell – davon ab, wie schwerwiegend die Behinderungen dieses Menschen sind. Die Kernaussage des Modells lautet: *„Je größer eine Behinderung oder Abweichung ist, umso schwieriger ist es*

die Person zu integrieren und je leichter die Behinderung oder Abweichung ist, umso wahrscheinlicher besteht die Möglichkeit einer erfolgreichen Integration.“ (Scholz 2007: Kapitel 2). Dementsprechend gibt es in der Phase der Integration noch immer Menschen, die aufgrund ihrer Behinderung nicht integriert werden können (vgl. ebd.).

Doch Integration darf nicht per se als negatives Konzept abgestempelt werden. Wie zu Beginn dieses Kapitels bereits angeführt, ist die begriffliche Abgrenzung von Integration und Inklusion schwierig und Integration kann je nach gewählter Begriffsauslegung Verschiedenes meinen (vgl. Hinz 2002: Kapitel 1). Hinz unterscheidet zwei entgegengesetzte Auslegungen von Integration:

Bei der **sonderpädagogischen** Auslegung von Integration sollen Defizite sonderpädagogisch gefördert werden. Integration wird als Teilbereich der Sonderpädagogik verstanden. Die – oben angeführte – allgemeine Definition von Integration geht meist von dieser sonderpädagogischen Sichtweise aus und versteht unter einer erfolgreichen Integration – am Beispiel der Schulpolitik – dass ein „anderes/behindertes“ Kind mit „normalen“ Kindern in einer Klasse unterrichtet wird und so weit als möglich „normalisiert“ wird (vgl. Hinz 2003: 330-347 zit. nach Kailer 2006: Kapitel 1.2.1).

Als zweite Sichtweise definiert Hinz die **integrationspädagogische**. Diese lässt sich bereits weitgehend mit Inklusion gleichsetzen, da sie Integration als ein fundamentales Bürgerrecht sieht. Integration wird als volle / uneingeschränkte Eingliederung in die Gesellschaft von Menschen mit Behinderungen verstanden und grenzt sich gänzlich von Selektion und Separation ab (vgl. Hinz 2003: 330-347 zit. nach Lee 2010: 43).

Demnach muss festgehalten werden, dass bei theoretischen Auseinandersetzungen mit dem Begriff Integration immer die gewählte Sichtweise zu reflektieren ist. Aus der Perspektive der Inklusion scheint nämlich lediglich die sonderpädagogische Auslegung kritisierbar (vgl. ebd.). Boban und Hinz definieren drei Kritikpunkte an der Integration, auf die nachfolgend eingegangen wird:

Fixierung auf die institutionelle Ebene

Die Praxis der Integration ist häufig von einer Fixierung auf die institutionelle Ebene geprägt. Integrative Strukturen bilden zwar den Rahmen bzw. das Potential für Integration,

die integrative Qualität im Sinne eines Miteinanders bzw. Eingebundenseins wird aber vernachlässigt. Das heißt, Kinder und Jugendliche mit Behinderungen werden zwar institutionell an allgemeinen Schulen zugelassen, die Schulpraxis ist aber von Aussonderung, Nicht-Eingebundensein in soziale Netze und Anpassung geprägt (vgl. Boban / Hinz 2003: Kapitel 4). Des Weiteren wird das Readiness-Modell kritisiert, welches dem Grundsatz „*Sag mir deine Schädigung und ich sage dir deine Integrationsmöglichkeiten*“ (Hinz 2002: Kapitel 3) folgt. Durch diese Selektivität müssen Kinder und Jugendliche mit Behinderungen Mindestfähigkeiten für eine Integration vorweisen und gegebenenfalls sogar um ihre Integration kämpfen (vgl. Boban / Hinz 2003: Kapitel 4).

Zwei-Gruppen-Theorie

Der Integration ist es nicht gelungen die „Zwei-Gruppen-Theorie“ zu überwinden. Noch immer werden integrative Schulklassen als zwei Gruppen gesehen: Kinder mit Behinderungen vs. Kinder ohne Behinderungen (vgl. ebd.). Zwar gelten Menschen mit Behinderungen nicht mehr primär als „andersartig“ – mit großer Wortverwandtheit zur Abartigkeit und Minderwertigkeit – aber daran, dass sie „anders“ sind wird noch immer festgehalten (vgl. Hinz 2002: Kapitel 3). Die Integration erachtet es daher als notwendig, dass Menschen mit Behinderungen vorwiegend – wenn nicht sogar exklusiv – andere Lerninhalte, Methoden, Lernwege und natürlich LehrerInnen die aus anderen Institutionen wie Sonderschulen oder Förderzentren kommen, bekommen. Als drohende Gefahr wird integratives Denken und Handeln zu additivem Denken und Handeln degradiert und die Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen erhalten keine Chance auf Integration in einer allgemeinen Schule (vgl. Boban / Hinz 2003: Kapitel 4).

Administrative Etikettierung und individuelle Curricula

Als Resultat der „Zwei-Gruppen-Theorie“ richtet sich die Kritik an der Integration auch darauf, dass Menschen mit Behinderungen offiziell administrativer Etikettierung ausgesetzt werden. Positiv ist damit natürlich die Zuweisung von Vergünstigungen (z.B. zusätzliche Ressourcen, Befreiung oder Reduzierung von Anforderungen usw.) verbunden, negativ stellt dies aber eine massive Stigmatisierung von Menschen mit Behinderungen und

einen Akt von Diskriminierung dar. Von der Etikettierung hängt somit das Ausmaß der Ressourcenausstattung ab, dies lehnt sich letztlich aber an das veraltete individuell-medizinische Modell von Behinderung an (vgl. Hinz 2002: Kapitel 3). Darüber hinaus werden die individuellen Curricula für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen kritisiert. Diese Curricula – die sich meist an den Curricula der Sonderschulen oder Förderzentren orientieren – verwehren in der Regel jenen Menschen für die sie erstellt wurden den Zugang zu Bildung. Sinnvoller erscheint demgegenüber die individuelle Modifizierung der allgemeinen Curricula (vgl. Boban / Hinz 2003: Kapitel 4).

2.3.4 Inklusion

Dieser Kritik an der Integration entsprechend, hat sich etwa ab der zweiten Hälfte der 1990er Jahre das zukunftsweisende Konzept der Inklusion entwickelt (vgl. Frühauf 2008: 21). Erheblichen Einfluss auf die Entwicklung des inklusiven Ansatzes im deutschsprachigen Raum hatten unter anderem Deklarationen und Aktionsprogramme internationaler Organisationen, die eine „Bildung für alle“ fokussieren (vgl. Amrhein 2011: 27). So fand im Juli 1994 in Salamanca / Spanien die „World Conference on Special Needs Education: Access and Quality“ der UNESCO³⁹ statt. Als Ergebnis dieser Konferenz wurde die so genannte „Salamanca-Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse“⁴⁰ veröffentlicht. Diese Dokumente enthalten Prinzipien, Praxis und Politik hinsichtlich der Pädagogik für Menschen mit Behinderungen und legen in der englischen Version die „inclusive education“ als Ziel fest (vgl. ebd.). Dies wird auch im Vorwort betont:

„These documents are informed by the principle of inclusion, by recognition of the need to work towards “schools for all” – institutions which include everybody, celebrate differences, support learning, and respond to individual needs”
(UNESCO 1994b: iii).

Auch die englische Version der UN-Konvention von 2006 geht von “inclusion” bzw. “inclusive education” aus (vgl. Hinz 2008: 36) und betont unter Artikel 3 c als einen der allgemeinen Grundsätze der Konvention:

³⁹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

⁴⁰ Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse 1994 / The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education 1994.

„*Full and effective participation and inclusion in society;*” (UN 2006: Artikel 3 c).

Allerdings wurde in der deutschen Übersetzung der Salamanca-Erklärung, als auch in der UN-Konvention, nicht der Begriff „Inklusion“ wie im Englischen verwendet, sondern mit dem Begriff „Integration“ übersetzt. Dies erweckt den Anschein, dass der Integrationsbegriff anstelle des neuen Inklusionsbegriffs beibehalten wurde, um unbequemen Fragen betreffend bestehender Bildungsstrukturen zu entgehen und anzudeuten, dass diese Dokumente keinerlei innerstaatliche Anpassungen mit sich bringen, da Integration ohnehin bereits als umgesetzt gilt (vgl. Hinz 2008: 36-37).

Inklusion meint aber etwas Anderes wie Integration. Dies lässt sich auch anhand der Wortbedeutungen ablesen: Während Integration die „Wiederherstellung einer Einheit“ ausdrückt (vgl. Duden online 2014a: o.S.), kann Inklusion mit „Miteinbezogenheit“ bzw. „gleichberechtigte Teilhabe an etwas“ übersetzt werden (vgl. Duden online 2014b: o.S.). Allerdings geht beispielsweise Sander davon aus, dass Inklusion lediglich „*eine optimierte und erweiterte Integration*“ (Sander 2006: 93 zit. nach Lee 2010: 24) darstellt, die von Fehlern bereinigt wurde und sich auf das ursprüngliche Ziel der Integration fokussiert. Dennoch gibt er dem Inklusionsbegriff einen höheren Stellenwert und meint, dass dieser auch etwas Neues bringen muss, da er sonst unnötig bzw. verzichtbar wäre (vgl. ebd.). Auch Hinz macht deutlich, dass er zwischen den beiden Begriffen keinen Unterschied sieht, da – entsprechend seiner sonderpädagogischen bzw. integrationspädagogischen Auslegung von Integration – die integrationspädagogisch orientierten VertreterInnen die Kernpunkte der Inklusion ohnehin bereits theoretisch mitgedacht hätten (vgl. Hinz 2003: 334 zit. nach Lee 2010: 25). Doch obwohl der Inklusionsbegriff für Hinz theoretisch wenig Neues bringt, formuliert er folgende konzeptionellen Kernpunkte der Inklusion:

- Das Konzept der Inklusion sieht Menschen mit Behinderungen als eine von vielen Minderheiten und nicht als „funktionsgemindert“. Damit wendet sich Inklusion gegen defizitorientierte Zuschreibungen und versteht Probleme im Zusammenhang mit Behinderungen als gesellschaftlich, sozial und kulturell verursacht.
- Inklusion gibt die „Zwei-Gruppen-Theorie“ auf und wendet sich gegen dichotome Vorstellungen, die jeweils zwei Kategorien konstruieren bzw. etikettieren: Menschen mit

Behinderungen und Menschen ohne Behinderungen, ÖsterreicherInnen und AusländerInnen, Männer und Frauen, Reiche und Arme usw..

- Bei der Inklusion werden alle Dimensionen von Heterogenität in den Blick genommen und gemeinsam betrachtet – dies können Fähigkeiten und Möglichkeiten, Geschlechterrollen, Nationalitäten, ethnische und kulturelle Hintergründe, Sprachen, Rassen, Klassen bzw. soziale Milieus, Weltanschauungen bzw. Religionen, sexuelle Orientierungen, physische oder psychische Gegebenheiten usw. sein. Diese Heterogenität führt nicht primär zu Problemen, sondern enthält ein enormes Potenzial das genutzt werden kann.
- Inklusion wendet sich gegen jegliche Form gesellschaftlicher Marginalisierung und Diskriminierung und orientiert sich an der Bürgerrechtsbewegung.
- Schließlich bezeichnet Inklusion einen Prozess der weltweiten Entwicklung, der von der UN, der UNESCO und anderen Organisationen unterstützt wird. Dabei kann Inklusion aber je nach vorfindbaren Gegebenheiten unterschiedlich aussehen und sich anderen Heterogenitätsdimensionen in anderer Gewichtung widmen – z.B. in Afrika das HIV/AIDS-Problem, in Indien das Kastenwesen usw.

(vgl. Hinz 2006: Kapitel 1.3; Hinz 2008: 33-34).

Die Leitidee der Phase der Inklusion könnte daher „Heterogenität als Normalität“ lauten. Menschen mit Behinderungen werden nicht mehr nach Leistungskriterien in verschiedene Gruppen eingeteilt, sondern individuell mit ihren Kompetenzen und Schwächen wahrgenommen (vgl. Scholz 2007: Kapitel 2). Das Konzept der Inklusion lässt sich als „*eine Form des gesellschaftlichen Umgangs mit der Verschiedenheit von Menschen*“ (Amrhein 2011: 15) definieren. Darüber hinaus ist Inklusion ein niemals endender Prozess der darauf ausgerichtet ist, die Teilhabe aller Menschen an einer sozialen Gemeinschaft zu steigern und individuelle, sowie kollektiv erlebte Barrieren abzubauen. Die entstehende Vielfalt und Heterogenität der Menschen wird als Chance für die Gesellschaft gewertet. Folglich bezieht sich Inklusion auch auf alle Menschen und nicht nur auf Menschen mit Behinderungen (vgl. ebd.).

Im Hinblick auf die **inklusive Hochschulbildung**, kann der Unterschied zwischen Integration und Inklusion nochmals wie folgt verdeutlicht werden:

Während das Hauptaugenmerk der *Integration* darauf liegt, dass sich Studierende mit Behinderungen an die festgelegten und vorgegebenen Strukturen und Regeln der Universitäten anpassen, liegt der Fokus der *Inklusion* darauf, dass die Universitäten ihre Strukturen und Regeln in einer Art und Weise verändern und formen, dass alle Studierenden (Studierende mit und Studierende ohne Behinderungen) gleichberechtigt und barrierefrei studieren können (vgl. Kailer 2006: Kapitel 1.2.2). Als Kernkomponenten die eine inklusive Pädagogik ausmachen – und auch auf die Hochschulbildung übertragen werden können – listen Giangreco u.a. folgende Punkte auf:

1. *„Inklusive Pädagogik strebt heterogene Gruppierungen entsprechend der gesellschaftlichen Realität an. Es soll keine ‚Ansammlung‘ bestimmter Menschen geben.*
2. *Wichtig sind für inklusive Pädagogik Gefühl und Status der Gruppenzugehörigkeit: Alle Schüler(innen sind gleichgestellte Mitglieder der Gruppe; niemand wird z.B. durch einen Gast- oder Besucherstatus schon strukturell diskriminiert.*
3. *Inklusive Pädagogik findet in üblichen Umgebungen statt: in allgemeine Schulen, in allgemeinen Kindertagesstätten, überall dort, wo sich Menschen gemeinhin aufhalten.*
4. *Inklusive Pädagogik entwickelt ein ausbalanciertes Lernen mit gleichwertigen Anteilen kognitiven und sozialen Lernens für alle.“*

(Giangreco u.a. 2000: 294 zit. nach Hinz 2008: 35-36).

Es wird allerdings betont, dass diese theoretischen Leitprinzipien in der Regel nicht deckungsgleich mit ihrer Realisierung sind (vgl. Hinz 2008: 36). Dies zeigt sich auch beim Vergleich von Gesetzen und der gelebten Praxis an den Universitäten ab: Obwohl das Universitätsgesetz 2002⁴¹ unter den leitenden Grundsätzen des § 2 die *„besondere Berücksichtigung der Erfordernisse von behinderten Menschen“* (§ 2 Z 11 UnivG) regelt, wird Menschen mit Behinderungen noch immer der Zugang zu Universitäten durch physische, soziale und kommunikative Barrieren erschwert oder gänzlich verwehrt (z.B. Menschen mit Lernschwierigkeiten) (vgl. Straßl 2012: 11). Dies wird außerdem an den selteneren Abschlüssen an höheren Schulen und Hochschulen von Menschen mit Behinderungen, im

⁴¹ BGBl. I Nr. 120/2002: Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (UnivG).

Vergleich zu Menschen ohne Behinderungen, deutlich⁴² (vgl. BMASK 2009: 16-17). Einer der wesentlichen Gründe für die gegenwärtige Bildungssituation von Menschen mit Behinderungen ist sicher der, dass das österreichische Bildungssystem – trotz Ratifizierung der UN-Konvention die in Artikel 24 die inklusive Bildung regelt⁴³ – noch weitgehend vom Integrations- und nicht vom Inklusionskonzept ausgeht (vgl. ÖAR 2013b: 51).

Es könnten nun Einwände aufkommen, dass Inklusion zwar ein gutes Konzept darstellt, in der Praxis aber nicht umsetzbar sei. Diese kann allerdings mit einem Verweis auf den „Index für Inklusion“ entkräftet werden (vgl. Booth 2008: 53): Tony Booth und Mel Ainscow haben im Jahr 2000 die englische Ursprungsversion des Index entwickelt und wollen mit einer Reihe von Indikatoren, die Selbstevaluation von Schulen – die sich selber als „Schule für alle“ sehen oder sich zu dieser entwickeln wollen – unterstützen. Der Index ist ein wer-tegeleitetes Angebot mit dem jegliche Einrichtungen (Schulen, Hochschulen usw.) gemeinsam mit allen Beteiligten den Stand der gegenwärtigen Inklusion reflektieren und weitere Schritte in diese Richtung planen können (vgl. Hinz 2008: 46). Booth und Ainscow wollten mit Hilfe des Index dazu ermutigen, dass nicht mehr nur die Bildungsergebnisse, sondern guten Lern- und Teilhabebedingungen in den Fokus gerückt werden (vgl. Booth 2008: 67). Der Erfolg des Index lässt sich an diversen Praxisbeispielen (vgl. Hinz 2009: 177), aber auch daran, dass dieser inzwischen in 35 Sprachen (u.a. Deutsch) übersetzt und von 40 Ländern übernommen wurde, ablesen (vgl. Booth 2008: 53). Vielleicht wird der „Index für Inklusion“ zukünftig auch den entscheidenden Beitrag in Richtung der fünften Stufe des Etappenmodells von Sander leisten – die „Allgemeine Pädagogik“.

2.3.5 Allgemeine Pädagogik

Die Zielperspektive ist die Allgemeine Pädagogik die inhaltlich der Phase der Inklusion gleichzusetzen ist. Denn sobald der Inklusionsprozess abgeschlossen ist und Heterogenität bzw. Vielfalt zur Selbstverständlichkeit geworden sind, wird auch der Inklusionsbegriff überflüssig sein (vgl. Scholz 2007: Kapitel 2). Das heißt, *„Inklusion geht in einer allgemeinen Pädagogik auf und ist kein eigenständiges Thema mehr“* (Hinz 2006: Kapitel 1.1).

⁴² Laut Mikrozensus Erhebung 2007 haben nur 10 % der Menschen mit Behinderungen zwischen 24 bis 64 Jahren einen Matura bzw. Universitätsabschluss, im Vergleich zu 29 % der Menschen ohne Behinderungen (vgl. BMASK 2009: 16-17).

⁴³ Zu Artikel 24 der UN-Konvention vgl. Kapitel 3.4.

2.3.6 Zusammenfassung

Im Wesentlichen lassen sich zu Integration und Inklusion zwei generelle Aussagen treffen:

Integration zielt auf die Eingliederung von Menschen mit Behinderungen in die bestehende Gesellschaft ab (vgl. Ziemer 2003: Kapitel 2).

Inklusion zielt auf die Veränderung von bestehenden Strukturen und Auffassungen ab, wobei die Unterschiedlichkeit der Menschen (Heterogenität als Normalität) als Grundbedingung betrachtet wird und damit jedem Menschen die Unterstützung zukommen soll, die für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben benötigt wird (vgl. ebd.).

Um nochmals einen zusammenfassenden Überblick von Integration und Inklusion zu erhalten, nachfolgend eine Tabelle von Hinz in der er die Praxis der Integration der Praxis der Inklusion gegenübergestellt. Es ist allerdings darauf hinzuweisen, dass sich die Praxis der Inklusion – entgegen der Praxis der Integration – noch nicht hinreichend entwickelt hat (vgl. Lee 2010: 47).

Tabelle 4: Praxis der Integration und der Inklusion

Praxis der Integration	Praxis der Inklusion
Eingliederung behinderter Kinder in die allgemeine Schule	Leben und Lernen aller Kinder in der allgemeinen Schule
Differenziertes System je nach Schädigung	Umfassendes System für alle
Zwei-Gruppen-Theorie (behindert / nicht-behindert)	Theorie einer pädagogisch ununterteilbaren heterogenen Gruppe
Aufnahme von Kindern mit Behinderung	Profilierung des Selbstverständnisses der Schule
Individuumszentrierter Ansatz	Systemischer Ansatz
Fixierung auf die administrative Ebene	Beachtung der emotionalen, sozialen und unterrichtlichen Ebenen
Ressourcen für Kinder mit besonderem Bedarf	Ressourcen für ganze Systeme (Klasse, Schule)

Spezielle Förderung für Kinder mit Behinderungen	Gemeinsames und individuelles Lernen für alle
Individuelle Curricula für Einzelne	Ein individualisiertes Curriculum für alle
Förderpläne für Kinder mit Behinderungen	Gemeinsame Reflexion und Planung aller Beteiligten
Anliegen und Auftrag der Sonderpädagogik und SonderpädagogInnen	Anliegen und Auftrag der Schulpädagogik und SchulpädagogInnen
SonderpädagogInnen als Unterstützung für Kinder mit Behinderungen	SonderpädagogInnen als Unterstützung für heterogene Klassen und KollegInnen
Ausweitung von Sonderpädagogik in die Schulpädagogik hinein	Veränderung von Sonderpädagogik und Schulpädagogik
Kombination von Schul- und Sonderpädagogik	Synthese von Schul- und Sonderpädagogik
Kontrolle durch ExpertInnen	Kollegiales Problemlösen im Team

(Quelle: Hinz 2002: 359 zit. nach Boban / Hinz 2003: Kapitel 5-6)

In diesem Kapitel wurde die historische Entwicklung des Bildungswesens mit Hilfe des Etappenmodells von Alfred Sander von der Exklusion bis zur Zukunftsvision der Allgemeinen Pädagogik aufgearbeitet. Den Begriffen Integration und Inklusion wurde dabei besondere Aufmerksamkeit gewidmet und eine Abgrenzung der Begriffe vorgenommen.

Abschließend soll nochmals festgehalten werden, dass sich Inklusion auf alle Menschen bezieht und nicht nur auf Menschen mit Behinderungen (vgl. Boban / Hinz 2011: 173). Behinderung ist aber *„ein wichtiger Aspekt von Inklusion, da es um die am meisten von Marginalisierung bedrohte Gruppe von Menschen geht“* (ebd.). Des Weiteren ist zu betonen, dass ausgrenzende Praktiken nicht nur in Bildungseinrichtungen stattfinden. So gehen die 50 Artikel der UN-Konvention auf alle Lebensbereiche (z.B. Freiheit und Sicherheit, Arbeit, Gesundheit, Wohnen, Familie usw.) von Menschen mit Behinderungen ein und fordert für all diese Bereiche die Inklusion von Menschen mit Behinderungen (vgl. Brokamp 2011: 238).

Im nachfolgenden Kapitel wird daher auf die UN-Konvention näher eingegangen.

3 UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen

In diesem Kapitel wird ein Überblick über die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen gegeben. Beginnend mit der Entstehung und den politischen Hintergründen die zur UN-Konvention geführt haben (vgl. Kapitel 3.1), wird im zweiten Teil auf die Konvention selber, sowie deren Reichweite und zentrale Definitionen eingegangen (vgl. Kapitel 3.2). Anschließend werden Struktur und Inhalt der Konvention dargestellt (vgl. Kapitel 3.3). Dem Thema dieser Masterarbeit entsprechend wird weiters die theoretische Verortung der Bildung in der UN-Konvention aufgezeigt (vgl. Kapitel 3.4) und erörtert, welchen Stellenwert dem Fakultativprotokoll zukommt (vgl. Kapitel 3.5). Schließlich wird die bisherige Umsetzung der UN-Konvention und deren Einfluss auf die österreichische Behindertenpolitik (vgl. Kapitel 3.6), sowie auf den tertiären Bildungssektor (vgl. Kapitel 3.7), diskutiert. Dabei wird überprüft, inwiefern die Konvention auf theoretischer bzw. rechtlicher Ebene bereits umgesetzt wurde oder ob selbst auf dieser Ebene noch Aufholbedarf besteht.

3.1 Hintergrund und Entstehung der UN-Konvention

Wie bereits in Kapitel 2.1.2 angeführt, waren weder das „Weltaktionsprogramm für behinderte Menschen“ von 1982, noch die „Rahmenbestimmungen für die Herstellung der Chancengleichheit für Menschen mit Behinderungen“ von 1993, rechtlich verbindliche Dokumente. Die rechtlich verbindlichen UN-Menschenrechtsverträge hatten allerdings – wie Studien der Vereinten Nationen belegen – wenig Potenzial Menschen mit Behinderungen hinreichend zu schützen (vgl. Rechtslupe 2013b: o.S.). Menschen mit Behinderungen wurden in diesen Dokumenten vielmehr als wohlfahrtsbedürftige Objekte dargestellt. Umfassende Rechte waren hingegen nicht verankert (vgl. Schulze 2011a: 13). Dieser Mangel, sowie die Initiative von Nichtregierungsorganisationen und Behindertenorganisationen, führte schließlich dazu, dass im Jahr 2001 Mexiko den Anstoß gab

Verhandlungen über eine Konvention die sich explizit den Rechten von Menschen mit Behinderungen widmen sollte, aufzunehmen (vgl. ebd.: 14). Folglich wurde am 19. Dezember 2001 die Resolution 56/168⁴⁴ – durch die ein Ad-hoc-Ausschuss eingerichtet wurde – von der UN-Generalversammlung verabschiedet. Laut dieser Resolution sollte der Ad-hoc-Ausschuss „[...] Vorschläge für ein umfassendes und integratives internationales Übereinkommen über die Förderung und den Schutz der Rechte und der Würde von Menschen mit Behinderungen prüfen [...]“ (UN 2001: Z 1). Demnach hatte der Ausschuss zunächst nur den Auftrag die vorgebrachten Vorschläge zu prüfen (vgl. ZsL 2012: o.S.).

In insgesamt acht Verhandlungsrunden wurde am Text der Konvention gefeilt: Vom 29. Juli – 9. August 2002 fand in New York die erste Tagung des Ad-hoc-Ausschusses statt. Auf der zweiten Tagung vom 16. – 27. Juni 2003 beschloss der Ad-hoc-Ausschuss die Einsetzung einer Arbeitsgruppe, die einen ersten Entwurf der Konvention erarbeiten sollte. Die Arbeitsgruppe bestand allerdings nicht nur aus RegierungsvertreterInnen, sondern auch Nichtregierungsorganisationen (NGOs) und nationale Menschenrechtsinstitutionen waren gemäß dem Motto „*Nichts über uns ohne uns!*“ (Lee 2010: 185) involviert. In der Zeit vom 5. – 16. Jänner 2004 erarbeitete diese Arbeitsgruppe einen ersten Konventionsentwurf der dem Ad-hoc-Ausschuss am 27. Jänner 2004 unter dem Titel „Draft Comprehensive and Integral International Convention on the Protection and Promotion of the Rights and Dignity of Persons with Disabilities“⁴⁵ vorgelegt wurde. Während der Ad-hoc-Ausschuss bis zu diesem Zeitpunkt bloß einen Prüfauftrag hatte, wurde ihm im Dezember 2003 durch die Resolution 58/246⁴⁶ der offizielle Auftrag zur Verhandlung einer Konvention übertragen (vgl. UN 2003: Z 5). Darüber hinaus wird in der Resolution betont, dass auch nichtstaatliche Organisationen, sowie Menschen mit Behinderungen am Verhandlungsprozess beteiligt sein sollen. Gemäß der Resolution wurden bei der dritten Tagung des Ad-hoc-Ausschusses (24.5.-4.6.2004) die Verhandlungen über den Konventionstext begonnen und zogen sich über die vierte (23.8.-3.9.2004), fünfte (24.1.-4.2.2005) und sechste Tagung (1.-12.8.2005) hin. Bei der siebten Tagung (16.1.-3.2.2006) legte der Ausschussvorsitzende Don MacKay (Neuseeland) einen eigenen Entwurf mit den

⁴⁴ Resolution 56/168 vom 19.12.2001: Umfassendes und integratives internationales Übereinkommen über die Förderung und den Schutz der Rechte und der Würde von Menschen mit Behinderungen.

⁴⁵ A/AC.265/2004/WG/1 vom 27.01.2004: Report of the Working Group to the Ad Hoc Committee.

⁴⁶ Resolution 58/246 vom 23. Dezember 2003: Ad-hoc-Ausschuss über ein umfassendes und integratives Internationales Übereinkommen über den Schutz und die Förderung der Rechte und der Würde von Menschen mit Behinderungen.

Ergebnissen der bisherigen Arbeit vor. Dieser wurde in dieser und der achten Tagung (14.-25.8.2006) diskutiert. Der verhandelte Konventionstext, sowie das Fakultativprotokoll, wurden am Ende der achten Tagung des Ad-hoc-Ausschusses angenommen und an eine Redaktionsgruppe weitergeleitet, die den Text sprachlich überarbeitete und in Einklang mit der sonst üblichen UN-Sprache brachte. Am 5. Dezember 2006 war die Überarbeitung der Konvention und des Fakultativprotokolls abgeschlossen und beide Verträge wurden der UN-Generalversammlung zur Annahme übergeben (vgl. ZsL 2012: o.S.).

Das „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Convention on the Rights of Persons with Disabilities)“⁴⁷, sowie das Fakultativprotokoll wurden am 13. Dezember 2006 einstimmig von der 61. UN-Generalversammlung verabschiedet. Beide Dokumente können seit 30. März 2007 von den UN-Mitgliedsstaaten in New York unterzeichnet und ratifiziert werden⁴⁸. Österreich war unter den ersten Staaten, die die Konvention einschließlich des Fakultativprotokolls am 30. März 2007 unterzeichnet haben. Am 3. Mai 2008 ist die Konvention – für all jene Staaten die bereits ratifiziert haben – in Kraft getreten und wurde somit für diese Staaten völkerrechtlich wirksam. Österreich hat die Ratifikationsurkunde am 26. September 2008 in New York hinterlegt und ein Monat später – am 26. Oktober 2008 – trat die Konvention auch innerstaatlich in Kraft⁴⁹ (vgl. BMASK 2009: 72). Seither sind der Bund (nationale Ebene), die Länder (regionale Ebene) und die Gemeinden (kommunale Ebene) gleichermaßen verpflichtet, die Konvention in Österreich umzusetzen. Verwaltung, Gesetzgebung (Bundes- und Landesgesetzgebung) und Rechtsprechung sind aufgefordert, Maßnahmen und Normen in Einklang mit der Konvention zu setzen bzw. konventionskonform zu entscheiden (vgl. BMASK 2010: 1).

Des Weiteren ist die Übersetzungskonferenz zwischen Österreich, Deutschland, Schweiz und Lichtenstein zu nennen. Diese Länder stimmten sich in den Jahren 2007 und 2008 ab und einigten sich auf eine einheitliche Übersetzung der Konvention ins Deutsche (vgl. BMASK 2010: 1). Wie allerdings bereits angeführt, wurden in dieser Übersetzung wesentliche Begriffe unzureichend übersetzt bzw. die alten gängigen Begriffe beibehalten (z.B. Integration anstelle von Inklusion) (vgl. Hinz 2008: 36-37). Unterstrichen wird an dieser

⁴⁷ Resolution 61/106 vom 13.12.2006: Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol, UN-Convention.

⁴⁸ Stand 02.10.2014: UN-Konvention: Unterschriften 159, Ratifizierungen 151; Fakultativprotokoll: Unterschriften 92; Ratifizierungen 84 (vgl. UN 2014: o.S.).

⁴⁹ BGBl. III Nr. 155/2008: Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das Fakultativprotokoll zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.

Stelle, dass der völkerrechtliche Originaltext der UN-Konvention durch diese Übersetzung zwar nicht abgeändert wird, die Beibehaltung dieser sprachlich problematischen Übersetzung jedoch im nationalen, aber insbesondere im internationalen Vergleich – z.B. durch die zunehmende Etablierung des Begriffs „Inklusion“ – zu kommunikativen und sozialen Barrieren führen kann (vgl. Aichele 2008: 12-13). Derzeit wird vom Völkerrechtsbüro des österreichischen Außenministeriums (BMEIA) eine Übersetzungsgruppe geleitet, die eine neue, den sprachlichen Feinheiten der authentischen Sprachfassung angepasste, Übersetzung der UN-Konvention erarbeitet hat. Obwohl die Arbeiten bereits abgeschlossen sind und diese neue Übersetzung nun noch den Prozess der Stellungnahmen durchlaufen muss, wird dies nur eine österreichische Übersetzung sein, da sich die anderen deutschsprachigen Länder auf keine neue Übersetzung der UN-Konvention einlassen wollten (vgl. Naue 2014: o.S.). Es bleibt also abzuwarten ob bzw. wann auch diese Länder eine neue Übersetzung fokussieren werden (vgl. Aichele 2008: 12-13).

Abschließend ist festzuhalten, dass laut Marianne Schulze⁵⁰ die UN-Konvention als „*Konvention der Rekorde*“ (Licht für die Welt 2007: o.S. zit. nach Wögerbauer 2009: 23) bezeichnet werden kann. Erstens wurde noch kein anderes Übereinkommen der Vereinten Nationen in so kurzer Zeit verhandelt, zweitens kam es zur beispiellosen Einbeziehung der Zivilgesellschaft und der Involvierung von nationalen Menschenrechtsinstitutionen in den Verhandlungsprozess und drittens ist sie jenes UN-Dokument mit der größten Anzahl an Unterschriften bereits am ersten Tag (vgl. ebd.).

Im nächsten Abschnitt wird auf die UN-Konvention im Allgemeinen eingegangen und ihre inhaltliche Reichweite erörtert.

3.2 Allgemeines zur UN-Konvention

Wie bereits mehrfach angeführt, wurde durch die UN-Konvention ein Paradigmenwechsel in der Behindertenpolitik eingeleitet (vgl. Stockner 2010: Kapitel 3.1.). Dennoch wird in der Präambel der UN-Konvention deutlich, dass die Konvention an bereits verabschiedete

⁵⁰ Menschenrechtsexpertin und Vorsitzende des Monitoringausschusses (vgl. Wögerbauer 2009: 23).

Übereinkommen und Erklärungen der Vereinten Nationen anschließt (vgl. Lee 2010: 186). In erster Linie wird auf die Charta der Vereinten Nationen Bezug genommen, sowie auf sieben bestehende internationale Übereinkommen verwiesen: „Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte“ (1966), „Internationaler Pakt über bürgerliche und politische Rechte“ (1966), „Internationales Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung“ (1965), „Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frau“ (1979), „Übereinkommen gegen Folter und andere grausame, unmenschliche oder erniedrigende Behandlung oder Strafe“ (1984), „Übereinkommen über die Rechte des Kindes“ (1989), sowie das „Internationale Übereinkommen zum Schutz der Rechte aller Wanderarbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen“ (1990) (vgl. ebd.; UN 2008: Präambel lit d).

Mit dem Hinweis, dass die UN-Konvention auf andere, bereits bestehende internationale Menschenrechtsübereinkommen basiert, wird betont, dass die Konvention keine neuen Menschenrechte aufstellt (vgl. Lee 2010: 186). Demnach unterscheidet sich die Konvention von bisherigen Übereinkommen weniger anhand des materiellen Rechts, sondern vielmehr *„durch die spezifische Perspektive von Menschen mit Behinderungen, aus der sie diese Rechte formuliert und ggf. modifiziert“* (Bielefeld 2006: 13 zit. nach ebd.). Dies wird auch am formulierten Ziel bzw. Zweck der UN-Konvention sichtbar:

„Zweck dieses Übereinkommens ist es, den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.“ (UN 2008: Artikel 1, Unterabsatz 1).

Die Konvention ist somit kein Vertrag der „Spezialrechte“ für eine bestimmte Menschengruppe schafft, sondern sie stärkt die universalen Menschenrechte, die jedem Menschen aufgrund seines Menschseins zukommen und hebt dabei eine spezielle Perspektive – jene von Menschen mit Behinderungen, die bisher keinen umfangreichen Menschenrechtsschutz hatten – hervor (vgl. Aichele 2008: 4). Der Anwendungsbereich der Konvention erstreckt sich folglich auf alle denkbaren Lebensbereiche – im öffentlichen und privaten Raum – die in irgendeiner Weise von Menschenrechten erfasst werden (vgl. ebd: 5).

Schulze hält fest, dass die Kernaussage der Konvention darin liegt *„Menschen mit Behinderungen nicht länger als Objekte zu sehen, die des Mitleids und der Fürsorge bedürfen,*

sondern als Subjekte, die selbstbestimmt alle Menschenrechte barrierefrei und – wo notwendig mit Unterstützung – selbst verwirklichen können sollen“ (Schulze 2011a: 15). Das heißt, die Konvention fokussiert die Überwindung des individuell-medizinischen Modells – das Behinderung als individuellen Mangel mit dem Ziel einer „Heilung“ sieht – und stellt den sozialen Aspekt von Behinderung in den Mittelpunkt (vgl. ebd.). Das soziale Modell wird auch in der Präambel der UN-Konvention verdeutlicht, wonach

„[...] Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern.“ (UN 2008: Präambel lit e).

Demnach wird das „Problem“ nicht beim betroffenen Menschen, sondern im ausgrenzenden, diskriminierenden gesellschaftlichen Umgang gegenüber Menschen mit Behinderungen verortet (vgl. Bielefeldt 2006: 8 zit. nach Lee 2010: 190). Durch die Betonung der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und den einstellungs- und umweltbedingten Barrieren in der Konvention, wird unterstrichen, dass Menschen mit Behinderungen nicht behindert sind, sondern von ihrer sozialen Umwelt behindert werden (vgl. Schulze 2011a: 15-16).

Folglich stellt auch das – der Konvention zugrunde liegende – Verständnis von Behinderung einen klaren Bruch mit bislang üblichen individuell-medizinischen Definitionen dar. Die Konvention selber enthält allerdings keine abschließende Definition des Behindertenbegriffs, sondern umschreibt den Begriff unter Artikel 1 wie folgt:

„[...] Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ (UN 2008: Artikel 1 Unterabsatz 2).

Behinderung wird als dynamisches Konzept, das hinreichend offen ist um Erkenntnisse und Erfahrungen zukünftiger gesellschaftlicher Akzeptanz- und Lernprozesse zu berücksichtigen, verstanden (vgl. Aichele 2008: 5). Anzumerken ist hierzu, dass diese weite Formulierung des Behindertenbegriffs einerseits zwar die Reichweite der durch die Konvention geschützten Personen erweitert (vgl. Lee 2010: 191), andererseits aber der Forderung

nach Nichtetikettierung bzw. Dekategorisierung im Sinne der Inklusion nicht gerecht werden kann. Es scheint daher wenig verwunderlich, dass die Formulierung des Behindertenbegriffs am Ende der siebten Tagung des Ad-hoc-Ausschusses noch offen war (vgl. Weiß 2006: 294 zit. nach ebd.).

Obwohl der Konventionstext keine konkrete Definition des Behindertenbegriffs beinhaltet, ist hervorzuheben, dass unter Artikel 2 eine umfangreiche Definition von „Diskriminierung aufgrund von Behinderung“ formuliert wurde:

„Im Sinne dieses Übereinkommens [...] bedeutet „Diskriminierung aufgrund von Behinderung“ jede Unterscheidung, Ausschließung oder Beschränkung aufgrund von Behinderung, die zum Ziel oder zur Folge hat, dass das auf die Gleichberechtigung mit anderen gegründete Anerkennen, Genießen oder Ausüben aller Menschenrechte und Grundfreiheiten im politischen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen, bürgerlichen oder jedem anderen Bereich beeinträchtigt oder vereitelt wird. Sie umfasst alle Formen der Diskriminierung, einschließlich der Versagung angemessener Vorkehrungen;“ (UN 2008: Artikel 2 Unterabsatz 3).

Dieser Definition entsprechend beinhaltet das Diskriminierungsverbot sowohl die direkte, als auch die indirekte Diskriminierung und erstreckt sich auf die politischen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen, bürgerlichen, sowie alle anderen Lebensbereiche. Somit werden die Vertragsstaaten durch die UN-Konvention zu einer doppelten Schutzfunktion gegenüber Menschen mit Behinderungen verpflichtet: Einerseits schützt sie Menschen mit Behinderungen durch die universalen Menschenrechte, andererseits fordert sie die strikte Einhaltung des Diskriminierungsverbots in allen Lebensbereichen. Die Konvention stützt sich mit diesen beiden untrennbaren Schutzaspekten – Menschenrechte und Diskriminierungsverbot – insbesondere auf die international anerkannten menschenrechtlichen Grundlagen und entwickelt diese Verzahnung weiter (vgl. Aichele 2008: 5).

Nach diesem allgemeinen Überblick über die UN-Konvention und der Erörterung ihrer Reichweite und zentralen Definitionen, wird im nächsten Abschnitt auf die Struktur und den konkreten Inhalt der Konvention eingegangen.

3.3 Strukturierung und Inhalt der UN-Konvention

Im Wesentlichen gliedert sich die UN-Konvention wie folgt:

Die **Präambel** geht über 25 Punkte (Präambel lit a-y) und ist der rechtlich unverbindliche Teil der Konvention. Sie liest sich wie eine Einleitung zur Konvention und stellt dabei den Bezug zu vorangegangenen menschenrechtlichen Verträgen dar (Präambel lit a-d). Weiters verweist sie auf die Exklusion von Menschen mit Behinderungen und die Auswirkungen von sozialen Barrieren (Präambel lit e) (vgl. Aichele 2008: 5; Schulze 2011a: 16-17).

Den Auftakt zu den **generellen Bestimmungen** (Artikel 1-50) macht der bereits zitierte Zweck der UN-Konvention, sowie die Umschreibung des Behindertenbegriffs (Artikel 1) (vgl. Schulze 2011a: 17). Unter Artikel 2 „Begriffsbestimmungen“ werden diverse Schlüsselbegriffe (z.B. „Diskriminierung aufgrund von Behinderung“) definiert. Zentral ist hierbei der Begriff der „angemessenen Vorkehrungen“ der ausdrückt, dass

„[...] notwendige und geeignete Änderungen und Anpassungen, die keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen und die, wenn sie in einem bestimmten Fall erforderlich sind, vorgenommen werden, um zu gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen oder ausüben können.“ (UN 2008: Artikel 2 Unterabsatz 4).

Als Beispiel wäre hier die technische Umgestaltung eines Arbeitsplatzes, damit eine Person mit einer körperlichen Behinderung auch das Telefon erreichen und den Computer angenehm benutzen kann, zu nennen. Sind diese „angemessenen Vorkehrungen“ weder unverhältnismäßig, noch unbillige Belastungen, müssen sie umgesetzt werden, andernfalls stellen sie eine Diskriminierung im Sinne des Artikel 2 Unterabsatz 3 dar (vgl. Aichele 2008: 5-6).

Eine wesentliche Bestimmung der UN-Konvention ist Artikel 3, der die so genannten Allgemeinen Grundsätze auflistet. Diese Grundsätze entspringen dem Zentrum des Menschenrechtsdenkens und bilden das Fundament der Konvention (vgl. ebd.: 6):

„Die Grundsätze dieses Übereinkommens sind:

- a) die Achtung der dem Menschen innewohnenden Würde, seiner individuellen Autonomie, einschließlich der Freiheit eigene Entscheidungen zu treffen, sowie seiner Unabhängigkeit;*
- b) die Nichtdiskriminierung;*
- c) die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft;*
- d) die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit;*
- e) die Chancengleichheit;*
- f) die Gleichberechtigung von Mann und Frau;*
- g) die Achtung vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und die Achtung ihres Rechts auf Wahrung ihrer Identität.“*

(UN 2008: Artikel 3).

Der Grundsatz der Menschenwürde (lit a) bildet seit der Menschenrechtscharta von 1948 die Grundlage aller Menschenrechte. Die Menschenwürde ist aufs engste mit der Autonomie verwoben, kann aber nur in Unabhängigkeit und Freiheit gelebt werden. Des Weiteren ist Litera c hervorzuheben: „Teilhabe“ und „Einbeziehung“ verweisen auf den Gedanken der Inklusion, der sich durch die ganze Konvention hindurchzieht (vgl. Aichele 2008: 6). Inklusion macht die Adaptierung von bestehenden Regeln und Strukturen notwendig und wird somit als Schlüssel um soziale Barrieren abzubauen, gewertet (vgl. Schulze 2011a: 16). In keinem anderen Menschenrechtsdokument wurde die Forderung nach sozialer Inklusion jemals derart prägnant gefordert, wie in der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (vgl. Aichele 2008: 6).

Das rechtliche Herzstück zur Umsetzung der UN-Konvention ist in Artikel 4 Allgemeine Verpflichtungen in Form einer „Implementierungsklausel“ verankert:

„Die Vertragsstaaten verpflichten sich, die volle Verwirklichung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für alle Menschen mit Behinderungen ohne jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung zu gewährleisten und zu fördern. [...]“ (UN 2008: Artikel 4 (1)).

Das heißt, der Konventionstext muss innerstaatlich Wirklichkeit werden und die gesamte Rechtsordnung, sowie die staatliche Verwaltungspraxis müssen an die Konvention ausgerichtet und gemessen werden (vgl. Aichele 2008: 6). Bei diesem Umsetzungsprozess, aber auch bei allen politischen Entscheidungsprozessen die Menschen mit Behinderungen betreffen, wird in Artikel 4 Absatz 3 die Involvierung der Zivilgesellschaft – insbesondere von Organisationen die Menschen mit Behinderungen vertreten – vorgeschrieben (vgl. Schulz 2011a: 17). Bezüglich der Umsetzungszeitspanne ist Absatz 2 hervorzuheben:

„Hinsichtlich der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte verpflichtet sich jeder Vertragsstaat, unter Ausschöpfung seiner verfügbaren Mittel und erforderlichenfalls im Rahmen der internationalen Zusammenarbeit Maßnahmen zu treffen, um nach und nach die volle Verwirklichung dieser Rechte zu erreichen, unbeschadet derjenigen Verpflichtungen aus diesem Übereinkommen, die nach dem Völkerrecht sofort anwendbar sind.“ (UN 2008: Artikel 4 (2)).

Demnach sind einzelne Aspekte der Konvention, die bereits völkerrechtlich verankert sind (z.B. in weiten Teilen das Diskriminierungsverbot bei rechtlichen Regelungen oder die politischen Rechte), unmittelbar und ohne weitere Zwischenschritte einzuhalten. Es wird aber betont, dass die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte nicht auf einen Schlag umgesetzt werden können, sondern als zielgerichteter Prozess der „nach und nach“ verwirklicht wird, zu verstehen sind. Eine zeitliche Vorgabe bis wann die Implementierung dieser Rechte abgeschlossen sein muss, enthält die Konvention nicht. Ebenso wird angedeutet, dass gesetzliche Anpassungen alleine nicht ausreichen, sondern dass auch die rechtliche Praxis konventionskonform gestaltet werden muss (vgl. Aichele 2008: 6, 9). Da die Konvention den Vertragsstaaten somit lediglich im Hinblick auf die politischen Rechte von Menschen mit Behinderungen eine sofortige Umsetzungspflicht auferlegt und bei den wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechten eine „nach und nach“ Umsetzungszeitspanne einräumt, bleibt ungeklärt, *„inwieweit eine unmittelbare Verpflichtung zur Umsetzung für Rechte besteht, die weder dem Bereich der politischen noch dem Bereich der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte zuzuordnen sind, sondern tatsächlich konventionsspezifisch sind“* (von Bernstorff 2009: 1051 zit. nach Stockner 2010: Kapitel 3.4.).

Da Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung die Grundpfeiler der Menschenrechte darstellen, wird ihnen ein eigener Artikel gewidmet (Artikel 5). Hier spiegelt sich allerdings ein grundsätzliches Dilemma des Behindertendiskurs wider: Einerseits steht die allgemeine Forderung nach Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung im Mittelpunkt, andererseits werden besondere Maßnahmen und Rücksichtnahme auf Menschen mit Behinderungen für notwendig erachtet. Diese „besonderen Maßnahmen“ haben aber den Zweck die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu gewährleisten und ihre angeborene Menschenwürde zu fördern. Sie sind folglich ein Mittel, um die „tatsächliche Gleichberechtigung“ zu erreichen und werden nicht als Diskriminierung bzw. defizitorientierte Perspektive verstanden (vgl. Lee 2010: 188-189):

„Besondere Maßnahmen, die zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderungen erforderlich sind, gelten nicht als Diskriminierung im Sinne dieses Übereinkommens.“
(UN 2008: Artikel 5 (4)).

Gleichberechtigung und Anti-Diskriminierung werden in Artikel 6 in Bezug auf Frauen und Mädchen mit Behinderungen und in Artikel 7 auf Kinder mit Behinderungen weiter spezifiziert (vgl. Aichele 2008: 6).

Um einen Paradigmenwechsel hin zu Barrierefreiheit und Gewährleistung aller Menschenrechte in allen Lebensbereichen zu erreichen, muss weiters ein Bewusstseinswandel stattfinden. Auch dies lässt die Konvention nicht unbeachtet und verpflichtet die Vertragsstaaten dazu, „[...] sofortige, wirksame und geeignete Maßnahmen [...]“ (UN 2008: Artikel 8 (1)) zur gesellschaftlichen Bewusstseinsbildung zu ergreifen (vgl. Schulze 2011a: 18).

Das bereits angeführte Spannungsverhältnis zwischen „Gleichberechtigung“ und „besonderen Maßnahmen“ kommt auch in Artikel 9 Zugänglichkeit zutage. Dieser Artikel regelt die Barrierefreiheit von Menschen mit Behinderungen und verpflichtet die Vertragsstaaten

„geeignete Maßnahmen mit dem Ziel, für Menschen mit Behinderungen den gleichberechtigten Zugang zur physischen Umwelt, zu Transportmitteln, Information und Kommunikation, einschließlich Informations- und Kommunikationstechnologien und -systemen, sowie zu anderen Einrichtungen und Diensten, die der Öffentlichkeit in städtischen und ländlichen Gebieten offen stehen oder für sie bereitgestellt werden, zu gewährleisten.“ (UN 2008: Artikel 9 (1)).

Demnach wird die Zugänglichkeit im Sinne einer allumfassenden Barrierefreiheit für alle Lebensbereiche vorgeschrieben und nicht bloß im baulichen Sinn verstanden (vgl. Schulze 2011a: 16).

Wiewohl alle 50 Artikel der UN-Konvention einen direkten Bezug zueinander haben, sind es vor allem diese ersten neun Artikel, denen bei der Umsetzung der in Artikel 10 bis 30 formulierten individuell subjektiven Menschenrechte wesentliche Bedeutung zukommt (vgl. ebd.: 18). Mit Ausnahme von Artikel 24 der die inklusive Bildung von Menschen mit Behinderungen regelt, wird in dieser Arbeit auf die detaillierte Erörterung der weiteren Artikel der UN-Konvention verzichtet. Diese können aber grob wie folgt eingeteilt werden:

Zu den **Personenschutzrechten** zählen jene Rechte, die die Unversehrtheit der Person gewährleisten sollen: Recht auf Leben (Artikel 10), Gefahrensituationen und humanitäre Notlagen (Artikel 11), Freiheit und Sicherheit der Person (Artikel 14), Freiheit von Folter oder grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe (Artikel 15), Freiheit von Ausbeutung, Gewalt und Missbrauch (Artikel 16) und Schutz der Unversehrtheit der Person (Artikel 17) (vgl. Schulze 2011a: 19).

Ein umfassendes Anliegen der Konvention ist das Recht auf ein selbstbestimmtes Leben um maximale soziale Inklusion und Unabhängigkeit zu erzielen. Dementsprechend wird die zweite Gruppe als **Selbstbestimmungsrechte** titulierte. Dazu zählen: Gleiche Anerkennung vor dem Recht (Artikel 12), Zugang zur Justiz (Artikel 13), Unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft (Artikel 19), Habilitation und Rehabilitation (Artikel 26), sowie Teilhabe am politischen und öffentlichen Leben (Artikel 29) (vgl. Schulze 2011a: 19).

Unter den **Freiheitsrechten** wird vor allem das Recht auf Persönliche Mobilität (Artikel 20) verstanden. Weiters zählen auch Freizügigkeit und Staatsangehörigkeit (Artikel 18), sowie Recht der freien Meinungsäußerung, Meinungsfreiheit und Zugang zu Informationen (Artikel 21) dazu (vgl. Schulze 2011a: 20).

Die **Rechte auf Privat- und Familienleben** sind Achtung der Privatsphäre (Artikel 22) und Achtung der Wohnung und der Familie (Artikel 23). Vor allem der Datenschutz ist in diesem Kontext wesentlich (vgl. Schulze 2011a: 20).

Zu den **Wirtschaftlichen und Sozialen Rechten** werden jene Rechte gezählt, die dazu beitragen sollen, dass Menschen mit Behinderungen die gesellschaftspolitische Mitte inkludiert mitgestalten können. Dazu zählen: Inklusive Bildung (Artikel 24), Gesundheit bzw. Gesundheitsversorgung (Artikel 25), Inklusive Arbeit und Beschäftigung (Artikel 27), Angemessener Lebensstandard und sozialer Schutz (Artikel 28) und Teilhabe am kulturellen Leben, sowie an Erholung, Freizeit und Sport (Artikel 30) (vgl. Schulze 2011a: 20).

Menschenrechtlich neu sind die zwei **Durchführungsbestimmungen** Statistik und Datensammlung (Artikel 31) und Internationale Zusammenarbeit (Artikel 32) (vgl. Schulze 2011a: 21).

Um die Einhaltung bzw. Umsetzung der Verpflichtungen aus der UN-Konvention zu gewährleisten, wurden eigene **Überwachungsbestimmungen** verankert: Auf internationaler Ebene wurde demzufolge ein Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Artikel 34) eingerichtet (vgl. Schulze 2011a: 21). Diesem muss jeder Vertragsstaat innerhalb von zwei Jahren nach Inkrafttreten der Konvention einen Bericht über die getroffenen Maßnahmen und Fortschritte, die zur Umsetzung der Konvention beitragen, vorlegen (vgl. UN 2008: Artikel 35 (1)). Diese Staatenberichte werden vom Ausschuss geprüft und mit Verbesserungsvorschlägen und allgemeinen Empfehlungen an den jeweiligen Vertragsstaat retourniert (vgl. ebd.: Artikel 36 (1)). Österreich hat den ersten Staatenbericht zur Umsetzung der Konvention im Oktober 2010 an die UN übermittelt (vgl. BMASK 2012: 29). Auf nationaler Ebene schreibt die Konvention in Artikel 33 drei Überwachungsmechanismen vor: Erstens verpflichten sich die Vertragsstaaten „*eine oder mehrere staatliche Anlaufstellen für Angelegenheiten im Zusammenhang mit der Durchführung dieses Übereinkommens*“ (UN 2008: Artikel 33 (1)) zu schaffen. Um die Zusammenarbeit zwischen diesen Stellen zu gewährleisten, soll zweitens ein staatlicher Koordinierungsmechanismus eingerichtet werden (Artikel 33 (1)). Drittens sieht die UN-Konvention die Schaffung einer oder mehrerer unabhängiger Stellen, die die Einhaltung der Konvention überprüfen, vor (Artikel 33 (2)). Diese Stellen müssen finanziell, politisch und faktisch unabhängig arbeiten und sollen die Umsetzung auf nationaler Ebene fördern und überwachen („Monitoring“) (vgl. Schulze 2011a: 21-22). Um dieser Forderung nachzukommen, wurde für den

Bereich der Bundeskompetenz in der Novelle zum Bundesbehindertengesetz (BBG)⁵¹ die Einsetzung eines nationalstaatlichen Überwachungsmechanismus festgelegt (vgl. BMask 2010: 1):

„4. die Überwachung der Einhaltung der UN-Konvention „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ vom 13. Dezember 2006 in Angelegenheiten, die in Gesetzgebung und Vollziehung Bundessache sind, durch einen unabhängigen und weisungsfreien Monitoringausschuss (§ 13)“ (BGBl. I Nr. 109/2008: 1).

In diesem Kontext wird in Absatz 3 des Artikel 33 explizit betont, dass die *„Zivilgesellschaft, insbesondere Menschen mit Behinderungen und die sie vertretenden Organisationen“* (UN 2008: Artikel 33 (3)) in vollem Umfang in den Überwachungsprozess einzubeziehen sind (vgl. Schulze 2011a: 22).

Den Abschluss der Konvention bilden einige **technische Vertragsbestimmungen** (Artikel 41 ff.) in denen beispielsweise das zugängliche Format des Konventionstextes (Artikel 49) oder die offiziellen Sprachfassungen (Artikel 50) festgelegt sind (vgl. Aichele 2008: 7).

Um dem Titel dieser Masterarbeit gerecht zu werden, wird im nachfolgenden Kapitel auf die rechtliche Verankerung der Bildung (Artikel 24) in der UN-Konvention eingegangen.

3.4 Bildung in der UN-Konvention

Was die rechtliche Weichenstellung für den Bereich des Bildungssektors betrifft, kann zunächst Artikel 4 Absatz 1 lit d der UN-Konvention herangezogen werden. In diesem wird generell festgehalten, dass die Vertragsstaaten dazu verpflichtet sind *„Handlungen oder Praktiken, die mit diesem Übereinkommen unvereinbar sind, zu unterlassen und dafür zu sorgen, dass die staatlichen Behörden und öffentlichen Einrichtungen im Einklang mit diesem Übereinkommen handeln;“* (UN 2008: Artikel 4 (1) lit d). Folglich sind sämtliche öffentlichen Einrichtungen – wie z.B. Schulen und öffentliche Universitäten – aufgefordert, Handlungen, Praktiken, Regeln und Strukturen konventionskonform zu gestalten.

⁵¹ BGBl. I Nr. 109/2008: Änderung des Bundesbehindertengesetzes.

Explizit wird das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen in Artikel 24 der UN-Konvention formuliert:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen [...]“ (UN 2008: Artikel 24 (1)).

An dieser Stelle kommt das mehrfach angeführte Übersetzungsproblem zutage, wonach der Begriff „inclusive education systems“ der englischen Sprachfassung in der deutschen Fassung mit „integratives Bildungssystem“ übersetzt wurde (vgl. Hinz 2008: 36-37). In dieser Arbeit wird allerdings von der inklusiven Bildung und nicht von der integrativen ausgegangen. Artikel 24 listet eine Reihe von allgemeinen Umsetzungszielen für die Vertragsstaaten auf – wie die tatsächliche Teilhabe an einer freien Gesellschaft für Menschen mit Behinderungen (vgl. UN 2008: Artikel 24 (1) lit c) – und betont, dass bei der Verwirklichung des Rechts auf Bildung *„Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden“* (ebd.: Artikel 24 (2) lit a) dürfen. Des Weiteren müssen die Vertragsstaaten *„angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen [...]“* (ebd.: lit c) treffen und die notwendigen Unterstützungsmaßnahmen zur Erleichterung der erfolgreichen Bildung gewähren (vgl. ebd.: lit d). Demzufolge haben Menschen mit Behinderungen das Recht auf inklusiven und hochwertigen Unterricht in allen allgemeinen Grundschulen, sowie weiterführenden Schulen. Die Formulierung „auf allen Ebenen“ in Absatz 1, schließt neben der allgemeinen Schulausbildung natürlich auch die Hochschulbildung, sowie die Berufsausbildung und Erwachsenenbildung ein und hat das Ziel lebenslanges Lernen für Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen (vgl. Stockner 2010: Kapitel 6.4.1.).

In diesem Zusammenhang erscheint auch Artikel 24 Absatz 5 interessant, da dieser ausdrücklich den Hochschulsektor hervorhebt:

„Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben.“ (UN 2008: Artikel 24 (5)).

Darüber hinaus wird auch eine Sicherstellung dieser Ziele festgelegt:

„Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene Vorkehrungen getroffen werden.“ (ebd.).

Darauf aufbauend legt die Konvention in Artikel 26 eine Verpflichtung der Vertragsstaaten für die umfassende Erweiterung und Stärkung der *„[...] Habilitations- und Rehabilitationsdienste und -programme, insbesondere auf dem Gebiet der Gesundheit, der Beschäftigung, der Bildung und der Sozialdienste [...]“* (ebd.: Artikel 26 (1)) fest.

Doch was passiert wenn sich ein Vertragsstaat nicht an die Verpflichtungen aus der UN-Konvention hält und ein Individuum bzw. eine Gruppe Opfer einer Konventionsverletzung wird? Dazu braucht es – neben den internationalen und nationalen Überwachungsmechanismen der Artikel 33 und 34 – das Fakultativprotokoll, das im nächsten Abschnitt diskutiert wird.

3.5 Das Fakultativprotokoll

Das Fakultativprotokoll ist ein eigenständiger völkerrechtlicher Vertrag der zwar die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ergänzt, allerdings einer gesonderten Unterzeichnung und Ratifikation bedarf. Ebenso wie die Konvention liegt das Fakultativprotokoll seit 30. März 2007 in New York zur Unterzeichnung und Ratifikation durch die Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen aus (vgl. Rechtslupe 2013d: o.S.). Das in 18 Artikel gegliederte Fakultativprotokoll enthält keine materiell-rechtlichen Regelungen, sondern erweitert die Kompetenzen des *„Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen“* (Artikel 34) um zwei internationale Verfahren. Diese Verfahren haben das Ziel, die Umsetzung und Überwachung der Konvention zu fördern (vgl. ebd.):

Das erste Verfahren ist die **Individualbeschwerde**: Einzelpersonen oder Personengruppen *„die behaupten, Opfer einer Verletzung des Übereinkommens durch den betreffenden Vertragsstaat zu sein“* (UN 2008: Artikel 1 (1) Fakultativprotokoll) werden in Einzelfällen dazu ermächtigt, sich an den *„Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen“* in Genf zu wenden (vgl. Aichele 2008: 7). Zulässig ist diese Beschwerde nur, wenn

vorab sämtliche nationalen Beschwerdemöglichkeiten – Gerichtverfahren, Schlichtungsverfahren usw. – erschöpft wurden (vgl. Schulze 2011a: 21). Der Ausschuss prüft dann, ob die Person oder Personengruppe Opfer einer Konventionsverletzung wurde. Stellt der Ausschuss seine Zuständigkeit, sowie einen Konventionsverstoß fest, spricht er gegenüber dem Vertragsstaat seine Vorschläge und Empfehlungen aus (Artikel 5 Fakultativprotokoll). Eine rechtsverbindliche Entscheidung wird aber nicht getroffen (Artikel 4 (2) Fakultativprotokoll) (vgl. Aichele 2008: 7-8).

Als zweites ist das **Untersuchungsverfahren** zu nennen: Wenn der Ausschuss „*zuverlässige Angaben, die auf schwerwiegende oder systematisch Verletzungen der in dem Übereinkommen niedergelegten Rechte durch einen Vertragsstaat hinweisen [...]*“ (UN 2008: Artikel 6 (1) Fakultativprotokoll) erhält, kann dieser auch von sich aus tätig werden und den Vertragsstaat zu einer Stellungnahme auffordern (vgl. Rechtslupe 2013d: o.S.).

Beide Beschwerdeverfahren sind aber nur dann möglich, wenn der betreffende Konventionsverletzende Staat auch das Fakultativprotokoll ratifiziert hat (vgl. Schulze 2011a: 21). Es scheint daher wenig verwunderlich, dass von den 151 Staaten die bisher die Konvention ratifiziert haben, lediglich 84 Staaten auch das Fakultativprotokoll ratifiziert haben (Stand: 2. Oktober 2014) (vgl. UN 2014: o.S.). Auch die Europäische Union – die am 23. Dezember 2010 die UN-Konvention ratifiziert hat – hat sich letztlich dazu entschieden, das Fakultativprotokoll nicht zu unterzeichnen, da dieses für einige EU-Mitgliedsstaaten als zu weit reichend eingestuft wurde (vgl. BMASK 2009: 70). Österreich hat das Fakultativprotokoll gemeinsam mit der Konvention am 30. März 2007 unterzeichnet und am 26. September 2008 ratifiziert (vgl. ebd.: 72).

Ausgehend von den eben erläuterten rechtlichen Bestimmungen der UN-Konvention und des Fakultativprotokolls, wird im nächsten Kapitel der Frage nachgegangen, inwiefern die österreichische Gesetzgebung dem Konventionstext bereits gerecht wird bzw. wo noch Anpassungsbedarf besteht. Dazu wird einerseits allgemein auf die Umsetzung bzw. die Umsetzungsprobleme in Österreich und andererseits auf die Umsetzung in Bezug auf den tertiären Bildungssektor eingegangen.

3.6 Umsetzung der UN-Konvention in Österreich

Nach Unterzeichnung und Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, trat diese am 26. Oktober 2008 in Österreich in Kraft. Gemäß Artikel 4 Absatz 5 gilt die Konvention „[...] *ohne Einschränkung oder Ausnahme für alle Teile eines Bundesstaats*“ (UN 2008: Artikel 4 (5)). In Österreich sind daher Bund, Länder und Gemeinden gleichermaßen verpflichtet die Konvention umzusetzen, sowie die gesamte rechtliche und politische Praxis konventionskonform zu gestalten (vgl. BMASK 2010: 1). Zur Überwachung der innerstaatlichen Umsetzung wurde ein unabhängiger österreichischer Monitoringausschuss eingerichtet (vgl. Naue 2009: 287).

Bezüglich der konkreten Umsetzung der UN-Konvention hält das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) im Behindertenbericht 2008 fest, dass durch die UN-Konvention „*der – in Österreich bereits eingeleitete – Paradigmenwechsel auf internationaler Ebene entscheidend forciert und der besonderen Stellung des Themas „Behinderung“ im heutigen gesellschaftlichen Diskurs entsprochen*“ (BMASK 2009: 73) wird. Des Weiteren wird betont, dass „*Menschen mit Behinderungen als aktive TeilnehmerInnen der Gesellschaft mit gleichen Rechten und Pflichten angesehen*“ (ebd.) werden. Laut Naue werden diese Rechte aber vor allem „*dann hinterfragt, wenn es um Kostenfragen im Kontext der Einforderung der Rechte behinderter Menschen geht*“ (Naue 2009: 288). Wesentlich im Hinblick auf die Umsetzung ist weiters das Zitat wonach das BMASK davon ausgeht, dass „*die im Übereinkommen festgelegten konkreten Rechte bereits derzeit in der österreichischen Rechtsordnung verankert sind (kein materiellrechtlicher Umsetzungsbedarf)*“ (BMASK 2009: 73). Auch im ersten österreichischen Staatenbericht zur Umsetzung der Konvention vom Oktober 2010 wurde hervorgehoben,

„[...] *dass nach Auffassung der österreichischen Bundesregierung die innerstaatliche Rechtslage in Österreich den Anforderungen der UN-Konvention für Menschen mit Behinderungen zwar entspricht, die Situation von Menschen mit Behinderungen jedoch auch in Österreich weiter verbessert werden soll.*“ (BMASK 2010: 2).

Ungeachtet dessen, dass die Konvention keine neuen materiellen Rechte aufstellt, sondern auf bereits bestehenden internationalen Menschenrechtsübereinkommen basiert (vgl. Lee

2010: 186), müssen die Vertragsstaaten innerstaatlich dafür sorgen, dass die bereits bestehenden Rechte von Menschen mit Behinderungen tatsächlich umgesetzt werden (vgl. Naue 2009: 290). Wie die Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen allerdings zeigt, wurden und werden diese Menschenrechte bei weitem noch nicht gewährleistet. Wenn also die Bundesregierung davon ausgeht, dass in Österreich keine materiellrechtliche Umsetzung der UN-Konvention nötig ist, bedeutet dies einerseits, dass die Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderungen unzureichend reflektiert werden, andererseits wird aber auch der gesellschaftliche Kontext – in dem Menschen mit Behinderungen noch immer eine Randgruppe sind – ignoriert (vgl. Naue 2009: 299).

Auch der Ausschuss über die Rechte von Menschen mit Behinderungen – der den ersten Staatenbericht Österreichs geprüft hat und mit Handlungsempfehlungen und allgemeinen Vorschlägen im September 2013 retourniert hat – hält fest, dass in Österreich durch die Vielzahl von unterschiedlichen Definitionen von Behinderung in Richtlinien und Gesetzen, sehr wohl ein materiellrechtlicher Umsetzungsbedarf besteht, da einige dieser Definitionen noch immer auf dem individuell-medizinischen Modell von Behinderung beruhen (vgl. BIZEPS 2013: 2).

Laut Schulze gibt es bei der Umsetzung der Konvention in Österreich einige Probleme unter denen vor allem folgende drei auffallen:

„der Föderalismus, das mangelnde Bewusstsein dafür, dass die Konventionsprinzipien Querschnittsmaterie sind, und die mangelnde Verwirklichung des Menschenrechtsansatzes in Österreich.“ (Schulze 2011b: 40).

Besonders der Föderalismus – und die damit verbundene Aufteilung der Zuständigkeit für Menschen mit Behinderungen zwischen Bund und Ländern bzw. verschiedenen Behörden und Ämtern – wird in Österreich oft als Rechtfertigung für die fehlende Umsetzung der UN-Konvention vorgebracht. Oft fühlen sich die Bundesländer – die für soziale Dienstleistungen für Menschen mit Behinderungen zuständig sind – nicht verpflichtet die Bestimmungen der Konvention adäquat umzusetzen. Dies hat zur Folge, dass in den jeweiligen Bundesländern ein unterschiedlich ausgeprägter Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderungen besteht (vgl. Selbstbestimmt Leben Österreich 2013: 1). Hinsichtlich dieses Problems hebt der Ausschuss explizit hervor, *„dass sich ein Staat trotz der administrativen Besonderheiten einer föderalen Struktur nicht seiner Verpflichtungen aufgrund der*

Konvention entziehen darf“ (BIZEPS 2013: 2). Er empfiehlt daher, dass die österreichischen „Bundes- und Landesregierungen einen übergreifenden gesetzlichen Rahmen und Richtlinien der Behindertenpolitik [...], die im Einklang mit der Konvention stehen“ (ebd.), erwägen sollen.

Zweitens wird die Behindertenpolitik noch immer fast ausschließlich der Sozialpolitik zugeordnet und übersehen, dass es sich dabei um eine Querschnittsmaterie handelt. Das soziale Modell, Inklusion, Barrierefreiheit usw. – also die zentralen Prinzipien der Konvention – müssen aber als übergreifende Themen von allen Ämtern und Behörden als Auftrag verstanden werden (vgl. Schulze 2011b: 40): „*Inklusion geht alle etwas an*“ (ebd.). Gerade in diesem Bereich ist Bewusstseinsbildung dringend erforderlich (vgl. ebd.). Die österreichischen Defizite im Hinblick auf die „Bewusstseinsbildung“ blieben auch vom Ausschuss nicht unbemerkt. Folglich betont er in seinem Abschlussbericht, dass in Österreich sehr wenige bewusstseinsbildende Kampagnen durchgeführt wurden und folglich ein Teil der Gesellschaft noch immer an negativen und veralteten Stereotypen von Menschen mit Behinderungen festhält. Österreich ist daher aufgefordert Initiativen zur Bewusstseinsbildung zu ergreifen, „*um ein positives Bild von Menschen mit Behinderungen als Inhaber aller Menschenrechte, die in der Konvention anerkannt werden, zu stärken*“ (BIZEPS 2013: 4) und Vorurteile abzubauen (vgl. ebd.).

Als drittes Umsetzungsproblem führt Schulze die mangelnde Verwirklichung bzw. Implementierung des Menschenrechtsansatzes an. Hier ist allerdings primär das Bewusstsein zu stärken, dass Menschenrechtskonventionen völkerrechtliche Verträge sind, die bindend sind und somit Rechte und Pflichten nach sich ziehen (vgl. Schulze 2011b: 40-41). Im Abschlussbericht des Ausschusses wird auf dieses Problem nicht explizit eingegangen. Es wird aber festgehalten, dass in Österreich in sehr vielen Bereichen Verbesserungsbedarf zur Umsetzung der UN-Konvention besteht. So wird beispielsweise eine „*Stärkung der Antidiskriminierungsgesetze durch die Erweiterung der verfügbaren Rechtsmittel*“ (BIZEPS 2013: 3) oder die Entwicklung eines „*übergreifenden inklusiven Ansatzes der Barrierefreiheit*“ (ebd.: 4) empfohlen.

Des Weiteren ist anzuführen, dass das BMASK im Juli 2012 den „Nationalen Aktionsplan Behinderung 2012-2020 (NAP)“ veröffentlicht hat. Wie der Untertitel des NAP wörtlich ausdrückt, ist dieser eine „*Strategie der österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung*

der UN-Behindertenrechtskonvention in Österreich“ (BMASK 2012: 1). Doch obwohl auch der UN-Ausschuss den NAP als ausgezeichnete Maßnahme, „um Gesetze, Richtlinien und Praktiken in Einklang mit der UN-Behindertenrechtskonvention zu bringen“ (BIZEPS 2013: 1) bewertet, hat dieser auch Mängel. Darüber hinaus war beim Erarbeitungsprozess des NAP die Partizipation der Zivilgesellschaft unzureichend (vgl. Selbstbestimmt Leben Österreich 2013: 1). Es bleibt abzuwarten ob Österreich die Handlungsempfehlungen des Ausschusses im Sinne der UN-Konvention umsetzen kann und so bei der Abgabe des nächsten Staatenberichts im Oktober 2018 (vgl. BIZEPS 2013: 9) tatsächliche Umsetzungserfolge präsentiert. Generell muss aber betont werden, dass der Paradigmenwechsel hin zu einer Menschenrechtsbasierten Behindertenpolitik in Österreich nur sehr stockend bzw. langsam voranschreitet (vgl. Selbstbestimmt Leben Österreich 2013: 1) und dass es noch ein weiter Weg ist, bis die UN-Konvention Realität ist (vgl. Naue 2009: 299).

Auch im Bereich der Bildung hat Österreich noch gravierenden Nachholbedarf um eine volle Inklusion von Menschen mit Behinderungen im Sinne der Konvention zu erreichen. Der Forschungsfrage dieser Masterarbeit entsprechend wird daher im nächsten Kapitel auf die bisherige theoretische Umsetzung der UN-Konvention im österreichischen tertiären Bildungssektor eingegangen.

3.7 Umsetzung der UN-Konvention im tertiären Bildungssektor

Zur Realisierung einer inklusiven Hochschulbildung im Sinne des Artikels 24 der UN-Konvention braucht es einen „gesamtgesellschaftlich getragenen Transformationsprozess. Er bedarf der entsprechenden Gesetzgebung, der Gestaltung von Curricula und der Reflexion gewachsener Überzeugungen und Strukturen im pädagogischen Alltag“ (Platte / Schultz 2011: 245). Hochschulen, die sich am inklusiven Konzept der Konvention orientieren, werden den Anspruch haben, dass Menschen mit Behinderungen – sowie alle Studierenden – bei der Verfolgung ihrer Studienziele unterstützt werden und dabei Diskriminierung, sowie Übervorteilung vermieden wird (vgl. ebd.: 246). Die Bewusstseinsbildung zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen muss dabei sowohl in der theoretischen Lehre, als auch in der gelebten Praxis, einen hohen Stellenwert einnehmen (vgl. ebd.: 245).

Da sich an Hochschulen oftmals Studierende und Lehrende mit unterschiedlichen Ausgangslagen, Sichtweisen, Vorurteilen und Bedingungen begegnen, bedarf es zur Inklusion von Studierenden mit Behinderungen einerseits organisatorischer Maßnahmen (z.B. Nachteilsausgleiche) und strukturelle Flexibilisierung (z.B. bei der zeitlichen Semesterplanung), andererseits werden im Idealfall Synergieeffekte (z.B. in TutorInnenprogrammen, bei Gruppenarbeiten) ermöglicht (vgl. ebd.: 246). Doch obwohl die gesetzlichen und organisatorischen Maßnahmen hinsichtlich der Inklusion von Studierenden mit Behinderungen im tertiären Bildungssektor weitestgehend bereits umgesetzt wurden und im Universitätsgesetz 2002 die *„besondere Berücksichtigung der Erfordernisse von behinderten Menschen“* (§ 2 Z 11 UnivG) festgelegt ist, sind jene 12 %⁵² aller österreichischen Studierenden die eine Behinderung haben (vgl. IHS 2012: 11), noch immer mit einer abweichenden und diskriminierenden universitären Praxis konfrontiert (vgl. Straßl 2012: 11).

Wie bereits angeführt, ist einer der wesentlichen Gründe für die gegenwärtige Bildungssituation von Menschen mit Behinderungen der, dass das österreichische Bildungssystem vom Kindergarten bis hin zum tertiären Bildungssektor – trotz Ratifizierung der UN-Konvention – noch weitestgehend vom Integrations- und nicht vom Inklusionskonzept ausgeht (vgl. ÖAR 2013b: 51). Diesbezüglich wurde im österreichischen Staatenbericht 2010 argumentiert, dass der Prozess der Akzeptanz hin zu einer inklusiven Hochschulbildung, Aufgabe der universitären Behindertenvertrauenspersonen – diese gibt es an 13 von 21 Universitäten – sei (vgl. BMASK 2010: 39). Ferner wurde festgehalten, dass

„inklusive Bildung einen wesentlichen Faktor für die Inklusion in der Gesellschaft darstellt, Bildung ein Menschenrecht ist und daher alles unternommen werden muss, um Menschen mit Behinderungen die volle Teilhabe am Bildungssystem zu ermöglichen.“ (ebd.: 40).

Trotz dieser nachahmenswerten theoretischen Worte stellt auch der UN-Ausschuss in seinem Abschlussbericht ein Inklusionsdefizit von Menschen mit Behinderungen in Österreich fest und betont, dass das Komitee besorgt ist, *„dass die Fortschritte in Richtung inklusiver Bildung in Österreich stagnieren“* (BIZEPS 2013: 7). Des Weiteren wird angemerkt, dass in Österreich *„einige Verwirrung über inklusive Bildung und integrative*

⁵² Dies ist nach der Studierenden-Sozialerhebung von 2011 der Anteil der Studierenden mit Behinderungen an den österreichischen Hochschulen (vgl. IHS 2012: 11).

Bildung besteht“ (ebd.) und dass es nur „sehr wenige Akademiker und Akademikerinnen mit Behinderungen gibt“ (ebd.). Er empfiehlt daher, „dass größere Anstrengungen unternommen werden, um Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen, an Universitäten oder anderen tertiären Bildungseinrichtungen zu studieren“ (ebd.).

Darüber hinaus ist die schlechte Bildungssituation von Studierenden mit Behinderungen auf die in Österreich verankerte Universitätsautonomie zurückzuführen. Durch diese bekommt der österreichische Hochschulsektor die Möglichkeit eingeräumt, dass rechtliche Anpassungen von einzelnen Universitäten im jeweils individuellen Umsetzungstempo vorangetrieben werden können (vgl. Rieder / Straßl 2013: 15). Im Jahr 2008⁵³ wurde die Universitätsautonomie sogar verfassungsrechtlich wie folgt verankert:

„Die öffentlichen Universitäten sind Stätten freier wissenschaftlicher Forschung, Lehre und Erschließung der Künste. Sie handeln im Rahmen der Gesetze autonom und können Satzungen erlassen. Die Mitglieder universitärer Kollegialorgane sind weisungsfrei.“ (Artikel 81c (1) B-VG).

Demzufolge sind öffentliche Universitäten dazu befugt ihre Aufgaben im Bereich der wissenschaftlichen Forschung und Lehre autonom zu besorgen (vgl. Berka 2011: 217 ff.). Neben der Weisungsfreiheit wird durch die Universitätsautonomie auch ein Instanzenzug an staatliche Organe ausgeschlossen. Privatuniversitäten sind davon nicht erfasst (vgl. Kucko-Stadlmayer: 2014: 6).

Durch das Universitätsgesetz 2002 wurde die Universitätsautonomie einfachgesetzlich ausgebaut und die Universitäten wurden in § 4 UnivG als selbständige Anstalten öffentlichen Rechts eingerichtet (vgl. Berka 2011: 248). Konkrete Rechte für Studierende mit Behinderungen werden im Universitätsgesetz 2002 allerdings bloß in § 59 (1) Z 12 formuliert. Demnach haben Studierende das Recht

„[...] auf eine abweichende Prüfungsmethode, wenn die oder der Studierende eine länger andauernde Behinderung nachweist, die ihr oder ihm die Ablegung der Prüfung in der vorgeschriebenen Methode unmöglich macht, und der Inhalt und die Anforderungen der Prüfung durch eine abweichende Methode nicht beeinträchtigt werden;“ (§ 59 (1) Z 12 UnivG).

⁵³ BGBl. I Nr. 2/2008: Änderung des Bundes-Verfassungsgesetzes und Erlassung eines Ersten Bundesverfassungsrechtsbereinigungsgesetzes.

Dazu zählen all jene Studierenden – unabhängig vom jeweiligen Behinderungsgrad – die eine körperliche oder psychische Behinderung haben und diese mittels eines fachärztlichen Attests (nicht Hausarzt/-ärztin) nachweisen können (vgl. Student Point 2012: 1). Wesentlich ist in diesem Zusammenhang, dass § 91 UnivG regelt, dass bei einer Mindeststudienzeitüberschreitung von mehr als zwei Semestern, ein Studienbeitrag in der Höhe von 363,36 Euro pro Semester entrichtet werden muss. Ein Erlass des Studienbeitrages für Studierende mit Behinderungen ist aber nur dann möglich, wenn die „[...] *Behinderung nach bundesgesetzlichen Vorschriften mit mindestens 50 % festgestellt* [...]“ (§ 92 (1) Z 6 UnivG) wurde. Folglich spielt der Grad der Behinderung beim Erlass des Studienbeitrages sehr wohl eine Rolle und muss mittels Behindertenausweis nachgewiesen werden.

Daraus ergibt sich ein nicht unwesentlicher Aspekt für diese Arbeit: Nämlich, dass für Universitäten das Gesetz nur die Grenze und nicht die Grundlage des Verwaltungshandelns darstellt – das Legalitätsprinzip gilt für Universitäten somit bloß in abgeschwächter Form (vgl. Berka 2011: 248). Dies hat unter anderem Auswirkungen auf die Organisationspläne der einzelnen Universitäten und wird auch in den Leistungsvereinbarungen deutlich. Gemäß § 13 des Universitätsgesetzes 2002 sind alle drei Jahre so genannte Leistungsvereinbarungen zwischen dem Bund (Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft) und den einzelnen Universitäten im Rahmen der Gesetze abzuschließen (vgl. Universität Wien 2013: 3). Diese Vereinbarungen definieren die zu erbringenden Leistungen und Ziele, sowie die leitenden Grundsätze und Aufgaben der Universitäten (vgl. § 13 (2) UnivG). Die derzeitigen Leistungsvereinbarungen haben eine Geltungsdauer von 1. Jänner 2013 bis 31. Dezember 2015 (vgl. Universität Wien 2013: 3). In Abschnitt „D1. Gesellschaftliche Zielsetzungen“ der Leistungsvereinbarungen 2013-2015 gehen einige Universitäten auf Studierende mit Behinderungen ein:

Die **Universität Wien** hält im Hinblick auf die Vielfalt der Studierenden generell fest: „*Objektive Nachteile oder subjektive Vorurteile sollen ausgeräumt, Barrieren abgebaut und direkten oder indirekten Diskriminierungen entgegengetreten werden*“ (ebd.: 61). Verbesserungen für Studierende mit Behinderungen sind einerseits das Vorhaben der „*Umsetzung der gesetzlichen Bestimmungen im Baubereich*“ (ebd.), andererseits wird die bessere Inklusion durch eine „*noch stärker zielgruppenorientierte Information sowie durch eine Reihe bewusstseinsbildender Maßnahmen, die sich insb. an nicht-behinderte*

Studierende sowie Lehrende und Verwaltung richten, verfolgt“ (ebd.: 62). Dabei soll die Perspektive von Studierenden mit Behinderungen einbezogen werden (vgl. ebd.). Durch den Wortlaut des Vorhabens *„Bessere Inklusion behinderter und/oder chronisch kranker Studierender“* (ebd.) wird allerdings deutlich, dass die Universität Wien weder ein konkretes Umsetzungsziel, noch eine vollständige Inklusion von Studierenden mit Behinderungen fokussiert. Es wird lediglich eine *„bessere Inklusion“* (ebd.) angestrebt. Des Weiteren ist die Umsetzungszeitspanne dieses Vorhabens mit *„laufend“* (ebd.) festgelegt und damit ebenso vage formuliert wie das Vorhaben selber.

Demgegenüber geht die **Wirtschaftsuniversität Wien** in ihrer Leistungsvereinbarung 2013-2015 nicht explizit auf die Inklusion von Studierenden mit Behinderungen ein, sondern hebt hervor, dass der barrierefreie Campus als wichtiger Teil einer umfassenden Nachhaltigkeitsstrategie (ökonomische, ökologische, soziale Nachhaltigkeit) angesehen wird und so die Zahl der *„physisch eingeschränkten Personen innerhalb der Gruppen der Studierenden und der Mitarbeitenden dem tatsächlichen Bevölkerungsdurchschnitt“* (WU 2013: 40) angepasst werden soll. In diesem Zusammenhang wurde ein Konzept für den barrierefreien Campus entwickelt, das konkrete Maßnahmen enthält. Die wichtigsten Aspekte dieses Konzepts sind die vollständige barrierefreie Erschließung des Universitäts-campus für gehbehinderte Menschen durch bauliche Nachrüstungen, aber auch für sehbehinderte Menschen durch Installation eines flächendeckenden taktilen Leitsystems und Sprachausgaben bei elektronischen Informationsmedien. Des Weiteren sollen Hörsäle und wichtige Punkte mit induktiven Hörsystemen ausgestattet werden und das e-Learning-Programm weiter ausgebaut werden. Neben diesen baulichen Maßnahmen soll ein Programm mit organisatorischen Maßnahmen zur Barrierefreiheit entwickelt werden (vgl. ebd.: 40-41). Dieses soll *„z.B. die Schulung und Sensibilisierung von Tutoren und Service-Mitarbeitenden hinsichtlich der Bedürfnisse eingeschränkter Studierender und Mitarbeitender“* (ebd.: 41) beinhalten. Obwohl in der Leistungsvereinbarung der WU bereits klare Vorhaben und Ziele klassifiziert wurden, wurde die Umsetzungszeitspanne – wie bei der Universität Wien – nicht konkretisiert, sondern ebenfalls mit *„laufend“* (ebd.: 42) benannt.

Anhand der Leistungsvereinbarung 2013-2015 zwischen der drittgrößten Universität Wiens – der **Technischen Universität Wien** – und dem Bund, könnte angenommen werden, dass die Inklusion von Studierenden mit Behinderungen an der TU Wien keinerlei Relevanz hat bzw. keine Aufmerksamkeit verdient. Weder unter Abschnitt

„D1. Gesellschaftliche Zielsetzungen“, noch an einer anderen Stelle der Leistungsvereinbarung wurden Maßnahmen oder Ziele zur Inklusion von Studierenden mit Behinderungen verankert (vgl. TU 2013). Es bleibt abzuwarten ob sich dies auch in den Interviewergebnissen, die in den nächsten Kapiteln diskutiert werden, widerspiegelt.

Hingegen hat die **Universität für Bodenkultur Wien**, unter Abschnitt D1 ihrer Leistungsvereinbarung 2013-2015, das Vorhaben definiert, sich gezielt für Studierende mit Behinderungen einzusetzen (vgl. BOKU 2013: 79). Dies soll *„einerseits durch individuelle Lösungen für Studierende mit besonderen Bedürfnissen (spezieller Laborplatz, Tutoren etc.) andererseits durch Sensibilisierung von Studierenden für Personen mit besonderen Bedürfnissen innerhalb von Lehrveranstaltungen die z.B. in Kooperation mit Seniorenwohnheimen durchgeführt werden“* (ebd.) geschehen. Der Ausdruck „Personen mit besonderen Bedürfnissen“ wird demnach weit gefasst und schließt auch SeniorInnen ein. Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung dieses Vorhabens enthält die Leistungsvereinbarung nicht. Die Umsetzungszeitspanne wurde ebenfalls mit *„laufend“* (ebd.: 81) festgelegt.

Im Hinblick auf die Forschungsfrage ***inwiefern die UN-Konvention an den vier größten Universitäten Wiens theoretisch bereits umgesetzt wurde***, kann folglich festgehalten werden, dass zwar auf rechtlicher und organisatorischer Ebene schon einige Maßnahmen gesetzt bzw. geplant wurden, anhand dieser allerdings noch kein konkreter Umsetzungsstand der UN-Konvention abzulesen ist. Von einer tatsächlichen formellen Adaptierung des Universitätsgesetzes und der universitären Organisation infolge der UN-Konventionsratifizierung 2008, kann aber noch nicht gesprochen werden. Im Rahmen dieser Masterarbeit wurde daher beschlossen, den Forschungsfragen zum gegenwärtigen praktischen Umsetzungsstand der UN-Konvention im tertiären Bildungssektor, primär durch die Aussagen der betroffenen Studierenden und ExpertInnen, Rechnung zu tragen. Diese Ergebnisse werden in den folgenden Kapiteln aufgezeigt und reflektiert. Dazu wird vorab das Forschungsdesign vorgestellt und der methodische Forschungsverlauf beschrieben.

4 Methodologie und methodisches Vorgehen

Dieses Kapitel verfolgt das Ziel, den Forschungsprozess der dieser Arbeit zugrunde liegt, nachvollziehbar darzustellen. Dazu wird eingangs das vorab festgelegte Forschungsdesign vorgestellt. Unter dem Forschungsdesign wird die Planung für die Sammlung und Analyse von Daten, die schließlich zur Beantwortung einer Forschungsfrage herangezogen werden, verstanden (vgl. Flick 2012: 172-173). Folglich werden in diesem Abschnitt auch die Ziele und forschungsleitenden Fragestellungen dieser Arbeit wiederholt (vgl. Kapitel 4.1). Im zweiten Teil wird die verwendete Erhebungsmethode dargestellt, sowie – Bezug nehmend auf diese Arbeit – das Potenzial der gewählten Methode erörtert und auf das Sampling eingegangen (vgl. Kapitel 4.2). Schließlich wird der Auswertungsprozess offen gelegt und die verwendete Methode zur Analyse der Daten beschrieben (vgl. Kapitel 4.3).

4.1 Forschungsdesign

Ausgangspunkt dieser Arbeit war die Vorannahme, dass Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende an Wiener Universitäten mit erschwerten Studienbedingungen konfrontiert sind, die auf unzureichende Umsetzung der UN-Konvention und folglich auf mangelhafte Inklusion im tertiären Bildungssektor zurückzuführen sind. Dieser Vorannahme entsprechend, verfolgt die vorliegende Masterarbeit zwei zentrale Ziele die in der Einleitung bereits angeführt wurden. Da das erste Ziel den theoretischen Teil dieser Arbeit betrifft, wird an dieser Stelle nur das empirische Forschungsziel wiederholt:

Anhand einer qualitativen Forschung soll als zweites Ziel im Zuge eines Vergleichs der vier größten Universitäten Wiens analysiert werden, inwiefern die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den jeweiligen Universitäten von der UN-Konvention bereits beeinflusst wurde bzw. von dieser noch abweicht.

Wie im theoretischen Teil angeführt, zieht sich der Inklusionsgedanke durch die gesamte UN-Konvention und wird für den Bildungsbereich in Absatz 1 des Artikels 24 explizit als

„*inclusive education*“ (UN 2008: Artikel 24) gefordert. Inklusion kann allerdings nur durch die Adaptierung von bestehenden Regeln und Strukturen verwirklicht werden und wird somit als Schlüssel zum Abbau von sozialen Barrieren verstanden (vgl. Schulze 2011a:16). Daher wird im empirischen Teil dieser Masterarbeit hinterfragt, wie die inklusive Praxis für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende an den vier Universitäten aussieht, um in weiterer Folge Rückschlüsse auf den Umsetzungsstand der UN-Konvention zu ziehen. Da die theoriegeleitete Forschungsfrage dieser Arbeit bereits im theoretischen Teil behandelt wurde, werden an dieser Stelle lediglich jene Forschungsfragen angeführt, die durch die empirische Untersuchung beantwortet werden sollen:

Inwiefern ist die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens konform zur UN-Konvention?

Da in dieser Arbeit die vier größten Universitäten Wiens untersucht werden, wird weiters ein Vergleich der Ergebnisse vorgenommen und folgende Subfrage erörtert:

Inwiefern unterscheiden sich die vier größten Universitäten Wiens hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung der UN-Konvention?

Hinsichtlich der Praktikabilität der Ergebnisse, wird abschließend einerseits auf die Verbesserungsvorschläge der interviewten Personen, andererseits aber mit Bezugnahme auf den theoretischen Teil dieser Arbeit, nachfolgende Subfrage beantwortet:

Welche Schritte müssten an den vier größten Universitäten Wiens gesetzt werden, um der UN-Konvention gerecht zu werden?

Zur Beantwortung dieser Forschungsfragen wird auf die Methoden der Qualitativen Sozialforschung zurückgegriffen:

„Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten „von innen heraus“ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen.“ (Flick u.a. 2008: 14).

Darüber hinaus sind qualitative Methoden *„in ihren Zugangsweisen zu den untersuchten Phänomen häufig offener und dadurch „näher dran“ als“* (ebd.: 17) zum Beispiel

quantitative Methoden. Sie wollen die zu untersuchenden Phänomene bzw. die Sicht eines Subjekts nicht nur erklären, sondern auch in ihrer Komplexität verstehen (vgl. Flick 2012: 95).

Die Forschungsfragen dieser Masterarbeit zielen darauf ab die praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens zu verstehen bzw. zu bewerten. Folglich erscheint es sinnvoll – im Sinne der qualitativen Methoden – die subjektiven Einstellungen und das Alltagswissen bzw. das Alltagsgeschehen dieser Studierendengruppe zu erheben. Durch die qualitative Herangehensweise können detaillierte, in die Tiefe gehende Daten hinsichtlich der Studiensituation bzw. Inklusion erhoben werden und komplexe Zusammenhänge offen gelegt werden. Des Weiteren ist die Zahl der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an Österreichs Universitäten sehr gering, weshalb ein standardisiertes Verfahren lediglich zur Datensammlung, aber weniger zur Erhebung der tatsächlichen universitären Praxis geeignet wäre. Zur Samplingstruktur ist anzumerken, dass entsprechend dem „statistischem Sampling“, Entscheidungen betreffend Auswahl und Konstellation der interviewten Personen und dem empirischen Material bereits vor Beginn des Erhebungsprozesses gefällt wurden (vgl. Flick 2012: 155). Die vorliegende Untersuchung wird als Fallstudie durchgeführt. Das heißt, primär werden die Einzelfälle genau beschrieben und rekonstruiert und erst im zweiten Schritt werden die Fälle miteinander verglichen und verallgemeinert zusammengefasst (vgl. Flick u.a. 2008: 23). Dabei geht es aber nicht nur darum Aussagen über die einzelnen Fälle zu treffen, vielmehr werden die Einzelfälle als typische bzw. aufschlussreiche Beispiele, die für ein allgemeines Problem stehen, gesehen (vgl. Flick 2012: 178). Abschließend soll noch darauf hingewiesen werden, dass die praktische Inklusion der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden zum aktuellen Stand gemessen werden soll und keine Analyse über einen längeren Zeitraum durchgeführt wurde. Folglich bietet sich eine Querschnittstudie – im Gegensatz zu einer Längsschnittstudie – bevorzugt an, da bei diesem Design einmalig unterschiedliche Personen zu einem bestimmten Thema befragt werden (vgl. Benke u.a. 2006: 70-73).

Im nächsten Abschnitt wird die Datenerhebung, die dieser Arbeit zugrunde liegt, näher dargestellt.

4.2 Erhebung

Die vorliegende Masterarbeit hat einen sehr problemorientierten Fokus. Es stand daher bereits am Beginn des Forschungsprozesses fest, dass bei der Datenerhebung betroffene Studierende zu Wort kommen müssen. Zur Vergleichbarkeit der Ergebnisse wurde entschieden, dass alle Gespräche mit Hilfe eines Leitfadens in der Form von ExpertInneninterviews abgehalten werden. Nachfolgend wird daher auf das Leitfadeninterview und das ExpertInneninterview theoretisch eingegangen und das Potenzial dieser gewählten Erhebungsinstrumente, im Hinblick auf die Forschungsfragen dieser Arbeit, erörtert. Schließlich wird der genaue Erhebungsprozess, sowie das Sampling offen gelegt.

4.2.1 Leitfadeninterview

Um den praktischen universitären Inklusionsgrad von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden messen zu können, wurde als Erhebungsinstrument (vgl. Kumar 2005: 21) das halbstandardisierte Leitfadeninterview gewählt. Diese Art der Interviewführung zeichnet sich dadurch aus, dass der Leitfaden nach thematischen Bereichen konstruiert wird und jeder Bereich mittels einer offenen Frage eingeleitet wird (vgl. Flick 2012: 203). Für die vorliegende Untersuchung bot dies den Vorteil, dass den interviewten Personen einerseits inhaltliche Themenbereiche durch die gezielte Formulierung von Fragen vorgegeben wurden, andererseits aber, dass in einem relativ offenen Gespräch, die subjektiven Sichtweisen rekonstruiert werden konnten (vgl. Flick 2012: 204, 209). Das Leitfadeninterview stellt allerdings nur eine Überkategorie für eine Vielzahl von Erhebungsmethoden dar. Die Daten der vorliegenden Untersuchung wurden mittels ExpertInneninterviews erhoben.

4.2.2 ExpertInneninterview

Generell besteht in der Methodenliteratur Uneinigkeit darüber was das ExpertInneninterview konkret ist und wie sich der Begriff definiert (vgl. Bogner / Menz 2009: 63). Besonders Meuser und Nagel setzen sich gezielt mit dem ExpertInneninterview als spezielle Form des Leitfadeninterviews auseinander (vgl. Flick 2012: 214). Für sie ist es

“[...] eine spezifische Form qualitativer Interviews, die selbstverständlich sozial komplexe Interaktionen sind. ExpertInnen-Interviews unterscheiden sich von anderen Befragungsmethoden in der Gesprächsführung und Auswertung; spezifisch für sie ist das Erkenntnisinteresse und die Befragtengruppe. Im ExpertInnen-Interview sind die Befragten in einer Doppelrolle präsent – als Professionelle und als Personen [...]“ (Abels / Behrens 2002: 175).

Bogner und Menz unterscheiden – in Anlehnung an Meuser / Nagel – drei Arten des ExpertInneninterviews die jeweils unterschiedliche Zielsetzungen haben – das „explorative“, das „systematisierende“ und das „theoriegenerierende“ (vgl. Bogner / Menz 2009: 64). Wie im nächsten Kapitel verdeutlicht wird, kamen in der vorliegenden Untersuchung alle drei Interviewarten zur Anwendung:

Explorative ExpertInneninterviews dienen dem/der ForscherIn als erste Orientierung in einem neuen bzw. unübersichtlichen Forschungsfeld und können somit zur Schärfung des Problembewusstseins des/der ForscherIn beitragen. Oft werden sie allerdings auch im Vorfeld der Hauptuntersuchung zur Erstellung eines Interviewleitfadens verwendet. Dabei können die interviewten Personen entweder zur Zielgruppe der Hauptuntersuchung gehören oder einer komplementären Zielgruppe entstammen (vgl. ebd.).

Beim **systematisierenden ExpertInneninterview** steht hingegen das „aus der Praxis gewonnene, reflexiv verfügbare und spontan kommunizierbare Handlungs- und Erfahrungswissen“ (Bogner / Menz 2009: 64) der ExpertInnen im Zentrum des Interesses. Da der/die ExpertIn hier als InhaberIn von – dem/der ForscherIn unzugänglichem – Fachwissen fungiert, dient das Interview zur systematischen und lückenlosen Informationsgewinnung um schließlich eine Forschungsfrage beantworten zu können. Das heißt, nicht der/die ExpertIn ist das Objekt der Untersuchung, sondern die Informationen die der/die ExpertIn über die eigentlichen Forschungsobjekte hat, stehen im Mittelpunkt (vgl. ebd.: 65).

Demgegenüber zielt das **theoriegenerierenden ExpertInneninterview** nicht nur auf die Informationsgewinnung ab, sondern vor allem die subjektive Dimension bzw. Perspektive des ExpertInnenwissens in Bezug auf das zu erforschende Feld ist wesentlich. Diese Interviewart steuert im Idealfall die Generierung einer Theorie an. Folglich werden die subjektiven Handlungsorientierungen und Entscheidungen, die die interviewten ExpertInnen in

einem bestimmten Kontext treffen, als Ausgangspunkt für die Theoriegenerierung genommen (vgl. ebd.: 66).

Doch nicht nur hinsichtlich der Definition des ExpertInneninterviews besteht Uneinigkeit, besonders die Frage wer überhaupt als ExpertIn zu sehen ist variiert erheblich: Sprondel grenzt den ExpertInnenbegriff dadurch ab, dass er das ExpertInnenwissen als Sonderwissen klassifiziert, das – anders als das Alltagswissens – komplexer ist und immer im Zusammenhang mit der Ausübung eines Berufes steht (vgl. Sprondel 1979: 149 zit. nach Bogner / Menz 2009: 69). Diese Verengung des ExpertInnenbegriffs auf die Berufsrolle wurde von Meuser und Nagel entschieden kritisiert, da für sie der ExpertInnenbegriff mithilfe von zwei Kriterien klassifiziert wird. Demzufolge gilt als ExpertIn:

„wer in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung oder wer über einen privilegierten Zugang zu Information über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfügt“ (Meuser / Nagel 2002: 73).

Für sie müssen ExpertInnen zwar FunktionsträgerInnen sein, jedoch nicht zwangsläufig der obersten Ebene einer Organisation angehören. Oftmals sind ExpertInnen nämlich auch auf der mittleren oder unteren Ebene einer Institution zu finden (vgl. ebd.: 73-74). Demgegenüber wird bei Adels und Behrens gerade dieses Kriterium der Funktionselite diskutiert, da sie unter ExpertInnen *„gut ausgebildete und statusbewusste Personen, die es gewohnt sind, sich darzustellen, mit Fragesituationen umzugehen und komplexe Zusammenhänge darzulegen“* (Adels / Behrens 2002: 175) verstehen. Meuser und Nagel relativierten daher in weiterer Folge das Kriterium der FunktionsträgerInnen und schließen auch die Expertise des/der ExpertIn als Privatperson in das Forschungsinteresse ein (vgl. Meuser / Nagel 2009: 46). Für sie ist es nunmehr essentiell, dass bei der Bestimmung des/der ExpertIn danach gefragt wird, *„ob es Eigentümlichkeiten gibt, die das Expertenhandeln und -wissen von anderen Formen sozialen Handelns und Wissens, insbesondere vom Alltagshandeln und -wissen unterscheidet“* (ebd.: 37). Das heißt, eine Person wird immer im Zusammenhang mit einer konkreten Untersuchung von dem/der ForscherIn als ExpertIn identifiziert, da angenommen wird, dass diese Person über ein spezielles Wissen zur Problemlösung – das sie nicht unbedingt alleine besitzen muss, dennoch aber nicht offen zugänglich ist – verfügt. Folglich hat diese Person einen Wissensvorsprung gegenüber

anderen Personen, der durch das ExpertInneninterview erhoben werden soll (vgl. ebd.). Diesen Wissensvorsprung haben die ExpertInnen allerdings nicht durch ihren Beruf bzw. ihre Ausbildung erworben, sondern die aktive Partizipation bzw. ihre Tätigkeit in einem bestimmten Funktionskontext verleiht ihnen diesen privilegierten Zugang zu Sonderwissen (vgl. ebd.: 44). Meuser und Nagel erläutern somit, dass nicht nur Berufswissen als ExpertInnenwissen zu behandelt ist und verweisen dazu auf die Begriffsdefinition von Gorden (vgl. ebd.: 43). Demzufolge werden unter ExpertInnen jene Personen verstanden „*who are active in community affairs regardless of their position in the social status system*“ (Gorden 1975: 199 zit. nach ebd.).

Auch Gläser und Laudel beschäftigen sich mit dem ExpertInneninterview und beschreiben den/die ExpertIn als „*[...] spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte*“ (Gläser / Laudel 2010: 12). Unter ExpertInneninterviews verstehen sie „*eine Methode, dieses Wissen zu erschließen*“ (ebd.). ExpertInneninterviews stellen für sie eine Erhebungsmethode dar, die in „*Untersuchungen, in denen mittels Interviews das Wissen von Experten über einen bestimmten sozialen Sachverhalte erschlossen werden soll*“ (ebd.) verwendet werden. Folglich sollen soziale Situationen bzw. Prozesse mithilfe des ExpertInnenwissens rekonstruiert werden und so eine Forschungsfrage beantwortet werden. Diese Untersuchungen werden als rekonstruierende Untersuchungen bezeichnet. Der ExpertInnenbegriff wird daher auch bei ihnen nicht über die Berufsrolle bzw. den besonderen sozialen Status des/der ExpertIn definiert, sondern das Ziel der Untersuchung und in weiterer Folge der Zweck des Interviews und das zu erwartende Wissen des/der ExpertIn entscheiden über den ExpertInnenstatus (vgl. ebd.: 13).

Es wäre allerdings äußerst naiv anzunehmen, dass ExpertInnen Lieferanten von objektiven Informationen sind (vgl. Bogner / Menz 2002: 16). Das Problem ist insbesondere darin verortet, dass ForscherInnen durch ExpertInneninterviews reale Handlungsabläufe aufdecken wollen, während die interviewten ExpertInnen diese oft gezielt verschleiern wollen oder sogar verändert darstellen (vgl. Adels / Behrens 2002: 186). In methodischer Hinsicht ist daher bei den Daten aus ExpertInneninterviews ein erhöhter Reflexionsbedarf erforderlich (vgl. Bogner / Menz 2002: 16). Zusammenfassend kann aber festgehalten werden, dass der ExpertInnenbegriff als relationaler Begriff zu verstehen ist, da die Auswahl der ExpertInnen immer mit Bezug auf die konkrete Forschungsfrage und das beforschte Feld getroffen werden muss (vgl. Bogner / Menz 2009: 73).

Nach dieser allgemeinen Beschreibung des Erhebungsinstruments ExpertInneninterview, wird nachfolgend erörtert warum dieses bei der vorliegenden Untersuchung zur Anwendung kam, wer die interviewten Personen waren und der genaue Erhebungsprozess, sowie die Leitfadenentwicklung offen gelegt.

4.2.3 Erhebungsprozess

Auch bei der vorliegenden Untersuchung wurde die Auswahl der ExpertInnen mit Bezug auf das Forschungsinteresse und die konkreten Forschungsfragen vorgenommen. Das Ziel dieser Arbeit besteht darin, den praktischen universitären Inklusionsgrad von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens festzustellen und diese Daten in weiterer Folge miteinander zu vergleichen. Wie im theoretischen Teil dieser Arbeit erörtert, kennzeichnen sich die Disability Studies insbesondere dadurch, dass Menschen mit Behinderungen nicht mehr als Objekte – die es zu erforschen gilt – sondern als Subjekte – die selber den Forschungsprozess mitgestalten – gesehen werden (vgl. Naue 2005: Einleitung). Da diese Arbeit eine Disability Studie mit dem theoretischen Fundament des sozialen Modells von Behinderung darstellt, stand bereits am Beginn des Forschungsprozesses außer Frage, dass bei der Datenerhebung Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende zu Wort kommen müssen. Nur über betroffene Studierende kann ein Einblick in die realen Probleme und Schwierigkeiten des Studienalltags gewährt werden und nur sie können die universitäre Inklusion adäquat beurteilen.

Um ein möglichst facettenreiches Bild vom universitären Alltag von Studierenden mit Stehbehinderungen und blinden Studierenden zu erhalten, wurde die Entscheidung getroffen, dass neben den betroffenen Studierenden auch VertreterInnen von universitären Institutionen, die sich umfassend mit den Belangen von Studierenden mit Behinderungen befassen, interviewt werden. Dadurch sollte erhoben werden, wie diese ExpertInnen die konkrete Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden einschätzen und wo sie Probleme bzw. Verzögerungen bei der Umsetzung der UN-Konvention im tertiären Bildungssektor sehen.

Mit Blick auf das Forschungsinteresse bzw. die Forschungsfragen dieser Arbeit wird klar, dass im vorliegenden Fall sowohl die betroffenen Studierenden, als auch die universitären

VertreterInnen einen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfragen leisten können. Es wurde daher im Vorfeld des Erhebungsprozesses entschieden, dass die Studierenden und die VertreterInnen – im Sinne der oben angeführten theoretischen Erläuterungen von Meuser / Nagel und Gläser / Laudel – ExpertInnen darstellen und die Daten mittels ExpertInneninterviews erhoben werden. Der eventuell aufkommenden Kritik, dass die betroffenen Studierenden „*Experten für das eigene Leben*“ (Meuser / Nagel 2009: 44) darstellen und somit die Daten nicht mittels ExpertInneninterviews erhoben werden können, kann entgegnet werden, dass sowohl die Studierenden als auch die VertreterInnen aktive PartizipantInnen im universitären Kontext sind und über ein Wissen das zur Problemlösung – der mangelnden Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden – und zur Beantwortung der Forschungsfragen beitragen kann, verfügen. Nicht die Biographie bzw. das individuelle Bild der interviewten Personen steht im Mittelpunkt des Interesses, sondern das spezifische Bild der betroffenen Studierenden dient als Mittel, um an Informationen zu sozialen Beziehungen und Lebensumständen in einer konkreten Lebensphase der Biographie – der Studienzeit – zu gelangen. Der Unterschied liegt folglich im Erkenntnisinteresse (vgl. Gläser / Laudel 2010: 14).

Wie oben angeführt, kamen in der vorliegenden Untersuchung alle drei Arten des ExpertInneninterviews nach Bogner und Menz zur Anwendung:

Im Sinne des **explorativen ExpertInneninterviews** – das der ersten Orientierung in einem neuen Forschungsfeld dient – wurde eine Vorstudie bzw. ein Pretest durchgeführt. Vorstudien sind „*im Umfang begrenzte empirische Untersuchungen, die für die eigentliche Untersuchung notwendiges Wissen beschaffen sollen*“ (Gläser / Laudel 2010: 107). Häufig werden sie zur Testung bzw. Anpassung von Erhebungs- oder Auswertungsmethoden durchgeführt (vgl. ebd.). Im Rahmen dieser Masterarbeit wurde vorab ein Pretest mit einem/einer Studierenden mit Sehbehinderungen oder blinden Studierenden durchgeführt. Dieser Pretest diente einerseits zur Orientierung im Forschungsfeld, andererseits wurde im Anschluss an das Interview der Interviewleitfaden nochmals überarbeitet und konnte schließlich finalisiert werden.

Als **systematisierende ExpertInneninterviews** können die Interviews mit den universitären VertreterInnen der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden

eingestuft werden. Diese Interviews hatten den Zweck, Informationen über universitäre Strukturen und Probleme hinsichtlich der Umsetzung der UN-Konvention zu erfragen und waren weniger an dem/der ExpertIn als Person interessiert.

Da das **theoriegenerierende ExpertInneninterview** nicht nur auf Informationsgewinnung, sondern vor allem auf die subjektive Perspektive der ExpertInnen abzielt, fallen die Interviews mit den betroffenen Studierenden unter diese Art der ExpertInneninterviews.

Zur besseren Übersichtlichkeit bzw. Unterscheidung der jeweiligen Interviews werden im weiteren Verlauf der Arbeit die Interviews mit den universitären VertreterInnen als ExpertInneninterviews bezeichnet und die Interviews mit den Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden mit Studierendeninterviews benannt. Davon unabhängig stellen aber alle interviewten Personen ExpertInnen dar die mittels ExpertInneninterviews befragt wurden.

Neben der Feststellung der praktischen Inklusion der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden, wurde ein Vergleich der vier größten Universitäten Wiens – Universität Wien, Wirtschaftsuniversität Wien, Technischen Universität Wien und Universität für Bodenkultur Wien – angestrebt. In Bezug auf die Auswahl der Stichprobe wurde daher festgelegt, dass von jeder Universität je ein Studierendeninterview und ein ExpertInneninterview durchgeführt wird. Dabei stand aber weder die Repräsentativität der Stichprobe durch Zufallsauswahl, noch ihre geschichtete Zusammensetzung im Mittelpunkt, sondern die interviewten Personen wurden letztlich nach dem zu erwartenden Gehalt für die Forschung ausgewählt. Alle Interviews – die ExpertInneninterviews und die Studierendeninterviews – wurden mit Hilfe von halbstandardisierten Interviewleitfäden im Zeitraum von Jänner 2012 bis Februar 2014 durchgeführt. Diese weite Zeitspanne ist darauf zurückzuführen, dass die Interviews der Universität Wien und der TU Wien bereits im Rahmen eines Forschungspraktikums bei Frau Naue im Sommersemester 2012 abgehalten wurden, während die Interviews der WU Wien und der BOKU Wien erst nach Finalisierung des Masterarbeitskonzepts durchgeführt wurden. Um der Aktualität der Ergebnisse aber dennoch Rechnung zu tragen, wurden bei den bereits interviewten Studierenden Nachfragen zu ihrer aktuellen universitären Inklusion angestellt. Mit allen ExpertInnen fand die Kontaktaufnahme und Terminkoordination per E-Mail statt und alle gaben vor dem Interview die Einwilligung, dass dieses auf Tonband aufgezeichnet werden darf.

Folgende ExpertInneninterviews mit universitären VertreterInnen der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden wurden abgehalten:

Von der Universität Wien hat sich Herr MMag. Wolfgang Nowak – Behindertenvertrauensperson des allgemeinen und wissenschaftlichen Personals der Universität Wien; selber von einer Sehbehinderung betroffen – für ein Interview bereit erklärt. Herr Nowak wurde einerseits aufgrund seiner Tätigkeit, andererseits aber im Hinblick auf seine eigenen Erfahrungen die er im Zusammenhang mit seiner Behinderung erlebt, als Experte ausgewählt. Das Interview mit Herrn Nowak fand in seinem Büro im Neuen Institutsgebäude der Universität Wien statt und dauerte 35 Minuten.

Frau Hofrätin Mag. Maria De Pellegrin – Behindertenbeauftragte für WU Studierende; selber von keiner Sehbehinderung betroffen – stand als Expertin der Wirtschaftsuniversität Wien für ein Interview zur Verfügung. Da Frau De Pellegrin besonders eng mit den Studierenden mit Behinderungen zusammenarbeitet und diese in vielerlei Hinsicht unterstützt, konnte sie über strukturelle Probleme und alltägliche Schwierigkeiten sehr viel berichten. Das Interview wurde im Büro von Frau De Pellegrin im alten Gebäude der WU Wien im 9. Wiener Gemeindebezirk abgehalten und dauerte knapp über eine Stunde.

Von der Technischen Universität Wien wurde Herr Gerhard Neustätter – Betreuer des VIP Arbeitsplatzes und Behindertenvertrauensperson der TU Wien; selber von keiner Sehbehinderung betroffen – interviewt. Herrn Neustätter wurde ausgewählt, da er durch seine Tätigkeit als Betreuungsperson des Blinden- und Sehbehindertenarbeitsplatzes einen wertvollen Beitrag in Bezug auf die behindertenspezifischen Schwierigkeiten und Probleme von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden leisten konnte. Das Interview fand beim VIP Arbeitsplatz der TU-Bibliothek statt und dauerte eine Stunde.

Und von der Universität für Bodenkultur Wien hat sich Frau DI Ruth Scheiber – Stabstelle zur Betreuung von Menschen mit besonderen Bedürfnissen; selber von einer Sehbehinderung betroffen – für ein Interview bereit erklärt. Frau Scheiber wurde als Expertin ausgewählt, da sie einerseits selber von einer Sehbehinderung betroffen ist, andererseits aber aufgrund der eher kleinen Universitätsgröße einen sehr engen Kontakt zu den Studierenden mit Behinderungen pflegen kann. Das Interview mit Frau Scheiber fand in gemütlicher Atmosphäre im Garten der BOKU Wien statt und dauerte knapp über 2,5 Stunden.

Der Leitfaden der ExpertInneninterviews⁵⁴ bestand aus fünf Fragen, wobei die erste Frage jeweils eine Einstiegsfrage darstellte und Frage fünf für Ergänzungen gedacht war. In den Fragen zwei und drei wurde einerseits abgefragt, inwiefern die UN-Konvention an den jeweiligen Universitäten für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende bereits umgesetzt wurde und wie die zeitlichen Rahmenbedingungen dieser Umsetzung aussahen. Andererseits wurde die Konformität des universitären Alltags für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende zur UN-Konvention und wo es Umsetzungsprobleme gibt/gab, erfragt. Diesbezüglich interessierte besonders wie die ExpertInnen die Progressivität bzw. die Regressivität ihrer jeweiligen Universitäten im Vergleich zu den anderen Universitäten bewerten. Frage vier zielte schließlich auf Verbesserungsvorschläge hinsichtlich der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden ab. Zu den drei Hauptfragen wurden jeweils mehrer Subfragen im Interviewleitfaden notiert, mithilfe derer der Gesprächsverlauf zwar etwas gelenkt werden sollte, die aber – wie die Hauptfragen – sehr offen formuliert wurden.

Zu den ExpertInneninterviews mit Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden ist anzuführen, dass diese Studierenden an allen österreichischen Universitäten eine ausgesprochen kleine Gruppe darstellen. Wie einleitend angeführt, haben bei der letzten Studierenden-Sozialerhebung im Jahr 2011, rund 12 % (36.500 Personen) aller österreichischen Studierenden angegeben, dass sie eine Behinderung haben. Von diesen 36.500 Studierenden gaben aber lediglich 8 % eine Sehbehinderung und 0,2 % Blindheit als Behinderung an (vgl. IHS 2012: 11-13). Folglich wurde während des Forschungsprozesses entschieden, dass die Ergebnisse der Studierendeninterviews vollständig anonymisiert werden und auf jegliche Identitätshinweise (z.B. hinsichtlich des Geschlechts, der Studienrichtung, des Alter, ob eine Sehbehinderungen oder Blindheit vorliegt usw.) verzichtet wird. Dies wurde auch im Vorfeld der Interviews an die Studierenden kommuniziert, um ein möglichst offenes und ehrliches Gespräche über ihre Studiensituation zu ermöglichen.

Der Kontakt zu den interviewten Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden wurde einerseits über andere StudienkollegInnen, andererseits aber über die interviewten ExpertInnen hergestellt. Mir war dabei vor Interviewbeginn durchaus bewusst,

⁵⁴ Interviewleitfäden ExpertInneninterviews vgl. Kapitel 8.1.

dass die Studierendenkontakte die mir über ExpertInnen vermittelt wurden eventuell etwas zurückhaltender bzw. vorsichtigere Aussagen im Gespräch tätigen könnten. Alle Studierendeninterviews wurden in den Universitätsgebäuden der jeweiligen Studierenden abgehalten und dauerten zwischen 25 Minuten und einer Stunde. Besonders anzumerken ist hierzu, dass das Studierendeninterview von der WU Wien bereits im neuen Campus im 2. Bezirk stattgefunden hat, während das Expertinneninterview mit Frau De Pellegrin noch im alten Gebäude im 9. Bezirk durchgeführt wurde.

Als großes Problem stellte sich während des Forschungsprozesses heraus, dass die Zahl der Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden so gering ist, dass es an der Universität für Bodenkultur Wien nicht möglich war ein Studierendeninterview abzuhalten. Die Behindertenvertrauenspersonen der jeweiligen Universitäten erfahren nur dann von Studierenden mit Behinderungen, wenn sich diese aktiv bei ihnen melden. Da Frau Scheiber allerdings zu diesem Zeitpunkt keine Studierenden mit Sehbehinderungen oder blinden Studierenden an der BOKU bekannt waren, war eine Kontaktvermittlung durch Frau Scheiber nicht möglich. Weder durch meinen Interviewaufruf über soziale Netzwerke, noch durch die Verbreitung meines Interviewaufrufs in den Foren der ÖH durch Frau Scheiber und auch durch Nachfrage bei meinen anderen InterviewpartnerInnen, konnte kein Kontakt zu betroffenen Studierenden der BOKU hergestellt werden. Es ist daher insbesondere beim Vergleich der vier Universitäten zu beachten, dass – obwohl das Interview mit Frau Scheiber sehr lange und aufschlussreich war und sie aufgrund ihrer eigenen Sehbehinderung sehr viel über ihre Erfahrungen während ihrer Studienzeit berichten konnte – die Perspektive von betroffenen Studierenden, die aktuell an der BOKU studieren, fehlt.

Die Entwicklung des Interviewleitfadens der Studierendeninterviews ging schrittweise vor sich. Da bei der vorliegenden Untersuchung ein Vergleich durchgeführt werden sollte, musste ein gewisser Grad an Standardisierung bzw. Konstanthaltung eingehalten werden (vgl. Flick 2012: 179). Folglich wurden bereits vor den Interviews Einflussfaktoren klassifiziert, die den Grad der Inklusion beeinflussen könnten. Diese Einflussfaktoren wurden einerseits aufgrund persönlicher Vorannahmen, andererseits aber im Sinne der Grounded Theory (vgl. Strauss 1998: 11) im Laufe des Forschungsprozesses aufgegriffen. Nach der Festlegung des ersten Interviewleitfadens wurde dieser durch einen Pretest mit einem/einer Studierenden mit Sehbehinderungen oder blinden Studierenden von der Universität Wien geprüft. Da ein Pretest dazu gedacht ist, den Leitfaden nach diesem ersten Interview noch

einmal zu reflektieren und bei Bedarf zu überarbeiten, wurde im Zuge dieses Gesprächs klar, dass die ursprünglich festgelegten Einflussfaktoren – Lehrpersonal / Andere Studierende / Infrastruktur – durch die Einflussfaktoren „Universitätspersonal“ (z.B. Sekretariat, Beratungsstellen usw.) und – um auch die allgemeinen Aussagen zur praktischen Inklusion im universitären Alltag festzuhalten – „Inklusion allgemein“ ergänzt werden müssen. Mir ist dabei aber durchaus bewusst, dass eine Verallgemeinerung der Ergebnisse aufgrund dessen, dass noch eine Vielzahl anderer Indikatoren die erfolgreiche praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden beeinflussen können, nicht möglich ist.

Der Leitfaden der Studierendeninterviews⁵⁵ bestand schließlich aus acht Fragen. Die erste Frage stellte auch hier eine Einstieg- bzw. Auflockerungsfrage dar und Frage acht diente der Abfrage der demographischen Daten. Rückblickend hätten die demographischen Daten – wegen der vollständigen Anonymisierung der Ergebnisse – allerdings nicht abgefragt werden müssen. In den Fragen zwei bis fünf wurden die festgelegten Einflussfaktoren – Lehrpersonal / Universitätspersonal / Andere Studierende / Infrastruktur – erfragt. Frage sechs zielte auf die generelle Bewertung der praktischen Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden im Universitätsalltag ab und die siebte Frage war für Ergänzungen bzw. Verbesserungsvorschläge gedacht. Wie bei den ExpertInneninterviews wurden auch beim Leitfaden der Studierendeninterviews mehrere Stichworte bzw. Subfragen zu den Hauptfragen notiert, die je nach Gesprächsverlauf gestellt wurden bzw. zum Nachhacken gedacht waren.

Im nächsten Abschnitt wird auf die Auswertung der erhobenen Daten eingegangen. Dabei wird die qualitative Inhaltsanalyse als gewählte Auswertungsmethode generell vorgestellt und schließlich der Auswertungsprozess dieser Arbeit offen gelegt.

⁵⁵ Interviewleitfäden Studierendeninterviews vgl. Kapitel 8.2.

4.3 Auswertung

Diese Masterarbeit verfolgt das Ziel die praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens zu untersuchen und im Idealfall konkrete Lösungen bzw. Handlungsanweisungen aus den Ergebnissen abzuleiten. Da sich die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring hervorragend zur Analyse von subjektiven Sichtweisen, die mittels Interviewleitfaden erhoben wurden, eignet, wurde diese Auswertungsmethode für die vorliegende Untersuchung gewählt (vgl. Flick 2012: 416).

4.3.1 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Inhaltsanalyse ist eine klassische Methode zur Auswertung „[...] von Material, das aus irgendeiner Art von Kommunikation stammt“ (Mayring 2010: 11). Dies können Interviewtranskriptionen, Dokumente, Videobänder usw. sein (vgl. Mayring 2000: 2). Charakteristisch für die Inhaltsanalyse ist die Verwendung von Kategorien, die primär der Theorie entspringen und sekundär an das Material bzw. den Text herangetragen werden. Die vorab festgelegten Kategorien werden aber im Forschungsprozess kontinuierlich überprüft und gegebenenfalls angepasst. Das Ziel der Analyse ist die Reduktion von Datenmaterial (vgl. Flick 2012: 409). Mayring hat ein Verfahren zur Analyse von Texten entwickelt, das das Anliegen verfolgt, die Untersuchungsergebnisse „durch Analyseschritte und Analyseregeln systematisiert und überprüfbar“ (Mayring 2010: 48) zu machen. Das heißt, die Auswertung des Datenmaterials wird mittels eines Ablaufmodells regelgeleitet vorgenommen, um so die Ergebnisse möglichst nachvollziehbar für die LeserInnenschaft offen zu legen. Dieses Ablaufmodell ist allerdings kein standardisiertes Modell das immer gleich abläuft, sondern es dient vielmehr der Orientierung und muss an das jeweilige Forschungsinteresse und die Fragestellung angepasst werden (vgl. ebd.: 48-49). Im Folgenden wird auf die Ablaufschritte der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring eingegangen:

Zu Beginn jeder Analyse muss das Ausgangsmaterial bestimmt werden. Dabei wird mit der **Festlegung des Materials** begonnen. Das heißt, es muss genau definiert werden welches Material, welche Interviews bzw. welche Teile eines Interviews zur Beantwortung der Fragestellung interessant sind und in die Analyse einbezogen werden. Im zweiten Schritt

ist die konkrete **Erhebungssituation zu analysieren**. Von wem wurde das Material unter welchen Bedingungen erhoben? Darüber hinaus wird das erhobene **Material formal charakterisiert**. Es muss also beschrieben werden, wie das Material erhoben (z.B. Tonbandaufzeichnung, Protokoll) und aufbereitet (z.B. Transkription) wurde und in welcher Form es schließlich vorliegt (vgl. ebd.: 52-53).

Wurde das Ausgangsmaterial in dieser Weise beschrieben, widmet sich der nächste Analyseabschnitt der Fragestellung die der Analyse zugrunde liegt. Dazu muss zuerst die **Richtung der Analyse** festgelegt werden. Es ist also der Frage nachzugehen was aus dem erhobenen Material herausinterpretiert werden soll. Daraus ergibt sich die Fragestellung der Analyse, die im nächsten Schritt **theoriegeleitet differenziert** werden soll. Das heißt, die Forschungsfrage der Analyse muss vorab genau geklärt werden und an die bisherigen Forschungen bzw. entwickelten Theorien zum entsprechenden Gegenstand anknüpfen (vgl. ebd.: 56-58).

Als nächster Schritt muss entschieden werden, welche der drei **Analysetechniken** – Zusammenfassung, Explikation oder Strukturierung – in Bezug auf die konkrete Forschungsfrage zur Anwendung kommt und das **Ablaufmodell der Analyse** aufgestellt werden. Anschließend müssen die **Analyseeinheiten definiert** werden. Hier unterscheidet Mayring zwischen Kodiereinheit (Was ist der kleinste Materialbestandteil der ausgewertet werden darf?), Kontexteinheit (Was ist der größte Textbestandteil der unter eine Kategorie fallen kann?) und Auswertungseinheit (Welche Textteile werden nacheinander ausgewertet?). Im Mittelpunkt steht dabei immer die Entwicklung eines Kategoriensystems (vgl. ebd.: 59).

Im vorletzten Schritt wird die eigentliche **Analyse** durchgeführt. Je nach Wahl der Analysetechnik, wird entweder eine Zusammenfassung, eine Explikation oder eine Strukturierung vorgenommen. Das Ziel der Zusammenfassung ist die Reduktion des Materials auf die wesentlichen Inhalte, dennoch soll aber durch Abstraktion ein Abbild des Gesamten geschaffen werden. Bei der Explikation wird in die entgegengesetzte Richtung vorgegangen und einzelne Textteile werden durch zusätzliches Material erläutert bzw. erklärt. Als dritte Analysetechnik zielt die strukturierende Inhaltsanalyse auf die Herausfilterung bestimmter Aspekte aus dem Material ab. Dies geschieht deduktiv mit Hilfe von vorab festgelegten Kategorien. Alle drei Analysetechniken müssen im nächsten Schritt weiter differenziert werden. Da allerdings in der vorliegenden Arbeit eine strukturierende

Inhaltsanalyse vorgenommen wurde, wird an dieser Stelle nur auf diese näher eingegangen (vgl. ebd.: 65-66):

Bei der strukturierenden Inhaltsanalyse soll eine bestimmte Struktur – die vorab mit Bezug auf die Forschungsfrage festgelegt wurde – aus dem Material herausgefiltert werden. Um diese Struktur zu erhalten, wird ein Kategoriensystem an das Material herangetragen und alle Textteile, die einer dieser Kategorie entsprechen, werden dem Material systematisch entnommen. Damit ein Textbestandteil einer Kategorie zugeordnet werden kann, wird in drei Schritten vorgegangen: 1. Kategorien müssen genau definiert werden; 2. Ankerbeispiele – das heißt, konkrete Textteile die beispielhaft für diese Kategorie sind – werden angeführt; 3. Werden Kodierregeln für jene Kategorien wo Abgrenzungsproblem bestehen formuliert, um eine eindeutige Zuordnung der Textteile zu den jeweiligen Kategorien zu sichern. Durch einen Probedurchgang soll festgestellt werden ob die definierten Kategorien am vorliegenden Material überhaupt greifen. Dazu werden primär die Textstellen des Materials, die einer Kategorie zugeordnet werden können, bezeichnet (z.B. mit Hilfe der Kategoriennummer am Textrand) oder verschiedenfarbig im Text markiert. Sekundär werden die gekennzeichneten Textstellen – entsprechend dem Forschungsziel der Arbeit – bearbeitet und extrahiert. Oftmals muss das Kategoriensystem nach diesem Probedurchgang überarbeitet bzw. neu definiert werden, um dann – in denselben Schritten wie beim Probedurchlauf – den Hauptmaterialdurchlauf zu machen (vgl. ebd.: 92-94). Mayring stellt klar, dass bei allen Arten der strukturierenden Inhaltsanalyse das Kategoriensystem vorab festgelegt wird, differenziert sie allerdings – je nach Zielsetzung der Strukturierung – in vier Untergruppen (vgl. ebd.: 65-66):

„Nach formalen Strukturierungsgesichtspunkten kann eine innere Struktur herausgefiltert werden (formale Strukturierung). Es kann Material zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahiert und zusammengefasst werden (inhaltliche Strukturierung). Man kann auf einer Typisierungsdimension nach einzelnen markanten Ausprägungen im Material suchen und diese genauer beschreiben (typisierende Strukturierung). Schließlich kann das Material nach Dimensionen in Skalenform eingeschätzt werden (skalierende Strukturierung).“ (ebd.: 66).

In dieser Arbeit wurde eine inhaltliche Strukturierung vorgenommen. Diese charakterisiert sich dadurch, dass bestimmte Inhalte, Themen oder Aspekte aus dem Material

herausgefiltert und zusammengefasst werden. Welche Textinhalte dem Material extrahiert werden, hängt von den vorab definierten Kategorien ab. Das extrahierte Material wird schließlich pro Hauptkategorie zusammengefasst (vgl. ebd.: 98).

Als letzter Schritt der Analysemethode nach Mayring, sind die gewonnenen Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellung zu **interpretieren** und hinsichtlich ihrer **inhaltsanalytischen Gütekriterien** zu überprüfen (vgl. ebd.: 59, 116 ff.).

Nach dieser allgemeinen Beschreibung der Auswertungsmethode wird nachfolgend der Auswertungsprozess dieser Arbeit mithilfe des beschriebenen Ablaufmodells der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring dargestellt.

4.3.2 Auswertungsprozess

Festlegung des Materials: Alle durchgeführten Interviews wurden vollständig in die Analyse einbezogen. Da auch der Pretest mit einem/einer Studierenden mit Sehbehinderungen oder blinden Studierenden durchgeführt wurde und die Aussagen dieses Interviews einen wesentlichen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfragen leisten können, wurde während des Forschungsprozesses entschieden, dass auch dieser in die Auswertung einbezogen wird. Folglich ist im Hinblick auf den Vergleich zu beachten, dass vier ExpertInneninterviews (von allen vier Universitäten) und vier Studierendeninterviews (zwei von der Universität Wien, eines von der WU Wien, eines von der TU Wien) das Auswertungsmaterial bilden.

Analyse der Entstehungssituation: Die Teilnahme an den Interviews war freiwillig. Alle Interviews wurden von mir selber in Form von ExpertInneninterviews, mit Hilfe eines halbstandardisierten Interviewleitfadens, auf dem Gelände der jeweiligen Universitäten und im Zeitraum von Jänner 2012 bis Februar 2014 abgehalten.

Formale Charakteristika des Materials: Die Interviews wurden auf Tonband aufgezeichnet und anschließend selektiv transkribiert. Selektive Transkription bedeutet, dass nur jene Textteile die zur Beantwortung der Forschungsfrage von Bedeutung sein könnten, transkribiert werden. Folglich stand der Inhalt der Aussagen und nicht die Art wie etwas gesagt wurde im Mittelpunkt. Als Analysematerial lagen somit Textdaten in Form von acht Interviewtranskriptionen vor.

Richtung der Analyse: Generell sollten die InterviewpartnerInnen mithilfe des Interviewleitfadens dazu angeregt werden, Aussagen über die gegenwärtige inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens im Hinblick auf die UN-Konvention zu treffen. Während bei den ExpertInneninterviews die generelle Einschätzung der eigenen Universität und die internen Prozesse interessierten, standen bei den Studierendeninterviews die subjektiven Empfindungen und Erfahrungen im Mittelpunkt.

Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung: Wie im theoretischen Teil und im Forschungsdesign dieser Arbeit erläutert, wird Inklusion als Schlüssel zum Abbau von sozialen Barrieren für Menschen mit Behinderungen verstanden (vgl. Schulze 2011a: 16). Folglich wird in der empirischen Analyse hinterfragt, wie die inklusive Praxis an den vier größten Universitäten Wiens für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende aussieht und inwiefern diese konform zur UN-Konvention ist. Es ergeben sich daher folgende Forschungsfragen:

Inwiefern ist die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens konform zur UN-Konvention?

Inwiefern unterscheiden sich die vier größten Universitäten Wiens hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung der UN-Konvention?

Welche Schritte müssten an den vier größten Universitäten Wiens gesetzt werden, um der UN-Konvention gerecht zu werden?

Bestimmung der Analysetechnik und Festlegung des konkreten Ablaufmodells: Die Auswertung dieser Masterarbeit erfolgte mithilfe der oben angeführten inhaltlichen Strukturierung. Folglich wurde versucht, dem Textmaterial Inhalte, die zur Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind, zu extrahieren und zusammenzufassen.

Definition der Analyseeinheiten: Als Kodiereinheit – kleinster Materialbestandteil – wurde eine Aussage bzw. ein Satz festgelegt. Folglich darf jede Aussage die in Bezug zu den Forschungsfragen steht, kodiert werden. Die Kontexteinheit – größter Textbestandteil – sind alle Aussagen eines Interviews und als Auswertungseinheit wurde ein chronologisches Auswerten des Materials, in der Reihenfolge der Interviewdurchführung, fixiert.

Analyse – Ablaufmodell inhaltlicher Strukturierung: (vgl. Mayring 2010: 60, 93, 99)

Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien: Die Hauptkategorien ergaben sich einerseits aus dem theoretischen Forschungsansatz dieser Arbeit, andererseits anhand der formulierten Forschungsfragen, aber ebenso durch persönliche Vorannahmen und auch die Erfahrungen aus dem Pretest wurden berücksichtigt. Um die praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier Universitäten messen zu können, wurden vorab Einflussfaktoren bzw. Hauptkategorien die eine erfolgreiche Inklusion beeinflussen könnten, klassifiziert. Anhand dieser Einflussfaktoren wurde der Interviewleitfaden der Studierendeninterviews aufgebaut. Als Hauptkategorien standen nach dem Pretest (1) Lehrpersonal, (2) Universitätspersonal, (3) Andere Studierende, (4) Infrastruktur und (5) Inklusion allgemein, fest.

Zusammenstellung des Categoriesystems: Diese Hauptkategorien wurden in einzelne Ausprägungen bzw. Teilaspekte weiter differenziert:

Lehrpersonal	Universitätsalltag Lehr- und Lernmaterialien Abgabefristen und Prüfungsmodalitäten
Universitätspersonal	Verwaltungs- und Organisationsstellen Beratungs- und Informationsstellen
Andere Studierende	Universitätsalltag Lehr- und Lernmaterialien Gruppenarbeiten
Infrastruktur	Allgemeine Infrastruktur Bauliche Barrieren Bibliothek und Literatur
Inklusion allgemein	Eigene Universität Andere Universitäten

Formulierung von Definition, Ankerbeispielen und Kodierregeln: Nachfolgend werden die Kategorien definiert und Ankerbeispiele – die dem Pretest entstammen – angeführt. Um Abgrenzungsprobleme während der Analyse zu vermeiden, wurden Kodierregeln festgelegt.

Hauptkategorie 1 – Lehrpersonal

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Universitätsalltag	Unterstützung und Entgegenkommen des Lehrpersonals im Universitätsalltag.	„Aber entgegenkommen tun mir wenige Professoren.“	Generelle Aussagen über das Universitätspersonal im Universitätsalltag.
Lehr- und Lernmaterialien	Unterstützung und Entgegenkommen des Lehrpersonals in Bezug auf Lehr- und Lernmaterialien.	„Oder wenn sie irgendwelche Präsentationen gehabt hat, hat sie mir diese auch immer per E-Mail geschickt, damit ich mir die gleich anschauen konnte.“	Aussagen die das zur Verfügung stellen von Lehr- und Lernmaterialien vom Lehrpersonal betreffen.
Abgabefristen und Prüfungsmodalitäten	Unterstützung und Entgegenkommen des Lehrpersonals in Bezug auf Abgabefristen und Prüfungen.	„Ich habe die ersten zwei, drei Semester jede Prüfung dreimal gemacht.“	Aussagen die veränderte Abgabefristen oder adaptierte Prüfungsmodalitäten betreffen.

Hauptkategorie 2 – Universitätspersonal

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Verwaltungs- und Organisationsstellen	Unterstützung und Entgegenkommen von Verwaltungs- und Organisationsstellen der einzelnen Fakultäten, Institute und Universitäten.	„Ich habe überhaupt keine Informationen gekriegt was ich machen soll und die haben mich angeschaut wie wenn ich von einem anderen Planeten komme.“	Aussagen die über allgemeine universitäre Institutionen wie z.B. Prüfungsorganisation, Studien Service Center usw. getroffen wurden.
Beratungs- und Informationsstellen	Unterstützung und Entgegenkommen von Beratungs- und Informationsstellen.	„Also die Dame die für die behinderten Studenten zuständig ist, ist nur einmal in der Woche für zwei Stunden am Nachmittag da.“	Aussagen die über Institutionen wie z.B. ÖH, Behindertenbeauftragte, TutorInnenprogramme usw. getroffen wurden.

Hauptkategorie 3 – Andere Studierende

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Universitätsalltag	Unterstützung und Entgegenkommen von anderen Studierenden im Universitätsalltag.	<i>„Aber die die es wissen, die versuchen schon zu helfen und unterstützen mich, mit Vorlesen und so.“</i>	Generelle Aussagen über andere Studierende im Universitätsalltag.
Lehr- und Lernmaterialien	Unterstützung und Entgegenkommen von anderen Studierenden in Bezug auf Lehr- und Lernmaterialien.	<i>„Ich muss halt alles immer einscannen.“</i>	Aussagen die das zur Verfügung stellen von Lehr- und Lernmaterialien von anderen Studierenden betreffen.
Gruppenarbeiten	Unterstützung und Entgegenkommen von anderen Studierenden bei Gruppenarbeiten.	<i>„Also, die kriegen das am Anfang meist gar nicht so mit, dass ich eine Sehbehinderung habe.“</i>	Aussagen die in Bezug auf Arbeiten mit anderen Studierenden gemacht wurden.

Hauptkategorie 4 – Infrastruktur

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Allgemeine Infrastruktur	Infrastruktur im weitesten Sinne an den einzelnen Fakultäten, Instituten und Universitäten.	<i>„Eigentlich ist die Infrastruktur okay. Aber ich würde gern den Student Point ein bisschen verbessern.“</i>	Aussagen die die Infrastruktur im weitesten Sinne betreffen (z.B. E-Learning).
Bauliche Barrieren	Bauliche Barrieren die betroffene Studierende im universitären Alltag behindern.	<i>„Aber eigentlich das Gebäude selber finde ich super. Es gibt überall einen gelben Streifen.“</i>	Aussagen die die bauliche Barrierefreiheit betreffen (z.B. Blindenleitsystem).
Bibliothek und Literatur	Barrieren die die betroffenen Studierenden in der Bibliothek bzw. bei der Literaturrecherche behindern.	<i>„Weil an der ganzen Universität Wien gibt es nur zwei Damen die für Blinde und sehbehinderte Menschen Bücher scannen.“</i>	Aussagen die die Bibliotheken und die Literaturrecherche betreffen (z.B. Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz).

Hauptkategorie 5 – Inklusion allgemein

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Eigene Universität	Umsetzung der Inklusion an der eigenen Universität.	<i>„Das Institut für Politikwissenschaft weiß nicht was Inklusion bedeutet!“</i>	Generelle Aussagen über die praktische Inklusion an der eigenen Universität.
Andere Universitäten	Umsetzung der Inklusion an anderen Universitäten.	<i>„Also zum Beispiel im Vergleich zur TU Wien weiß ich, dass es da viel mehr Programme für Menschen mit Behinderungen gibt.“</i>	Generelle Aussagen über die praktische Inklusion an anderen Universitäten.

Trotz Kodierregeln kann es vorkommen, dass einzelne Fundstellen mehreren Kategorien zuzuordnen sind. Diese Fundstellen wurden für jede zutreffende Kategorien kodiert.

Materialdurchlauf – Fundstellenbezeichnung: Nach der Festlegung und Definition der Kategorien wurde ein Probedurchgang zur Erprobung des Kategoriensystems durchgeführt. Dieser wurde am Pretest vorgenommen. Dazu wurden die Textstellen bzw. Fundstellen die einer Kategorie zugeordnet werden können im Text verschiedenfarbig markiert. Anschließend wurde dieselbe Fundstellenbezeichnung am Hauptmaterial vorgenommen.

Materialdurchlauf – Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen: Die Fundstellen die einer Kategorie zugeordnet werden konnten, wurden extrahiert und weiter bearbeitet.

Überarbeitung des Kategoriensystems: Nach dem Probedurchlauf am Pretest wurden die Kategorien „Universitätspersonal“ und „Inklusion allgemein“ dem Kategoriensystem hinzugefügt und definiert.

Paraphrasierung des extrahierten Materials: Im nächsten Schritt wurden die Fundstellen paraphrasiert. Paraphrasieren meint, dass die Textbestandteile in eine knappe, auf den Inhalt beschränkte und beschreibende Form umformuliert werden (vgl. Mayring 2010: 69).

Zusammenfassung pro Kategorie: Die formulierten Paraphrasen wurden nun, entsprechend den oben angeführten Teilaspekten der Hauptkategorien, zusammengefasst.

Zusammenfassung pro Hauptkategorie: Diese Zusammenfassungen wurden schließlich nochmals abstrahiert, den fünf Hauptkategorien – Lehrpersonal / Universitätsperson / andere Studierende / Infrastruktur / Inklusion allgemein – zugeordnet und erneut verallgemeinert reduziert. Die Ergebnisse dieser letzten Zusammenfassung werden in den Kapiteln 5.1 bis 5.5 abgebildet. An diesem Punkt war die Analyse des Materials abgeschlossen.

Rücküberprüfung des Kategoriensystems an Theorie und Material: Das Kategoriensystem wurde während des gesamten Auswertungsprozesses reflektiert und nach Durchführung des Pretests um zwei Kategorien erweitert.

Interpretation der Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellung: Nach der Zusammenfassung der einzelnen Hauptkategorien konnten die Forschungsergebnisse in Bezug auf die theoretischen Vorannahmen und die Forschungsfragen überprüft und interpretiert werden. Dies geschieht in Kapitel 5.6.

Anwendung der inhaltsanalytischen Gütekriterien: Eine Reflexion der Erhebungs- und Auswertungsmethode im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfragen erfolgt schließlich in Kapitel 6.

5 Ergebnisdarstellung und Vergleich

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dargestellt. Dazu wird zunächst – nach den fünf Hauptkategorien der Auswertung sortiert – eine zusammenfassende Darstellung der Forschungsergebnisse der vier Universitäten vorgenommen und ein erster Vergleich durchgeführt. Hinsichtlich des Vergleichs ist nochmals anzumerken, dass zwar an allen vier Universitäten ExpertInneninterviews abgehalten wurden, bei den Studierendeninterviews allerdings die Perspektive der BOKU Wien Studierenden – aufgrund dessen, dass kein Kontakt zu Studierenden mit Sehbehinderungen oder blinden Studierenden hergestellt werden konnte – fehlt und zwei Interviews mit betroffenen Studierenden der Universität Wien – da auch der Pretest bei der Analyse berücksichtigt wurde – in die Ergebnisse einfließen. In Kapitel 5.6 werden die Ergebnisse schließlich in Bezug auf die Forschungsfragen reflektiert und ein zusammenfassender Vergleich der vier Universitäten, sowie Handlungsempfehlungen aufgezeigt.

5.1 Hauptkategorie 1 – Lehrpersonal

Universität Wien

Die Unterstützung und das Entgegenkommen des Lehrpersonals gegenüber den Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden kann als mannigfach bewertet werden. Während manche ganz bewusst auf den speziellen Bedarf von Studierenden mit Behinderungen eingehen und diese in ihrem Studienverlauf unterstützen, nehmen andere LehrveranstaltungsleiterInnen keinerlei Rücksicht und stellen den Studierenden mit Behinderungen eine Vielzahl von Hürden in den Weg oder sie vertreten eine generelle Feindseligkeit die aber alle Studierende und nicht nur Studierende mit Behinderungen betrifft. Selbstständig wird von Seiten des Lehrpersonals leider wenig organisiert. Das heißt, trotz der Tatsache, dass die betroffenen Studierenden zu Beginn jedes Semester die LehrveranstaltungsleiterInnen über ihre Behinderungen informieren und ihren Bedarf bzw. ihre Anforderungen zur Bewältigung der Lehrveranstaltung nennen, gehen nur wenige darauf ein. Diesbezüglich wurde auch angeführt, dass es als sehr mühsam empfunden wird, dass Betroffene X-mal den unterschiedlichsten Lehrpersonen erklären bzw. nachweisen müssen,

dass sie eine Behinderung haben und deswegen z.B. vergrößerte Unterlagen benötigen oder verlängerte Abgabefristen für Seminararbeiten brauchen. Die interviewte Person schlägt daher als Verbesserungsvorschlag vor, dass Studierende mit Behinderungen durch eine Art Kennzeichnung bzw. Markierung im internen System der Universität automatisch hervorgehoben werden sollten, damit das Lehrpersonal bereits frühzeitig erkennt, dass Studierende mit Behinderungen an ihren Lehrveranstaltungen teilnehmen bzw. damit Studierende mit Behinderungen leichter in Lehrveranstaltungen aufgenommen werden. Dieser Vorschlag sollte einerseits aus Datenschutzgründen, andererseits aber aus nahe liegenden Analogien zum Nationalsozialismus unterbleiben.

Im Hinblick auf Lehr- und Lernmaterialien wäre es für die betroffenen Studierenden von entscheidendem Vorteil, wenn dieses Unterlagen in bearbeitbaren digitalen Formaten (z.B. Microsoft Word, PowerPoint usw.) bereits vor Beginn der jeweiligen Lehrveranstaltungseinheit zur Verfügung stehen würden. Dadurch könnten sich die Studierenden die Unterlagen individuell vergrößern, bearbeiten und ausdrucken und haben keinen zusätzlichen Zeitaufwand mit dem Einscannen der Dokumente. Davon abgesehen, dass dieser zumutbare Mehraufwand für das Lehrpersonal allen Studierenden helfen würde, werden Dokumente in der Praxis – wenn überhaupt – meist in PDF Format zur Verfügung gestellt oder es wird gleich vorweg auf den Urheberrechtsschutz verwiesen. Auffallend erscheint, dass einE interviewte Person (= Studierendeninterview 1) der Universität Wien relativ viele Probleme bzgl. der fehlenden Digitalisierung der Lehr- und Lernmaterialien nannte, während der/die andere interviewte Person (= Studierendeninterview 2) noch nie zu einem/einer LehrveranstaltungsleiterIn gegangen ist oder per E-Mail um bearbeitbare Formate bzw. größere Ausdrücke angefragt hat. Begründet hat die interviewte Person dies damit, dass er/sie nur sehr selten an Vorlesungen teilnimmt – *„aus welchen Gründen auch immer, aber meistens sind es zeitliche Gründe“* (SI 2 2012: 30-31) – und daher von den LehrveranstaltungsleiterInnen nicht verlangen möchte, dass diese die Unterlagen in entsprechender Form zur Verfügung stellen: *„Da bin ich dann auch irgendwie ein bisschen selber Schuld, aber ich glaube schon, dass mir das eigentlich sehr viel helfen würde. [...] Aber ich müsste eigentlich schon in Vorlesungen gehen damit ich das auch bekomme“* (ebd.: 31-32, 50-52). Als entsprechende Konsequenz ergibt sich, dass die interviewte Person alle Texte und Vorlesungsunterlagen zeitaufwändig selber abtippt und sich diese dann vergrößert.

Auch bei den adaptierten Abgabefristen und Prüfungsmodalitäten vertreten die zwei Studierenden eine abweichende Auffassung. Die interviewte Person des Studierendeninterviews 2 hat auch in Bezug auf verlängerte Abgabefristen oder dergleichen noch nie bei einem/einer LehrveranstaltungsleiterIn angefragt. Lediglich die vergrößerten Prüfungsbögen nimmt er/sie dankend an, jedoch wurde diesbezüglich bei Prüfungen schon öfters auf ihn/sie vergessen. Demgegenüber beruft sich der/die Studierende des Interviews 1 auf das Recht auf abweichende Prüfungsmodalitäten gemäß UG 2012 und vermutet, dass dieses den Lehrpersonen zwar durchaus bekannt ist, die Einhaltung aber bei den jeweiligen LehrveranstaltungsleiterInnen liegt. Der/die betroffene Studierende wurde schon mehrfach von LehrveranstaltungsleiterInnen mit den Worten *„Ich habe so lange über ihre Situation nachgedacht, aber ich kann bei ihnen leider keine Ausnahme machen“* (SI 1 2012: 178-179) abgewimmelt und musste dadurch viele Lehrveranstaltungen doppelt oder dreifach besuchen.

Anhand dieser beiden Interviews kann gut beobachtet werden, dass es einen wesentlichen Unterschied macht wie die Betroffenen selber ihre Rechte wahrnehmen. Während der/die Studierende 2 vermehrt angibt, dass von den LehrveranstaltungsleiterInnen nur dann Hilfe erwartet werden kann, wenn auch die Vorlesungen regelmäßig besucht werden und folglich er/sie an seiner/ihrer Situation selber schuld ist bzw. dafür die Verantwortung trägt, betont der/die Studierende 1, dass er/sie die entsprechenden Rechte hat und diese daher auch eingehalten werden müssen bzw. aktiv eingefordert werden.

WU Wien

Demgegenüber scheint es an der WU Wien, dass es dort beinahe keine Probleme mit dem Lehrpersonal gibt und alle äußerst unterstützend agieren. Bei der interviewten Person ist es noch nie vorgekommen, dass jemand vom Lehrpersonal unangenehm auf seine/ihre Behinderung und die damit verbundenen Adaptierungen reagiert hätte. Auch auf die Frage ob ein unterschiedliches Verhalten von älteren und jüngeren Lehrpersonen beobachtet wurde, konnte die interviewte Person nur Positives berichten und meinte, dass alles ganz selbstverständlich funktioniert: *„Also ich habe noch nie erlebt, dass jemand gesagt hat, dass das nicht geht oder dass es etwas schwieriger werden könnte“* (SI 3 2014: 125-126).

Dementsprechend räumt die interviewte Person ein, dass er/sie selber sehr überrascht war, dass – trotz der Größe der WU – so viel Entgegenkommen und Unterstützung besteht.

Auch hinsichtlich Lehr- und Lernmaterialien kann der/die betroffene Studierende nur von positiven Erfahrungen berichten: Während eine Professorin, die auf Folien gelösten Fälle, für den/die StudierendeN nach der Lehrveranstaltungseinheit einscannt und per E-Mail an diesen/diese übermittelte, hat eine andere Lehrperson ein ganzes Skriptum mit über 80 Seiten in vergrößerter Form kopiert und dem/der Studierenden zur Verfügung gestellt. Ebenfalls hervorgehoben wurde, dass die Lehrpersonen sehr aktiv die Lernplattform Learn@WU verwenden und daher bereits vor den Lehrveranstaltungen die Unterlagen in vergrößerter Form ausgedruckt und vorbereitet werden können.

Bezüglich der Prüfungsmodalitäten gibt es an der WU Wien eine klare Vorgangsweise: Die Studierenden mit Behinderungen wenden sich an die Behindertenbeauftragte die feststellt ob dem/der Studierenden eine abweichende Prüfungsmethode im Sinne des § 59 (1) Z 12 UnivG zusteht oder nicht. Dies passiert dadurch, dass die Studierenden mit Behinderungen entweder einen Behindertenausweis oder ein Attest eines Facharztes vorzeigen und die Vizerektorin für Lehre – die das studienrechtliche Organ ist – dies genehmigt. Dabei wird allerdings nicht – wie z.B. beim Erlass des Studienbeitrags – ein Behindertengrad von 50 % vorausgesetzt. Zu Beginn des Studiums müssen die Studierenden eine Reihe von Einführungslehrveranstaltungen besuchen, die mit großen Prüfungen abschließen. Bei diesen Prüfungen hat sich der/die Studierende jeweils für die Prüfungen angemeldet und anschließend der Prüfungsorganisation Bescheid gegeben, damit diese mit dem Lehrpersonal die entsprechenden abweichenden Prüfungsmodalitäten abklärt. Die Prüfungen wurden dann in anderen Räumen, mit verlängerter Zeit und vergrößerten Unterlagen abgehalten. Dass die Prüfungen in andere Räume verlegt werden hängt einerseits damit zusammen, dass den Studierenden mit Behinderungen meist eine doppelte Prüfungszeit zusteht und nach Ende der regulären Prüfungszeit der Raum häufig wieder benötigt wird. Andererseits bedeuten diese Großprüfungen einen enormen Stress für die Studierenden, der durch den separaten Raum etwas verringert werden soll. Bei manchen Prüfungen wo z.B. gezeichnet werden musste, haben die Lehrpersonen oft von sich aus vorgeschlagen, dass die Prüfungen anstelle von schriftlich auch mündlich abgehalten werden können. Nachdem diese Eingangsphase beendet wurde, hat der/die interviewte Studierende das Hauptstudium in

der jeweiligen Studienrichtung begonnen. Dazu ist er/sie wieder zur Behindertenbeauftragten gegangen und hat von dieser ein Schreiben bekommen in dem alle von der WU genehmigten abweichenden Prüfungsmodalitäten – wie z.B. bei Bedarf verlängerte Prüfungszeiten, einen anderen Prüfungsraum, größere Unterlagen usw. – aufgelistet wurden. Mit diesem Schreiben geht der/die Studierende am Beginn der Lehrveranstaltungen zu den Lehrpersonen und bespricht mit diesen die jeweiligen Prüfungsmodalitäten. Der/die Studierende hat in seinem/ihrer Studium auch sehr große Fachprüfungen, die eine reguläre Prüfungszeit von vier Stunden haben. Da dem/der Studierenden aber die doppelte Prüfungszeit zusteht, würde diese Prüfung acht Stunden dauern. Dementsprechend wurde mit der Behindertenbeauftragten und den Lehrpersonen vereinbart, dass die Prüfung – die aus vier Teilen zu je einer Stunde besteht – auf zwei Termine – zu je zwei Teilen mit je zwei Stunden Prüfungszeit – aufgeteilt wird. Während des Interviews wird von dem/der betroffenen Studierenden mehrmals betont, dass er/sie noch nie negative Erfahrungen diesbezüglich gemacht hat und bisher immer auf große Unterstützung von allen Seiten gestoßen ist. Lediglich ein Beispiel konnte der/die Studierende anführen, wo eine Professorin auf die vergrößerten Prüfungsbögen vergessen hat. Diese meinte allerdings prompt: *„Oh nein ich habe jetzt leider auf sie vergessen. Aber ich mache ihnen den Vorschlag: Da sie ja ohnehin doppelte Prüfungszeit haben, zählt das jetzt noch nicht dazu und ich gebe ihnen jetzt einmal die normale Prüfung. Wenn sie wollen, kann ich ihnen auch gleich die erste Frage vorlesen und sie können sich bereits Gedanken darüber machen. Inzwischen schicke ich eine Assistentin die die Prüfung schnell vergrößert kopieren soll“* (SI 3 2014: 187-191). Darüber hinaus wurde von Frau De Pellegrin angeführt, dass die Prüfungsorganisation eigene TutorInnen hat die für Prüfungen von Studierenden mit Behinderungen zur Verfügung stehen und z.B. für diese – nach Ansage des/der Studierenden – die Prüfungen tippen oder während den Prüfungen im Kodex blättern.

TU Wien

Auch an der TU Wien wird die Unterstützung und das Entgegenkommen des Lehrpersonals als durchwegs positiv bewerte. Der/die interviewte Studierende betonte allerdings von Beginn an, dass hinsichtlich der Unterstützung eine strikte Differenzierung zwischen der Unterstützung im organisatorischen bzw. finanziellen Sinn und jener durch das

Lehrpersonal gemacht werden muss. Besonders aufgrund der unterschiedlichen Studienstrukturen – Textbasierte Studien wie z.B. Rechtswissenschaften versus Zahlenbasierte Studien wie z.B. Mathematik – stehen den Lehrpersonen oft nur begrenzte unterstützende Mittel zur Verfügung. Das heißt, viele Formeln, Diagramme usw. werden von den Lehrpersonen an die Tafel geschrieben und sind daher für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende nicht zugänglich. Der/die betroffene Studierende veranschaulicht die Schwierigkeiten dieser Zahlenbasierten Studien – die überwiegend auf Sehende Studierende zugeschnitten sind – mit dem Beispiel Grafiken zu lesen bzw. Formeln geschildert zu bekommen: *„Insofern kann den Professoren hier kein Vorwurf gemacht werden“* (SI 4 2012: 53-54). Dennoch versuchen viele ProfessorInnen, dass sie auf die Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden so gut wie möglich eingehen und arbeiten z.B. nochmals individuell den Stoff mit den betroffenen Studierenden durch. Auch bei der Anmeldung zu Lehrveranstaltungen, kommen die Lehrpersonen dem/der interviewten Person oft entgegen. Die interviewte Person betont aber, dass es wichtig ist, dass er/sie zu Beginn der Lehrveranstaltungen über seine/ihre Behinderungen und Anforderungen mit den jeweiligen Lehrpersonen spricht, da diese eine gewisse Berührungsangst ihm/ihr gegenüber haben, die dadurch leicht beseitigt werden kann und so viele Probleme bereits im Vorhinein gelöst werden.

Bezüglich Lehr- und Lernmaterial führt der/die interviewte Studierende an, dass hier ebenfalls die Kommunikation sehr wichtig ist. Er/sie hat es einmal erlebt, dass ein Professor auf eine Rückfrage zur Lehrveranstaltungsliteratur eine negative Antwort geschrieben hat: *„Und ich schreibe da ein E-Mail und bekomme als Antwort zurück, dass es in der Bibliothek haufenweise Bücher zum ausborgen gibt“* (ebd.: 234-236). Wie der/die Studierende den Professor aber hinsichtlich seiner Behinderung aufgeklärt hat, war dieser sehr verlegen, hat sich für seine Reaktion entschuldigt und den/die StudierendeN schließlich bei der Literaturrecherche unterstützt.

Bei der Frage zu den Abgabefristen und Prüfungssituationen antwortet der/die interviewte Person knapp, aber durchwegs positiv: *„Das war nie ein Thema, dass ich das dann abgeben habe wann es fertig geworden ist“* (ebd.: 220).

BOKU Wien

Da von der BOKU Wien die Perspektive der betroffenen Studierenden fehlt, die Behinder-tenbeauftragte Ruth Scheiber aber selber eine Sehbehinderung hat und auch an der BOKU Wien studiert hat, konnte sie während des Interviews einen kurzen Einblick in ihre Stu-diensituation und die bisherigen Veränderungen gewähren. Während der Studienzeit von Frau Scheiber⁵⁶ gab es an der BOKU Wien noch keineN BehindertenbeauftragteN. Dem-entsprechend hatte Frau Scheiber keine Ansprechperson und musste ihren Studienalltag alleine organisieren. Manchen ProfessorInnen hat Frau Scheiber von ihrer Sehbehinderung erzählt, generell wollte sie aber möglichst wenig über ihre Behinderung sprechen und „*nicht auffallen und keine Sonderbehandlung*“ (EI 4 2013: 177) bekommen. Diesbezüg-lich führt sie an: „*Ich habe noch nie anders gesehen, aber ich wollte es immer genau so machen wie die anderen und das geht einfach nicht. Du stehst irgendwo einfach an und kannst nicht so mithalten wie die anderen. Das hat mich zeitweise tierisch geärgert, aber ändern konnte ich daran nichts. [...] Aber ich würde es heute anders machen, ganz klar*“ (ebd.: 174-177, 180). Grundsätzlich hatte Frau Scheiber während ihrer Studienzeit nicht das Gefühl, dass ihr von Seiten der Universität bzw. des Lehrpersonals sehr viel geholfen wird, daher hat sie es oft auch nicht probiert. Dementsprechend berichtet Frau Scheiber, dass sie als Behindertenbeauftragte an der BOKU Wien sehr viel Aufklärungs- bzw. Ak-zeptanzarbeit mit dem Lehrpersonal, dem Universitätspersonal usw. durchführt und sich folglich die Studiensituation für Studierende mit Behinderungen deutlich verbessert hat. Aus Erzählungen von betroffenen Studierenden gibt sie an, dass die meisten ProfessorIn-nen ein sehr großes Entgegenkommen zeigen und die Studierenden mit vergrößerten Aus-drucken und der Übermittlung von digitalisierten Unterlagen unterstützt werden. Dennoch räumt sie ein, dass bei der letzten Studierendenumfrage im Jahr 2012⁵⁷ die Studierenden mit Behinderungen zwar ein Verständnis von Seiten des Lehrpersonals angeführt haben, die Akzeptanz aber noch erheblich verbesserungswürdig sei. Die Studierenden würden sich ein selbständiges Agieren des Lehrpersonals wünschen und fordern besonders bei Exkursi-onen mehr Unterstützung. In Bezug auf das selbständige Agieren des Lehrpersonals gibt Frau Scheiber an, dass als abgeleitete Maßnahme „*die Lehrenden in der ersten Einheit*

⁵⁶ Frau Scheiber hat im Jahr 2008 ihr Studium an der BOKU abgeschlossen (vgl. EI 4 2013: 211).

⁵⁷ Im Jahr 2012 hat Frau Scheiber eine Umfrage durchgeführt die an alle BOKU Studierenden gerichtet war und die Studiensituation von Studierenden mit Behinderungen abgefragt hat (vgl. EI 4 2013: 452-455).

sagen sollen, dass wenn es jemanden in dem Raum mit einer Beeinträchtigung gibt, dass sich die bei ihnen melden können und sie anschreiben oder dergleichen können. Also dass die Lehrenden einmal den ersten Schritt machen und nicht immer umgekehrt. [...] Die Studierenden müssen sich dann ja nicht melden, aber wenn sie es möchten, dann bekommen sie die Möglichkeit dazu“ (ebd.: 629-635). Hinsichtlich der Kritik bzgl. mangelnder Unterstützung bei Exkursionen führt Frau Scheiber an, dass sie je nach Bedarf Assistenzen für Exkursionen für Studierende mit Behinderungen organisiert. Diese AssistentInnen unterstützen z.B. dadurch, dass sie noch einmal gesondert mit den Studierenden mit Sehbehinderungen oder blinden Studierenden den Rundgang oder dergleichen durchgehen und informieren.

Auch bezüglich Lehr- und Lernmaterialien gibt Frau Scheiber an, dass sich die Situation wesentlich verbessert hat. Während zu ihrer Studienzeit noch keine Skripten in digitaler Form zur Verfügung standen und sie sich alles selber vergrößern musste, stellen nun die ProfessorInnen die Materialien zunehmend unaufgefordert online zur Verfügung. Dennoch kam auch in diesem Bereich bei der Studierendenumfrage Kritik auf. Die Studierenden würden sich die vermehrte Nutzung des vorhandenen E-Learning Programms Moodle wünschen und geben an, dass viele Lernunterlagen unzureichend adaptiert zur Verfügung gestellt werden. Gerade Studierende mit Behinderungen – aber auch Studierende mit Kindern, berufstätige Studierende usw. – können unregelmäßig an Lehrveranstaltungen teilnehmen. In diesem Zusammenhang wurde daher gefordert, dass alle Lehrveranstaltungen per Videoaufzeichnung online gestellt werden sollten. Frau Scheiber führt dahingehend aber an, dass einerseits dafür die finanziellen Ressourcen nicht ausreichen und andererseits viele Lehrpersonen ein Problem damit haben, dass sie aufgezeichnet werden.

Im Hinblick auf Abgabefristen und Prüfungen sieht Frau Scheiber ebenfalls eine positive Veränderung im Vergleich zu ihrer Studienzeit und sie stößt diesbezüglich in ihrer täglichen Arbeit auf wenige Probleme. Frau Scheiber koordiniert die Adaptierung der Prüfungsmodalitäten der jeweiligen Studierenden mit Behinderungen (z.B. Zeitverlängerung, schriftliche Prüfung statt mündliche Prüfung, mündliche Prüfung statt schriftliche Prüfung usw.) und stellt bei ihrer Arbeit fest, dass das als Selbstverständlichkeit gesehen wird und dabei auch sehr flexibel und unbürokratisch von den ProfessorInnen, den Instituten und dem Sekretariat vorgegangen wird.

5.2 Hauptkategorie 2 – Universitätspersonal

Universität Wien

Wie schon bei der Hauptkategorie Lehrpersonal kristallisiert sich auch bei der Hauptkategorie Universitätspersonal eine abweichende Einstellung der beiden InterviewpartnerInnen der Universität Wien heraus. Der/die Betroffene des Studierendeninterviews 2 hat die Verwaltungs- und Organisationsstellen des Instituts bzw. jene der Universität Wien bisher noch nie aufgesucht. Diesbezüglich wird angeführt, dass ihm/ihr diese Stellen bei seinen/ihren speziellen Anliegen nicht weiterhelfen könnten. Er/Sie hält allerdings fest, dass grundsätzlich alle Stellen an die er/sie sich wendet (z.B. Studienprogrammleitung) sehr umgänglich und hilfsbereit seien. Dies wird wie folgt begründet: *„Da ich ja die Einschränkung habe, trauen sie sich auch nicht nicht zu helfen. Da würden sie einfach Probleme bekommen und das wissen sie auch“* (SI 2 2012: 71-73). Dagegen wurden im Studierendeninterview 1 gravierende Probleme mit den Verwaltungs- und Organisationsstellen angegeben und von einem einschneidenden Erlebnis aus dem universitären Alltag berichtet: Zur Einreichung des Bachelorstudiums musste die betroffene Person einige Dokumente im Studien Service Center des Instituts ausfüllen und abgeben. Aufgrund der Behinderung fiel dies der betroffenen Person allerdings sehr schwer und er/sie bat die Sekretärinnen um Hilfe. Diese haben ihn/sie allerdings ohne jegliche Hilfe und mit dem Kommentar: *„Sie haben ja auch das Studium gemacht, dann müssen sie auch wissen wie das geht“* (SI 1 2012: 162-163) nach Hause geschickt. Auf die Erklärung, dass er/sie eine Sehbehinderung oder Blindheit hat und daher das Dokument nicht lesen kann, kam die erschreckende Antwort: *„Du bist behindert, na und, das ist deine Sorge“* (ebd.: 166). Die interviewte Person schlägt folglich vor, dass sowohl das Universitätspersonal, als auch die Lehrenden Schulungen besuchen sollten, um den gesetzlich vorgeschriebenen, aber vor allem den gesellschaftlich sensibilisierten Umgang gegenüber Menschen mit Behinderungen zu erlernen.

In Bezug auf die Beratungs- und Informationsstellen berichten beide interviewten Personen, dass sie z.B. von der Behindertenbeauftragten der Universität Wien sehr viele Informationen zu ihren Rechten bekommen haben. Dennoch erscheint die Teilzeitanstellung der Behindertenbeauftragten für eine Universität mit 80.000 Studierenden sehr unterbesetzt und eine personelle Aufstockung wäre äußerst wünschenswert.

WU Wien

Hinsichtlich der Verwaltungs- und Organisationsstellen der WU Wien kann hingegen nur positives berichtet werden. Die Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen Studierenden mit Behinderungen und Institutionen wie z.B. der Prüfungsorganisation läuft äußerst unbürokratisch und reibungslos ab und auch die Institutsangestellten und SekretärInnen helfen wo sie können. Die interviewte Person meinte sogar: *„Also ich kann mir nicht vorstellen, dass es hier so ist, dass ich irgendwie abgewiesen werde oder mir jemand nicht hilft“* (SI 3 2014: 225-226).

Noch positiver waren die Rückmeldungen auf die Beratungs- und Informationsstellen der WU wie z.B. auf die seit 1.12.2008 eingesetzte Behindertenbeauftragte Frau De Pellegrin. Die Studierenden mit Behinderungen haben einen sehr engen Kontakt zu Frau De Pellegrin und bei Problemen jeder Art können sie sich an sie wenden. Besonders hervorzuheben ist, dass der/die interviewte Studierende bereits vor Beginn bzw. Inskription seines/ihrer Studiums einen Beratungstermin bei Frau De Pellegrin wahrgenommen hat. Zu diesem Termin hat Frau De Pellegrin allerdings auch eine Kollegin aus der Prüfungsorganisation eingeladen, die der interviewten Person alles bezüglich Prüfungsmodalitäten usw. erklärt hat. Weiters war bei diesem Termin ein Studierender der ÖH anwesend der der interviewten Person die E-Learning Plattform Learn@WU gezeigt hat und alle Modalitäten mit ihm/ihr durchgegangen ist. Nach der Inskription hatte der/die Studierende einen weiteren Termin mit Frau De Pellegrin wo dann alle weiteren Schritte besprochen wurden. Doch nicht nur am Anfang des Studiums hat der/die Studierende eine ausführliche Beratung bekommen, sondern auch beim Umzug in das neue Universitätsgebäude im Oktober 2013 hat Frau De Pellegrin für den/die Studierende eine separate Campusführung organisiert, bei der dem/der Studierenden alle neuen Räumlichkeiten und Wege erklärt wurden. Des Weiteren unterstützt Frau De Pellegrin aber nicht nur im universitären Umfeld, sondern sie hat z.B. auch schon für Studierende mit Behinderungen außeruniversitäre Praktika in Unternehmen organisiert und hat diese zu den Vorstellungsgesprächen begleitet. Zum Zeitpunkt des Interviews waren diverse neue Programme der Behindertenbeauftragten – wie z.B. ein TutorInnenprogramm an der WU zu etablieren – angedacht. Wie oben angeführt, wurde bisher die Schreibassistenz bei Prüfungen usw. von den TutorInnen der Prüfungsorganisation übernommen. Diese sollten aber zukünftig von zusätzlichen TutorInnen unterstützt

werden, die für Arbeiten wie z.B. Mitschreiben, Bibliotheksdienste, Campusführungen, Begleitung zu Lehrveranstaltungen usw. eingesetzt werden. Auch die interviewte Person würde ein TutorInnenprogramm sehr begrüßen und könnte sich in einigen Belangen – z.B. bei der Literaturrecherche – vorstellen, dass ihm/ihr einE TutorIn sehr helfen würde.

TU Wien

Zu den Verwaltungs- und Organisationsstellen konnte der/die betroffene Studierende nichts sagen, da er/sie deren Dienste bisher noch nicht benötigt hat und keinerlei Kontakt zu diesen Stellen hat.

Im Zusammenhang mit den Beratungs- und Informationsstellen lies der/die interviewte Studierende allerdings eindeutige Kritik an der Behindertenbeauftragten der TU Wien erkennen. Ungeachtet dessen, dass es an der TU viele etablierte, grundsätzlich positive Maßnahmen – wie z.B. ein TutorInnenprogramm – gibt, wird jeglicher Änderungswunsch der betroffenen Studierenden von der Behindertenbeauftragten als persönlicher Angriff gewertet und die Kommunikation gestaltet sich äußerst schwierig: *„Änderungsvorschläge werden im Keim erstickt“* (SI 4 2013: 94). Besonders die Verteilung der budgetären Mittel, welche ohne Berücksichtigung der einzelnen Behinderungsarten, sondern mit Blick auf die Anzahl der Studierenden die pro Behinderungsart an der TU studieren, getroffen wird, führt zu großen Diskrepanzen: *„Es gibt jetzt an der TU ein Projekt für gehörlose Studierende und da ist sie sehr involviert. Das bedeutet aber auch, dass nur die Gehörlosen ihre gesamte Zuwendung bekommen und sonst ist nichts da“* (SI 4 2013: 156-158). Folglich sind gewisse Einrichtungen des Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatzes – wie z.B. die Braillezeile – stark veraltet, die finanziellen Mittel zur Erneuerung werden aber verwehrt.

Als besonders positive Inklusionsmaßnahme der TU ist das TutorInnenprogramm zu nennen. Dieses Programm sieht vor, dass Studierende der TU – als bezahlte und angestellte TutorInnen – Studierende mit Behinderungen bei der Aufarbeitung gemeinsam besuchter Vorlesungen unterstützen. Herr Neustätter betont, dass besonders auf der TU Wien ein finanzieller Anreiz geschaffen werden musste, da den Studierenden im technischen Bereich zahlreiche lukrative Praktika in namhaften Unternehmen angeboten werden. Während dieses Konzept im Gespräch mit Herrn Neustätter überaus vielversprechend und beeindruckend klang, wurden im Interview mit dem/der betroffenen Studierenden einige

Kritikpunkte laut: *„Das Tutorensystem könnte man für mich sehr gut adaptieren. Das Problem ist nur, ich bräuchte jemanden, der mit mir den Stoff, den der Professor an der Tafel gemacht hat, auch durchgeht. Und das gibt es nicht“* (ebd.: 81-83). Diesbezüglich wird von dem/der interviewten Studierenden mehrmals betont, dass das Programm zwar ein guter Ansatz sei, dieses allerdings für jedeN StudierendeN mit Behinderungen individuell angepasst werden müsse: *„Wenn man das richtig machen würde, könnte etwas sehr gutes vollbracht werden“* (ebd.: 84). Als grundsätzliches Problem des TutorInnenprogramms bewertet der/die betroffene Studierende die inkompetente Anwerbestrategie die dahinter stehe. Folglich würde der Stellenbedarf an den falschen Stellen irgendwo in der Bibliothek platziert werden und die Bezahlung wäre nicht deutlich bzw. unschlüssig aufgelistet. Hinzu käme, dass die von der Behindertenbeauftragten getätigte Personenauswahl nicht selektiv vorgenommen werden würde, weshalb der/die betroffene Studierende bereits mehrmals einen Ausfall der TutorInnen – aufgrund von psychischen Erkrankungen der TutorInnen – während des Semesters hatte.

BOKU Wien

In Bezug auf die Verwaltungs- und Organisationsstellen der BOKU Wien hält Frau Scheiber fest, dass die Zusammenarbeit mit diesen Stellen grundsätzlich sehr gut und unbürokratisch funktioniert. Dennoch würde sie sich wünschen, dass auf Studierende mit Behinderungen – z.B. bei verlängerten Studienzeiten usw. – individueller und flexibler eingegangen wird und die Prozesse und Abläufe vereinfachter organisiert werden. Auch hinsichtlich der Aufklärungs- und Akzeptanzarbeit sieht Frau Scheiber noch einen Aufholbedarf: *„Viele Leute haben einfach diese Informationen nicht, dass das das Recht von Menschen mit Behinderungen ist, dass sie am Arbeitsprozess bzw. am Studium teilnehmen können. Das ist bei vielen noch nicht da weil sie mit den Leuten nicht konfrontiert werden. Sie sind zwar dann nicht unangenehm berührt, aber sie haben dann sozusagen ein Fragezeichen und meinen: „Aha, bei uns gibt es auch Studierende mit Behinderungen. Das habe ich bis dato nicht mitbekommen.““* (EI 4 2013: 421-427).

Im Hinblick auf die Beratungs- und Informationsstellen verweist Scheiber auf ihre Umfrage in der einige Studierende mit Behinderungen angaben, dass sie sich mehr Informationen und Beratungsmöglichkeiten wünschen würden. Diese Kritik ist für Frau Scheiber

allerdings sehr bizarr und in Zeiten des Internets nur bedingt nachvollziehbar: „*Selbst wenn die Studies von mir nichts wissen, denke ich mir, dass es ja die ÖH gibt und alleine über die ÖH Schiene gäbe es schon eine Beratungsmöglichkeit. [...] Aber die Studies wissen davon oft nichts. Also das verstehe ich oft nicht, weil da denke ich mir schon auch, dass man sich da schon auch informieren muss. Aber vielleicht kann man da die Kommunikation noch verbessern*“ (ebd.: 43-47). Diesbezüglich führt Frau Scheiber an, dass sie für Studierende mit Behinderungen nur dann agieren kann, wenn diese aktiv zu ihr kommen bzw. sich bei ihr melden: „*Die müssen kommen und erst dann kann man etwas für sie tun. Wenn ich nicht weiß dass wir hier fünf oder sechs sehbehinderte Studierende haben, ich kann es nicht riechen*“ (ebd.: 60-62). Grundsätzlich ist Frau Scheiber schon bei den ÖH Infoveranstaltungen für die Studieninteressierten anwesend und könnte die betroffenen Studierenden bereits ab diesem Zeitpunkt betreuen. Im Idealfall nehmen die betroffenen Studierenden bei diesen Veranstaltungen oder per E-Mail Kontakt zu Frau Scheiber auf, diese kann dann einen individuellen Termin mit dem/der Studierenden vereinbaren und so bereits vor Studienbeginn Informationen und Hilfestellungen anbieten. Laut Frau Scheiber wurde die Problematik, dass Studierende mit Behinderungen von ihrer Tätigkeit als Behindertenbeauftragte nicht Bescheid wissen, durch die Einführung der STEOP Prüfungen etwas entschärft: „*Deswegen kommen die Studierenden jetzt eigentlich relativ früh zu mir, weil die natürlich bei den STEOP Prüfungen auf ihre ersten Barrieren stoßen. [...] Von daher kennen die mich dann ja auch, was natürlich nicht so schlecht ist wie wenn sie erst im 10. Semester oder so zu mir kommen*“ (ebd.: 305-310). Generell ist Frau Scheiber der persönliche Kontakt und die individuelle Betreuung der betroffenen Studierenden sehr wichtig. Sie betont aber, dass sie diesen nur deswegen so gut pflegen kann, weil sie eine überschaubare Anzahl von Leuten betreut: „*Wenn einmal wesentlich mehr kommen, muss man das dann aber anders organisieren*“ (ebd.: 262-263). An der BOKU Wien gab es noch kein TutorInnenprogramm wie z.B. an der TU Wien. Wenn Studierende mit Behinderungen eine Schreibassistenz für Prüfungen oder Unterstützung bei Exkursionen benötigen, organisiert Frau Scheiber entweder InstitutsmitarbeiterInnen oder andere Studierende die dies unentgeltlich übernehmen. Auch Frau Scheiber bewertet dies als großes Manko und führt an, dass sie zukünftig eine Art Mini TutorInnenprogramm – bei dem die TutorInnen finanziell oder mittels ECTS Punkte entlohnt werden – starten möchte, um zu sehen ob dieses von den betroffenen Studierenden überhaupt angenommen werden würde.

5.3 Hauptkategorie 3 – Andere Studierende

Universität Wien

Da die Behinderungen der interviewten Studierenden der Universität Wien nicht augenscheinlich sichtbar sind, werden sie von anderen Studierenden unterschiedlich wahrgenommen. Andere Studierende, denen die betroffenen Studierenden von ihren Behinderungen erzählten, sind aber grundsätzlich sehr interessiert und helfen ihnen z.B. dadurch dass sie ihnen Texte oder PowerPoint Präsentationen während den Lehrveranstaltungen vorlesen. Beide interviewten Personen haben diesbezüglich noch keine negativen Erfahrungen gemacht. Allerdings reagieren Studierende, denen die Betroffenen nicht von ihren Behinderungen erzählt haben, meist mit Nachfragen und seltsamen bis unangenehmen Blicken.

In Bezug auf Gruppenarbeiten führt eine der interviewten Personen an, dass er/sie oft das Gefühl hat, dass *„die anderen Studierenden eher aus Eigennutzen helfen, da sie auch selber gute Noten bzw. ein gutes Ergebnis haben wollen“* (SI 2 2012: 105-106).

WU Wien

Grundsätzlich zeigen die anderen Studierenden sehr viel Verständnis und Unterstützung gegenüber der interviewten Person. Er/sie meint zwar, dass es an der Universität – durch die unterschiedlich besuchten Lehrveranstaltungen – generell schwieriger sei soziale Kontakte zu knüpfen, dass allerdings bisher in jeder seiner/ihrer Lehrveranstaltungen Studierende waren, die ihm/ihr geholfen haben. Auch bei der Literaturrecherche in der Bibliothek oder wenn Lehrveranstaltungen bis spät abends gingen und der/die Studierende im alten Campusgebäude Hilfe für den Weg zur Straßenbahn brauchte, haben andere Studierende problemlos geholfen.

Hinsichtlich der Lehr- und Lernmaterialien herrscht zwischen den WU Studierenden ein reger Austausch. Gerade durch die E-Learning Plattform Learn@WU, aber auch durch diverse Facebook Gruppen, haben sich die Studierenden miteinander vernetzt und tauschen Mitschriften und dergleichen aus. Dem/der interviewten Person ist es auch schon öfters passiert, dass andere Studierende beobachtet haben, dass er/sie Probleme beim

Mitschreiben während den Lehrveranstaltungen hat und haben ihm/ihr infolgedessen die digitale Übermittlung der eigenen Mitschriften angeboten.

Bei Gruppenarbeiten informiert der/die Studierende meist vorab seine/ihre KollegInnen, dass er/sie z.B. mit der Erstellung von PowerPoint Präsentationen oder bei der Literaturrecherche in der Bibliothek Probleme hat und teilt sich dementsprechend mit den anderen Gruppenmitgliedern die Arbeit auf. Auch diesbezüglich hat der/die betroffene Studierende noch nie negative Erfahrungen mit anderen Studierenden gemacht.

TU Wien

Zusätzlich zu der bereits angeführten Problematik beim Selektionsprozess von TutorInnen, erwähnte der/die betroffene Studierende insbesondere soziale Probleme mit anderen Studierenden. Generell geht der/die interviewte Studierende davon aus, dass gegenüber Menschen mit motorischen Behinderungen weniger Berührungsängste bestehen, wie gegenüber Menschen mit Sehbehinderungen und blinden Menschen: *„Das kann man sich einfach leichter vorstellen“* (SI 4 2013: 111-112). Dies führt dazu, dass die anderen Studierenden – aber auch die angestellten TutorInnen – eine generelle Unsicherheit über die korrekte Kommunikationsweise gegenüber Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden haben, welche schwer abbaubar sei: *„Das merkt man einfach bei den anderen Studierenden und da kommt es oft zu derartigen Situationen, dass sie nicht wissen was sie tun sollen und dann sagen sie zur Sicherheit einfach nichts zu mir“* (ebd.: 189-191). Auch die universitäre Struktur, dass an beinahe jeder Lehrveranstaltung unterschiedliche Studierende teilnehmen, trägt nicht zum Abbau dieser sozialen Barrieren bei: *„Man sitzt nie mit den selben Leuten in einer Lehrveranstaltung. Das führt natürlich dazu, dass ich jedes Mal neu das Problem habe, dass die Leute nichts damit anzufangen wissen und nicht wissen wie sie darauf reagieren sollen und dass man halt dadurch nicht so involviert ist“* (ebd.: 281-284).

Zur Frage bezüglich Gruppenarbeiten führt die interviewte Person an, dass er/sie oft das Gefühl hat in Gruppen mit jenen Studierenden zu kommen *„[...] die keiner haben will. Die Übergebliebenen wie z.B. Pensionisten oder Deutsche“* (ebd.: 205-206).

BOKU Wien

Frau Scheiber führt an, dass sie während ihrer Studienzeit nur wenigen Studierenden von ihrer Sehbehinderung erzählt hat. Sie meinte, dass sie damals immer das Gefühl hatte, dass sie mit ihrer Sehbehinderung und den damit verbundenen Schwierigkeiten im Studienalltag alleine dastehe und alle anderen Studierenden keine Probleme haben: *„Da denkt man immer nur, dass man ganz alleine ist und den anderen geht es ja allen super und nur du hast die Schwierigkeiten. Aber das war ja gar nicht so“* (EI 4 2013: 147-148). Für Frau Scheiber war es besonders wichtig, dass sie keinerlei Sonderbehandlung erhält und nicht auffällt. Folglich fiel es ihr auch schwer andere Studierende um Hilfe zu bitten: *„Und natürlich sind schon auch Hemmungen da, dass man jedes Mal zu jemanden geht und nachfragt ob derjenige mitschreiben kann oder vorlesen kann weil ich das nicht lesen kann oder der Aushang zu hoch aufgehängt war“* (ebd.: 149-151). Obwohl Frau Scheiber angibt, dass sie ihre Studienzeit persönlich sehr gestärkt hat, bekräftigt sie, dass sie heute aufgrund der sensibilisierteren gesellschaftlichen Haltung gegenüber Menschen mit Behinderungen aktiv ihre Rechte einfordern würde. Auch in der letzten Umfrage zur Studiensituation von Studierenden mit Behinderungen an der BOKU Wien kam laut Frau Scheiber heraus, dass sich die betroffenen Studierenden von den anderen Studierenden zwar schon verstanden fühlen, dass dennoch aber die Akzeptanz und das Verständnis für die studienalltäglichen Probleme von Studierenden mit Behinderungen verbessert werden sollte.

In Bezug auf den Austausch von Lehr- und Lernmaterialien hebt Frau Scheiber die online Foren der einzelnen Studienrichtungen positiv hervor: *„Da passiert ein unglaublicher Austausch. Also da funktioniert einfach die interne Kommunikation der Studierenden untereinander sehr gut“* (ebd.: 898-900). Scheinbar werden irrsinnig viele Lehrveranstaltungsmaterialien, Mitschriften, Prüfungsfragen usw. von den Studierenden online gestellt und somit für alle zugänglich gemacht: *„Also die tauschen sich da sehr gut aus und da ist es selbstverständliche, dass wenn man eine gute Lernunterlage hat, dass man das dann online stellt und für alle die es brauchen zugänglich macht“* (ebd.: 902-904). Da allerdings diese Forenbeiträge nicht professionalisiert geführt werden, würde sich Frau Scheiber zukünftig ein Forum wünschen in das sich Studierende – die für ein Semester Lehrveranstaltungsmit-schriften erstellen wollen – eintragen können und dies dann auch in Form von einem Geldbetrag oder durch ECTS Punkte honoriert wird.

5.4 Hauptkategorie 4 – Infrastruktur

Universität Wien

Grundsätzlich bewerten beide interviewten Personen die allgemeine Infrastruktur bzw. die technischen Hilfsmittel und das an der Universität Wien verwendete E-Learning Programm Moodle als durchwegs positiv. Die Handhabung ist einfach und die Schriftgrößen können individuell angepasst werden. Dennoch bringen diese Lernplattformen wenig, wenn die Unterlagen für die Lehrveranstaltungen vom Lehrpersonal nicht hochgeladen werden. Weiters wird angeführt, dass E-Learning nicht nur daraus bestehen sollte, dass Lehrmaterialien in PDF Format hochgeladen werden, sondern, dass sich viele Studierende ein vermehrtes Video-Streaming der Lehrveranstaltungen wünschen würden. Werden die Materialien nicht digital zur Verfügung gestellt, müssen die betroffenen Studierenden die Unterlagen selber einscannen, auf eine angenehme Größe vergrößern und erneut ausdrucken. Dieser Mehraufwand könnte leicht vermieden werden.

Hinsichtlich der baulichen Barrierefreiheit besteht Uneinigkeit bei den interviewten Personen. Während im Studierendeninterview 1 angegeben wurde, dass das Universitätsgebäude durch die Beschilderungen und die gelben Streifen am Boden sehr barrierefrei sei, wird im Studierendeninterview 2 angeführt, dass dessen/deren Institutsgebäude überhaupt nicht barrierefrei ist bzw. dass es erst seit kurzer Zeit Beschilderungen und dergleichen gibt. Weiters wurde in diesem Universitätsgebäude noch kein Blindenleitsystem installiert und für motorisch behinderte Menschen ist das Haus nur über die Garage zugänglich. Auch Herr Nowak sieht noch ein großes Defizit im *„konsequenten flächendeckenden Ausbau von taktilen Indikatoren, also zum Beispiel Beschilderungen oder Leitsystemen“* (EI 1 2012: 183-184). Er sagt zwar, dass dies einen Prozess darstellt der – entsprechend der Größe und Anzahl der Gebäude der Universität Wien – eine gewisse Zeit in Anspruch nehmen wird, meint aber dennoch: *„Ich möchte natürlich dass es viel schneller passiert, aber es ist besser dass etwas passiert wie wenn gar nichts passieren würde“* (ebd.: 90-92).

In Bezug auf die Bibliotheken bzw. Literaturrecherche ist es verwunderlich, dass die beiden interviewten Personen divergierende Informationen haben. Der/die Studierende des Interviews 1 kritisierte ganz deutlich, dass es für die ganze Universität Wien lediglich zwei Frauen gibt, die für blinde und sehbehinderte Studierende Bücher bzw. Unterlagen

einscannen. Ist eine dieser Frauen – z.B. wegen Krankenstand oder Urlaub – verhindert, müssen die Studierenden lange Wartezeiten in Kauf nehmen, was wiederum zu Terminschwierigkeiten bei Abgaben führen kann. Eine personelle Ressourcenaufstockung wäre hier dringend notwendig. Demgegenüber wurde im Studierendeninterview 2 angegeben, dass bzgl. Literaturrecherche oder Bücher lesen noch keine Schritte gesetzt wurden, die der interviewten Person im universitären Alltag tatsächlich weiterhelfen würden. Auffallend ist allerdings, dass die interviewte Person auf die Nachfrage, ob er/sie das Literaturaufbereitungsangebot der Universitätsbibliothek annehme, nichts sagen konnte, da er/sie von diesem Angebot noch nie gehört hat und dementsprechend überrascht darüber war. Grundsätzlich meinte er/sie, dass derartige Informationen von der Behindertenbeauftragten Frau Birgit Virtbauer übermittelt werden würden. Aufgrund der Tatsache, dass Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende – die dieses Angebot brauchen und auch alltäglich nutzen könnten – davon nichts wissen, wäre ein verbesserter Informationsaustausch bzw. eine bessere Vernetzung der Studierenden mit Behinderungen eindeutig erstrebenswert. Auch Nowak sieht in der digitalen Aufbereitung von Literatur einen entscheidenden Schritt in Richtung Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen und blinden Menschen. Dennoch räumt er ein, dass hier eine starke personelle Unterbesetzung und viel zu wenig Ressourcen zur Verfügung stehen. Er gibt allerdings an, dass dieses Problem zukünftig dadurch ansatzweise gelöst werden wird, dass immer mehr digitale Literatur von der Universitätsbibliothek angekauft wird.

WU Wien

Die Infrastruktur an der WU Wien kann – besonders durch den Umzug in das neue Universitätsgebäude – als sehr gut bewertet werden. Gerade in der Eingangsphase des Studiums werden viele Lehrveranstaltungen aufgenommen und den Studierenden über die Lernplattform Learn@WU zur Verfügung gestellt. Des Weiteren werden sehr viele Lehrveranstaltungsunterlagen online gestellt und auch die interviewte Person bewertet die Benutzerfreundlichkeit des Programms durchaus positiv.

Die bauliche Barrierefreiheit wird von dem/der interviewten Studierenden etwas differenzierter bewertet. Durch den Umzug im Herbst 2013 ist die WU Wien in das modernste Universitätsgebäude Österreichs gezogen und hat daher in vielen Bereichen wie

z.B. beim durchgehenden Blindenleitsystem eine Vorreiterrolle eingenommen. Auch die Tatsache dass nun alle Universitätsgebäude der WU an einem Standort sind und nicht mehr durch Straßen usw. getrennt sind, ist für die interviewte Person von entscheidendem Vorteil. Des Weiteren lobt die interviewte Person die neuen Beschilderungen der Hörsäle usw. da dadurch eine bessere Übersichtlichkeit entstanden ist. Dennoch ist die Übersichtlichkeit noch nicht perfekt und die interviewte Person klagt, dass er/sie das Gebäudesystem sehr verwirrend findet und es schwierig sei sich bei den vielen neuen Räumen zu Recht zu finden. Besonders dann wenn eine Lehrveranstaltung kurzfristig von einem Raum in einen anderen verlegt wird, hat die interviewte Person große Probleme diesen zu finden. Diesbezüglich würde sich die interviewte Person wünschen, dass z.B. zu Beginn des Semesters oder bei derartigen Ausnahmesituationen einE TutorIn zur Verfügung stehen würde, die ihm/ihr die entsprechenden Räume zeigt. Als weiteren Kritikpunkt gibt die interviewte Person an, dass im neuen Universitätsgebäude vor allen Instituten Displays hängen wo mittels Touchscreen die jeweiligen Personen gesucht werden, durch Klick bei denen angerufen wird und diese dann die Türen öffnen können. Für die interviewte Person ist es allerdings unmöglich etwas auf den Displays zu erkennen und die Bedienung findet er/sie äußerst mühsam. Des Weiteren wurde angeführt, dass zwar alle Gebäude barrierefrei sind, allerdings vor dem Juristengebäude zahlreiche Stufen sind und daher dieses nur über einen Aufzug barrierefrei zugänglich sei.

Beim Thema Bibliothek und Literatur gab die interviewte Person an, dass er/sie sich in der Bibliothek mehr Unterstützung und Einführung wünschen würde. Gerade bei der Recherche von Büchern, Artikeln, Zeitschriften usw., aber auch bei der Entlehnung und Kopie von diesen, braucht die interviewte Person Hilfe von anderen Personen. Bisher waren ihm/ihr dabei oft andere Studierende oder Freunde die ihn/sie in die Bibliothek begleitet haben und dabei behilflich waren. Diesbezüglich führt die interviewte Person an, dass er/sie zu Beginn seines Studiums zwar eine Einführungsveranstaltung hatte wo der ganze Universitätscampus abgegangen wurde, er/sie sich dabei aber auch eine Einführung in die Bibliothek wünschen würde. Darüber hinaus wäre es für betroffene Studierende hilfreich, wenn in den Räumlichkeiten der Bibliothek ein Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz eingerichtet wäre, um dort Bücher bzw. digitale Unterlagen vergrößert lesen zu können. Hinsichtlich der digitalen Aufbereitung von Literatur gibt Frau De Pellegrin an, dass die WU Wien dafür die Dienste der Universität Wien in Anspruch nimmt. Auf die Rückfrage

ob sie dabei irgendwelche Probleme oder längere Wartezeiten beanstanden könnte, meinte sie – im Gegensatz zur interviewten Person der Universität Wien – dass das tadellos und äußerst unbürokratisch funktioniert, sie dieses Angebot allerdings noch nicht so oft in Anspruch genommen hat.

TU Wien

Was die Frage zur Infrastruktur an der TU Wien betrifft, äußerte sich sowohl der/die interviewte Studierende, als auch Herr Neustätter eher negativ hinsichtlich einer fortschrittlichen Adaptierung der notwendigen Standards. Herr Neustätter verwies in diesem Zusammenhang auf das Blindenleitsystem, welches im Rahmen des Großprojekts University 2015 angesetzt wurde. *„Es wurde begonnen mit großflächigen Umbaumaßnahmen, wo man dann zur 200 Jahrfeier fertig ist, aber es wird schwierig aufgrund der budgetären Situation. [...] Es war geplant, dass es im Zuge dessen ein einheitliches Leitsystem gibt. Wie weit das jetzt schon konkretisiert ist, kann ich nicht sagen. Umgesetzt ist es bis jetzt noch nicht. In den renovierten Gebäuden gibt es zumindest ein Blindenleitsystem im Erdgeschoß“* (EI 3 2013: 150-162). Was den Aspekt des barrierefreien Bauens betrifft sieht Neustätter daher einen enormen Nachholbedarf an der TU Wien. Diesbezüglich würde er auch den Einsatz von Accessibility Consultants bzw. ExpertInnen für barrierefreies Bauen als sehr gewinnbringend empfinden. Diese ExpertInnen stehen der gesamten Planung begleitend und später evaluierend zur Seite und sind als letzte Konsequenz auch haftbar für die Umsetzung. Der/die interviewte Studierende ließ im Hinblick auf das Blindenleitsystem allerdings starke Kritik laut werden. Ein solches sei de facto nicht vorhanden bzw. mangle es alleine schon an den Ampelvorrichtungen zum Überqueren der Straße vor dem Bibliotheksgebäude der TU. Diese Ampel könne keinesfalls als verlässlich eingestuft werden, da sie ein zu leises Auffindesignal abgibt – bzw. müsse das Geräusch gar nicht lauter sein, sondern es muss lediglich in gutem Kontrast zum Straßenverkehr sein – und oftmals von Fremden beschädigt wird. Grundsätzlich hält der/die interviewte Person in Bezug auf bauliche Barrierefreiheit an der TU fest: *„Bei uns ist es so, dass alles nur auf Körperbehinderungen ausgerichtet ist“* (SI 4 2013: 331).

Verpflichtende Lehrveranstaltungen zu barrierefreiem Bauen gab es zum Zeitpunkt des Interviews an der TU Wien noch nicht. Herr Neustätter dazu: *„Also wir sind da schon an das Vizerektorat für Lehre herangetreten und hätten gerne verpflichtende Lehrveranstaltungen im Bereich des barrierefreien Bauens gehabt“* (EI 3 2013: 417-419). Da aber im Gegenzug auf andere Lehrveranstaltungen verzichtet werden müsste, scheint eine verpflichtende Eingliederung in das Curriculum eher ungewiss.

Positiv hervorzuheben ist, dass in der Bibliothek der TU Wien ein Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz angeboten wird. Dieser Arbeitsplatz steht allerdings nicht nur Studierenden mit Sehbehinderungen bzw. blinden Studierenden zur Verfügung, sondern kann von allen Studierenden mit Behinderungen (z.B. von RollstuhlfahrerInnen) benutzt werden. Im Sinne der Inklusion bekommen die Studierenden vorab eine Einschulung und können den Raum in weiterer Folge individuell und selbstständig – zu den Öffnungszeiten der Bibliothek – benutzen. In diesem Zusammenhang vermerkt Neustätter eine durchaus positive Grundausstattung und führt z.B. die Neuanschaffung eines Brailledruckers zur grafischen Aufbereitung von Formeln an. Demgegenüber bewertet der/die interviewte Studierende die Ausstattung des Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatzes eher nüchtern und verweist diesbezüglich auf die stark veraltete Braillezeile die aufgrund der – bereits angeführten – ungleichmäßigen budgetären Verteilung zwischen den Behinderungsarten nicht erneuert wird.

Betreffend der Inklusion im Bereich Bibliothek und Literatur beklagt Neustätter, dass die TU bei der Bereitstellung von Angeboten häufig auch auf andere Institutionen – wie z.B. Verlage – angewiesen sei: *„Was die Konvention betrifft, würde ich mir wünschen, dass dieses Bewusstsein auch zu den Verlagen durchdringt. Viele können mangels motorischer Fähigkeiten – z.B. Probleme beim Umblättern – nicht mit den Formaten umgehen. Elektronische Formate wären daher sehr hilfreich. Ich verstehe die Zurückhaltung der Verlage natürlich auch, aber es wäre schön, wenn es hier eine gut handhabbare Lösung für alle gebe“* (EI 3 2013: 36-47). Neustätter verweist diesbezüglich auf die wesentlich bessere Position der Universitäten vor deren Autonomiestatus: *„Vor der Vollrechtsfähigkeit der Universitäten gab es einen Zusammenschluss der verschiedenen Standorte in Österreich, wo man solche Probleme gemeinsam angegangen ist und gefragt hat, wie kann man das Vertrauen der Verlage erlangen. Dieses wäre eher zu bekommen, wenn eine einheitliche Stelle die Anfragen tätigt. Heute funktioniert dies teilweise sehr gut, teilweise nicht.“*

Bis wir eine Antwort auf eine Anfrage erhalten, können bis zu 6 Monate vergehen, was die Digitalisierung betrifft“ (ebd.: 50-61). Aus diesem Grund hätten einige Universitätsstandorte – einschließlich der TU Wien – die Anfragen betreffend digitalisierter Literatur oft von vornherein unterlassen und nehmen das Einscannen der Bücher selbst vor. Es ist daher wenig verwunderlich, dass Neustätter in Bezug auf diesen zeitlichen Verzug beim Zugang zu barrierefreier Literatur für Studierende mit Behinderungen ein eindeutiges Resümee äußert: „Also die Inklusion, so wie sich das die UN-Konvention vorstellt, dass sozusagen ein behinderter Student die gleichen Studienbedingungen hat und zur gleichen Zeit die Unterlagen bekommt wie Studienkollegen, von dem sind wir noch weit weg“ (EI 3 2013: 114-116).

BOKU Wien

Im Hinblick auf die allgemeine Infrastruktur an der BOKU Wien kann auf die bereits angeführte Kritik aus der Studierendenumfrage, dass das vorhandene E-Learning Programm Moodle unzureichend vom Lehrpersonal in Anspruch genommen wird, verwiesen werden. Viele Studierende würden sich weiters wünschen, dass die Lehrveranstaltungen auf Video aufgezeichnet werden und online zur Verfügung gestellt werden. Diesbezüglich gibt Frau Scheiber an, dass sie Studierende mit Sehbehinderungen dahingehend zusätzlich unterstützt, dass sie ein sehr teures Vergrößerungsprogramm auf einem USB Stick kostenlos verleiht. Mit Hilfe dieses Programms haben die betroffenen Studierenden die Möglichkeit ihre Unterlagen, E-Mails usw. auf einem Computer vielfach zu vergrößern und mittels Sprachausgabe vorlesen zu lassen. Dennoch wäre die grundsätzliche barrierefreie Adaptierung der Lehr- und Lernunterlagen erstrebenswerter. Betreffend IT führt Frau Scheiber noch positiv an, dass sich der Zentrale Informatikdienst bei der Programmierung der neuen Homepage der BOKU Wien direkt an sie gewendet hat und sie im Hinblick auf barrierefreies Web sehr stark involviert wurde: *„Also das sind so Sachen wo ich dann dazugeholt werde und das funktioniert je länger ich da bin umso besser“ (EI 4 2013: 678-679).*

Betreffend Barrierefreiheit im baulichen Sinne kann die BOKU Wien noch nicht sehr viel vorweisen. Es gibt weder irgendeine Art Orientierungshilfe, noch ein taktils Leitsystem das in den Universitätsgebäuden installiert ist. Frau Scheiber gibt aber an, dass dies schrittweise umgesetzt wird und z.B. im Zuge der – zum Zeitpunkt des Interviews –

begonnenen Baustellen an zwei Universitätsgebäuden, etabliert werde. Insbesondere im Zusammenhang mit der schlechten baulichen Barrierefreiheit wünscht sich Frau Scheiber, dass die StudienanfängerInnen bereits frühzeitig Kontakt zu ihr aufnehmen, damit sie diesen eine erste Orientierung über die universitären Räumlichkeiten verschaffen kann: *„Wir haben nun mal vier Gebäude die jeweils auseinander liegen. Das ist alles machbar, aber man muss es vorher einmal gesehen haben“* (ebd.: 295-296). Überraschend erscheint, dass bei der Studierendenumfrage die Frau Scheiber regelmäßig durchführt, die mangelnde bauliche Barrierefreiheit nur von wenigen Studierenden mit Behinderungen thematisiert wurde. Kritikpunkte diesbezüglich waren die schlechte Akustik und Raumluft bzw. Raumklima in den Hörsälen, aber auch die unbefriedigende Ernährungssituation für alle Studierenden und insbesondere für AllergikerInnen. In der Mensa wird zwar vegetarisches Essen angeboten, da allerdings rund um das Universitätsgebäude kein Supermarkt, sondern lediglich ein Bäcker, ein Kebabstand und ein Würstelstand sind, würden sich viele Studierende dahingehend eine Verbesserung wünschen. Des Weiteren wird die Errichtung von Ruheräumen und Sozialräumen in den Universitätsgebäuden gefordert.

In Bezug auf die Inklusion in der Kategorie Bibliothek und Literatur ist hervorzuheben, dass in der Bibliothek der BOKU Wien ein eigener Arbeitsplatz für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende zur Verfügung steht. Dieser ist unter anderem mit einer Braillezeile ausgestattet und kann von den Studierenden zu den Öffnungszeiten der Bibliothek individuell benutzt werden. Im Gegensatz zur TU Wien wo Herr Neustätter auch für die Aufbereitung von Literatur zuständig ist, wird der Arbeitsplatz an der BOKU Wien zwar von einer zuständigen Person serviert, die Studierenden müssen allerdings bei Bedarf ihre Literatur selber einscannen bzw. digitalisieren: *„Die Geräte sind da, auch die Einscannmaschine, aber die Leute müssen das selber machen oder sich jemanden organisieren. Also da haben wir einfach die Personalressourcen nicht“* (ebd.: 876-878). In diesem Zusammenhang würde sich Frau Scheiber wünschen, dass sich die Universitätsbibliotheken verstärkt miteinander vernetzen und die Kommunikation, welche Literatur bereits in digitalisierter Form an einer anderen Universität vorliegt, verbessert wird: *„Also ich brauche ja nicht noch einmal einscannen wenn es die Bücher schon eingescannt auf einer anderen Uni gibt“* (ebd.: 881-883).

5.5 Hauptkategorie 5 – Inklusion allgemein

Universität Wien

Auf die Frage, wie die praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an der Universität Wien bewertet wird, kam von beiden InterviewpartnerInnen eine ähnlich negative Antwort. Der/die Studierende des Interviews 1 meinte: „*Also ich sehe die überhaupt nicht!*“ (SI 1 2012: 153) und im Studierendeninterview 2 wurde angeführt: „*Also ich finde nicht, dass es da sehr viel Umsetzung der Inklusion bei uns gibt!*“ (SI 2 2012: 137). In Interview 1 wurde diese Aussage damit begründet, dass aus organisatorischer und personeller Sicht noch enormer Nachholbedarf bestehe und sowohl die Lehrenden als auch das Universitätspersonal Weiterbildung in Bezug auf den gesellschaftlich sensibilisierten Umgang gegenüber Menschen mit Behinderungen brauchen. Des Weiteren wurde angegeben, dass er/sie hinsichtlich seiner/ihrer Behinderung lediglich im universitären Alltag auf Hindernisse und Inakzeptanz stößt, während in seiner/ihrer Arbeit die Behinderung nie thematisiert wird und alle ArbeitskollegInnen die Unterstützung und den akzeptierten Umgang ganz selbstverständlich entgegennehmen. Der/die InterviewpartnerIn 2 argumentiert dahingehend, dass auf der Universität Wien alles sehr anonymisiert abläuft und die Universität viel zu groß sei: „*Man tut zwar schon etwas wenn der Studierende kommt und danach fragt, man versucht nach Möglichkeit zu helfen, aber darüber hinaus läuft einfach nichts*“ (ebd.: 148-150). Dem fügt die interviewte Person hinzu, dass er/sie aufgrund der Behinderung wegen jeder Kleinigkeit die verschiedenste Stellen kontaktieren muss, weswegen er/sie oft überlegt ob sich der Aufwand überhaupt lohnt und ob er/sie es nicht einfach lässt. Auch hier wäre eine Verbesserung bzw. Vereinfachung der Bürokratie dahingehend, dass es eine zentrale Anlaufstelle wie z.B. die Behindertenbeauftragte gibt, die sämtliche Anliegen der Studierenden mit Behinderungen koordiniert, wünschenswert.

Im Vergleich zur Universität Wien, wird die Inklusion an anderen Wiener Universitäten von den interviewten Studierenden positiver bewertet. So wurde im Interview 2 in Bezug auf die BOKU Wien angeführt: „*Da sind einfach viel weniger Studierende und da kümmert man sich auch viel besser um die Studierenden mit Behinderungen als auf der*

Universität Wien. Das hier ist einfach eine Abfertigung. Man will die Studierenden mit Behinderungen nur loswerden und sie nicht hier haben“ (SI 2 2012: 154-157).

Herr Nowak sieht hingegen durchaus eine Veränderung und bezeichnet die Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen und blinden Personen als einen kontinuierlichen Prozess der bereits ab dem Kindergartenalter gefördert werden muss: Für Menschen mit Behinderungen die bereits im Kindergarten und später in der Schule von anderen Kindern separiert wurden, *„ist es so gut wie unmöglich, dass diese Menschen auch auf die Universitäten kommen, weil sie ja davor schon exkludiert wurden“ (EI 1 2012: 200-201).* Als überaus positiv bewertet Nowak die Tatsache, dass die Universität Wien die erste Universität war, die die UN-Konvention einstimmig in ihre Satzung aufgenommen hat.

WU Wien

Der/die interviewte Studierende der WU Wien betont während des Gesprächs mehrmals, dass er/sie sehr überrascht sei wie gut die Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an der WU Wien funktioniert. Er/sie räumt sogar ein, da es an der WU Wien aufgrund des Anmeldesystems teilweise sehr schwierig sei in Lehrveranstaltungen aufgenommen zu werden, wird ihm/ihr die Anmeldung oft erleichtert indem er/sie das Anmeldesystem umgehen kann. Es wird allerdings betont, dass viel öffentlicher kommuniziert bzw. mehr Werbung dafür gemacht werden sollte, dass sich mehr Menschen mit Behinderungen ein Universitätsstudium zutrauen: *„Das würde ich schon sehr wichtig finden, weil oft denken sich die Leute, dass sie schon sehr gerne studieren würden, das aber nicht können da das schon alles sehr schwierig wird. Das habe ich mir am Anfang auch gedacht ob ich das alles schaffen werde und ob das alles gut geht“ (SI 3 2014: 294-296).* Der/die interviewte Person sieht die Inklusion an der WU Wien aber dennoch als Prozess, der noch immer verbessert werden kann. Gerade im Hinblick auf das Team von Frau De Pellegrin würde er/sie sich eine personelle Ressourcenaufstockung und in Zukunft vielleicht sogar ein eigenes Institut – nach dem Vorbild des Instituts Integriert Studieren der Universität Linz – das explizit für Studierende mit Behinderungen zuständig ist und dahingehend auch Forschungen anregt, wünschen. Im Vergleich zu anderen Universitäten würde der/die interviewte Studierende einen Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz wie

an der TU, an dem er/sie selbständig arbeiten kann und sich Dokumente in vergrößerte Form am PC anschauen bzw. ausdrucken kann, an der WU Wien begrüßen.

Auch Frau De Pellegrin gibt an, dass die WU Wien mitten in einem Prozess steckt der noch lange nicht abgeschlossen ist: *„Also das ist immer noch im Werden, aber ich glaube wir adaptieren uns da recht gut. Vor allem sind wir willig uns zu adaptieren, es ist nicht so, dass wir sagen, dass wir das nicht machen wollen“* (EI 2 2013: 188-190). Die Qualität der Inklusion hängt für Frau De Pellegrin immer auch damit zusammen, wie die Relation zwischen Studierenden mit Behinderungen und Betreuungspersonal aussieht: *„Natürlich sind wir auch eine Massenuniversität, aber es kommt immer darauf an ob sie zehn Leute versorgen müssen oder 30. Da müssen dann einfach mehr Angestellte sein“* (ebd.: 215-217). Derzeit hat Frau De Pellegrin aber noch die Ressourcen, dass sie sich intensiv und individuell um die Anliegen der Studierenden mit Behinderungen kümmern kann, sie möchte sich allerdings zukünftig das Modell des Instituts Integriert Studieren der Universität Linz genauer anschauen. Einen Weg den Frau De Pellegrin weiters fokussieren möchte wäre, dass die UN-Konvention – wie in der Satzung der Universität Wien – auch an der WU Wien in die Satzung aufgenommen wird. Darüber hinaus soll der Aufklärungsprozess noch weiter intensiviert werden. Auffallend ist, dass im Gegensatz zu dem/der interviewten Studierenden der WU Frau De Pellegrin davon ausgeht, dass die WU Wien keinen Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz benötigt, da zur digitalen Aufbereitung von Literatur die Dienste der Universität Wien herangezogen werden. Der Arbeitsplatz wie er von dem/der interviewten Studierenden angedacht wäre, wäre allerdings nicht zur Aufbereitung von ganzen Büchern, sondern um z.B. einzelne Dokumente oder Zeitschriftenartikel aus der Bibliothek in vergrößerter Form am Bildschirm lesen zu können. Der Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz soll folglich eine Hilfe bei der Literaturrecherche und einen Leseplatz darstellen.

Zur Frage betreffend Vergleich der WU Wien mit anderen Wiener Universitäten meinte Frau De Pellegrin, dass die Universität Wien aufgrund ihrer Größe und Vielzahl von Standorten sehr schwer vergleichbar wäre. Demgegenüber betonte sie, dass die BOKU Wien eine sehr kleine Universität ist und besonders aufgrund des persönlichen Einsatzes der dortigen Behindertenbeauftragten Frau Scheiber weniger Problem hat und schneller agieren kann.

TU Wien

Hinsichtlich der generellen Einschätzung der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an der TU Wien merkte Herr Neustätter an: *„Also die Inklusion, so wie sich das die UN-Konvention vorstellt, [...] von dem sind wir noch weit weg“* (EI 3 2013: 114-116). Gerade im Hinblick auf die budgetär angespannte Situation der TU Wien betont er, dass es zukünftig schwieriger werden könnte, *„[...] dass es auch weiterhin diese Mittel gibt und dass es auch weiterhin möglich ist die entsprechenden Ausstattungen am aktuellen technischen Stand zu halten und zu aktualisieren“* (ebd.: 101-103). Diesbezüglich würde er sich daher trotz Vollrechtsfähigkeit der Universitäten wünschen, dass die Universitäten für Adaptierungen bzw. bauliche Maßnahmen einen finanziellen Ansporn von Seiten des Ministeriums bekommen würden. Des Weiteren wird von Herrn Neustätter angeführt, dass er in diesem Bereich die Datenerhebung – wie z.B. die Sozialerhebungen – sehr wichtig findet, diese aber schlussendlich auch in Maßnahmen gegossen werden müssten. Derartige Kritik würde er auch durch Rückmeldungen von befragten Studierenden erhalten. Der/die interviewte Studierende der TU Wien verwies bei dieser Frage auf die bereits angeführte Problematik der Unsicherheit im (kommunikativen) Umgang mit sehbehinderten und blinden Menschen. Zusätzlich würde die verstärkte Introvertiertheit von Studierenden an der TU Wien eine umfassendere soziale Inklusion bzw. ein barrierefreies Denken erschweren. Dennoch sieht der/die interviewte Studierende durchaus Potenzial in den Inklusionsansätzen – wie z.B. dem TutorInnenprogramm – der TU Wien, meint dazu aber: *„Wir haben schöne Ansätze, aber man muss auch etwas daraus machen“* (SI 4 2013: 381-382).

Zur Frage wie die Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an der TU Wien im Vergleich zu anderen Wiener Universitäten bewertet wird, nimmt Neustätter sofort auf den Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz Bezug: Während der Hauptfokus an der Universität Wien darauf liegen würde, dass Studierende mit Sehbehinderungen oder blinde Studierende ihre Literaturwünsche abgeben können, steht der Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz an der TU allen Studierenden mit Behinderungen individuell zur Verfügung und kann selbständig während den Öffnungszeiten der Bibliothek benutzt werden.

BOKU Wien

Frau Scheiber bewertet die Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an der BOKU Wien als kontinuierlichen Prozess der noch lange nicht abgeschlossen ist. Für sie liegt eine der Schwierigkeit darin, dass sich die Universitätsführung alle vier Jahre verändert und der Prozessfortschritt daher stark davon geprägt sei wie wichtig der jeweiligen Universitätsspitze dieses Thema, dass nur eine kleine Gruppe von Studierenden betrifft, ist: *„Man kann entweder das Minimum machen oder eben mehr“* (EI 4 2013: 100-101). Als entscheidenden Vorteil gegenüber vielen anderen Universitäten hebt Scheiber hervor, dass ihre Stabstelle direkt dem Rektorat unterstellt ist, sie daher ihre Anliegen unmittelbar einreichen kann, bereits früh von geplanten Projekten (z.B. der neue Homepage des ZID) erfährt und auch in deren Planung involviert wird: *„Wenn das das Rektorat sagt können die schwer argumentieren, dass sie das nicht brauchen“* (ebd.: 663-664). Andererseits lobt sie aber auch das große Verständnis des derzeitigen Rektors: *„Es ist ein sehr großes Verständnis von Seiten des Rektorats da, also direkt vom Rektor selber. Da zeigt unser Rektor ein sehr großes Engagement und der zeigt auch, dass ihm das ein sehr wichtiges Anliegen ist. Ich habe da sehr große Unterstützung von ihm und das erleichtert mir die Arbeit ungemein“* (ebd.: 222-225). Frau Scheiber räumt allerdings ein, dass z.B. in den Studiengängen Lebensmitteltechnologie und Biotechnologie sehr viel Zeit im Labor und in Versuchsgärten verbracht werde und sie trotz der zusätzlichen Unterstützung durch TutorInnen nicht sicher wäre, ob diese Studien für Menschen mit Sehbehinderungen oder blinde Menschen überhaupt barrierefrei umgestaltet werden können: *„Da stößt man sicher an Grenzen. [...] Es ist halt die Frage, muss sich zuerst jemand bei uns inskribieren der blind ist und dann schauen wir mal mit ihm und machen das ganze durch oder müssen wir diese Studien vorab schon so barrierefrei gestalten, dass blinde Leute überhaupt kommen und da stellt sich die Frage ob das beim Labor überhaupt machbar ist bzw. Sinn macht“* (ebd.: 717, 741-745).

Beim Vergleich mit anderen Wiener Universitäten sieht Frau Scheiber einen großen Vorteil in der kleinen und überschaubaren Größe der BOKU Wien. Des Weiteren führt sie an, dass die Teilzeitanstellung der Behindertenbeauftragten der Universität Wien deutlich aufgestockt werden sollte: *„Das ist ein echtes Armutszeugnis für die größte Universität Österreichs“* (ebd.: 94-95).

5.6 Reflexion der Ergebnisse und Vergleich

In diesem Kapitel werden die soeben dargestellten Ergebnisse der einzelnen Hauptkategorien in Bezug auf die Forschungsfragen reflektiert und in einem zusammenfassenden Vergleich dargestellt. Dabei soll die jeweilige Progressivität bzw. Regressivität der vier Universitäten nochmals hervorgehoben werden und auf die geäußerten Anregungen und Verbesserungsvorschläge der InterviewpartnerInnen eingegangen werden. Eingangs wird auf die Subfrage, ***inwiefern sich die vier größten Universitäten Wiens hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung der UN-Konvention unterscheiden***, Bezug genommen:

In allen Interviews wurde betont, dass die **Universität Wien** als größte Universität Österreichs aufgrund der Vielzahl ihrer unterschiedlichen Standorte, Studienrichtungen und der Menge an Studierenden nicht mit anderen Universitäten vergleichbar wäre. Dennoch hebt sich auch die Universität Wien in einigen Bereichen gegenüber den anderen Universitäten hervor. Als überaus positiv ist die Tatsache zu bewerten, dass die Universität Wien von den vier Universitäten die einzige ist, die die UN-Konvention auch in ihre Satzung aufgenommen hat. So heißt es im Satzungsteil *„Gleichstellung von Personen mit Behinderung und/oder chronischer Erkrankung an der Universität Wien“* wie folgt:

„§ 2 Leitender Grundsatz für die Gleichstellung von Personen mit Behinderung ist die Beachtung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.“ (Universität Wien 2010: 1).

Die Universität Wien hat damit universitätsintern ein wichtiges Zeichen gesetzt an dem sich die anderen Universitäten ebenfalls orientieren sollten. Auch in Bezug auf taktile Leitlinien und taktile Beschilderungen ist die Universität Wien auf einem guten Weg und baut diese kontinuierlich aus. Schließlich ist noch die barrierefreie Aufbereitung von Literatur zu nennen die – nach Aussagen der ExpertInnen – sehr gut und unbürokratisch funktioniert. Dennoch wäre gerade in diesem Bereich, aber auch bei der Behindertenbeauftragten, eine personelle Aufstockung, gemessen an der Anzahl der Studierenden mit Behinderungen, sowie die Adaptierung eines eigenen Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatzes, wünschenswert. Des Weiteren kam vor allem bei den Studierendeninterviews der Eindruck auf, dass viele Lehrpersonen und Universitätsbedienstete im sensibilisierten Umgang gegenüber Studierenden mit Behinderungen noch Schulungsbedarf nötig hätten.

Hingegen hebt sich die **WU Wien** in Bezug auf bauliche Barrierefreiheit durch den neuen Universitätscampus ganz klar hervor. Es wurden zwar im Studierendeninterview auch ein paar Kritikpunkte geäußert (z.B. Treppen beim Juristengebäude, Touchscreens bei den Institutstüren, Unübersichtlichkeit usw.) aber im Vergleich zu den anderen drei Universitäten nimmt das Universitätsgebäude der WU Wien hier eine eindeutige Vorreiterrolle ein. Des Weiteren wurde sowohl von der Expertin als auch von dem/der Studierenden die E-Learning Plattform Learn@WU als besonders barrierefrei und hilfreich gelobt. Darüber hinaus kam bei den Interviews die an der WU Wien geführt wurden das Gefühl auf, dass sowohl das Lehrpersonal als auch das Universitätspersonal äußerst unterstützend und selbstständig agiert und in diesem Bereich nur selten Probleme auftreten. Auch das vorgefertigte Formular von Frau De Pellegrin, womit die betroffenen Studierenden den Lehrpersonen ihre abweichende Prüfungsmodalitäten usw. bescheinigen können – aber nicht müssen – ist eine gute Möglichkeit um den Studierenden persönliche Fragen und Erklärungen zu ersparen. Verbesserungswürdig wären an der WU Wien die Unterstützung durch TutorInnen die z.B. am Anfang eines Semesters mit den Studierenden die Hörsäle abgehen und bei der Literaturrecherche in der Bibliothek helfen, sowie die Installation eines eigenen Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatzes der selbstständig benutzt werden kann.

Demgegenüber kann die **TU Wien** hinsichtlich ihres vorhandenen Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatzes positiv hervorgehoben werden. Die betroffenen Studierenden haben dadurch die Möglichkeit im Sinne der Inklusion individuell und selbstständig – zu den Öffnungszeiten der Bibliothek – ihre Unterlagen und Dokumente an einem separaten Arbeitsplatz zu vergrößern, mittels Braillezeile zu lesen, zu bearbeiten oder am Brailledrucker auszudrucken. Manche Geräte des Arbeitsplatzes (z.B. die Braillezeile) entsprechen allerdings nicht mehr dem aktuellen Stand der Technik und sollten erneuert werden. Darüber hinaus ist das TutorInnenprogramm der TU Wien als äußerst fortschrittliche Inklusionsmaßnahme zu nennen. Die TutorInnen werden angestellt und bezahlt und sollen die Studierenden mit Behinderungen während des Semesters begleiten und ihnen unterstützend zur Seite stehen. In diesem Zusammenhang sollte aber die Anwerbestrategie, sowie die Selektion der BewerberInnen akkurater vorgenommen werden. Nachholbedarf hat die TU Wien vor allem in Bezug auf die bauliche Barrierefreiheit und die Installation eines einheitlichen taktilen Blindenleitsystems. Des Weiteren sieht Herr Nowak von der Universität Wien noch ein großes Problem hinsichtlich des strikten Sparkurses an den die TU Wien derzeit

gebunden sei: „*Die Befürchtung ist jetzt natürlich die, dass wenn man unter Spardruck steht und das an die Studierenden weitergibt und somit nur noch die Besten der Besten nehmen will, weil das natürlich günstiger ist, [...] dass dann die Studierenden mit Behinderung die schwächeren Teilnehmer sein werden*“ (EI 1 2012: 161-165).

Der entscheidende Vorteil der **BOKU Wien** gegenüber den anderen drei Universitäten liegt in ihrer überschaubaren Größe und den dadurch vereinfachteren Strukturen. Zusätzlich ist die Stabstelle der Behindertenbeauftragten direkt dem Rektorat unterstellt und Frau Scheiber kann folglich Anforderungen bzw. Maßnahmen schneller umsetzen und flexibler agieren. Darüber hinaus hat Frau Scheiber, im Gegensatz zu den Behindertenbeauftragten der anderen drei Universitäten, ein eigenes Budget über das sie relativ frei – aber immer in Rücksprache mit dem Rektorat – verfügen kann. Positiv ist weiters hervorzuheben, dass die BOKU Wien in der Bibliothek einen eigenen Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz anbietet. Dieser kann individuell und selbständig während den Bibliotheksöffnungszeiten benutzt werden, es steht allerdings kein Personal – wie an der TU Wien Herr Neustätter – für die digitale Aufbereitung von Literatur zur Verfügung. Des Weiteren wird von Frau Scheiber zwar Assistenz für Exkursionen und Schreibassistenz bei Prüfungen organisiert, ein professionalisiertes TutorInnensystem wäre aber dennoch erstrebenswerter. Entschiedenem Nachholbedarf hat die BOKU Wien noch hinsichtlich ihrer baulichen Barrierefreiheit, die aber laut Frau Scheiber kontinuierlich verbessert werde. Darüber hinaus sollten die Lehrenden der BOKU Wien vermehrt auf das vorhandene E-Learning Programm Moodle zurückgreifen.

Es kann daher festgehalten werden, dass grundsätzlich jede der vier Universitäten ihre Stärken und Schwächen hinsichtlich der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden hat. Anschließend soll deshalb der Frage nachgegangen werden, **welche Schritte an den vier größten Universitäten Wiens noch gesetzt werden müssten um der UN-Konvention gerecht zu werden.** Diese Verbesserungsvorschläge dienen allerdings lediglich als Orientierung und erheben keinen Anspruch darauf, dass bei deren Umsetzung der UN-Konvention vollständig entsprochen wird und eine tatsächliche praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden

gegeben sei. Sie stellen Empfehlungen dar, die sich aus den Interviewergebnissen ergeben haben:

Bei der Hauptkategorie **Lehrpersonal** wurde deutlich, dass viele Lehrpersonen noch unterschiedenen Schulungsbedarf im sensibilisierten Umgang mit Studierenden mit Behinderungen nötig haben. Des Weiteren sollten die Lehrenden zumindest über die universitätsinternen Rechte, die Studierenden mit Behinderungen zustehen, Bescheid wissen und diese als Selbstverständlichkeit akzeptieren und gewähren. Hinsichtlich der Lehr- und Lernmaterialien sollten die Lehrenden auf die vorhandenen E-Learning Programme aktiv zurückgreifen und geschult werden, wie Dokumente barrierefrei aufzubereiten sind.

Doch nicht nur das Lehrpersonal, sondern auch viele Personen des **Universitätspersonals** sind im Umgang mit Studierenden mit Behinderungen unsicher oder abweisend und benötigen zusätzliche Aufklärungsschulungen. Des Weiteren sollten die Beratungs- und Informationsstellen jeder Behinderungsart das gleiche Gewicht beimessen und die einzelnen Studierenden gleichermaßen unterstützen. In diesem Zusammenhang würden sich die Studierenden auch wünschen, dass sie sich wegen diversen Anliegen, im Sinne eines Single Stopp Systems, nur noch an eine zentrale Stelle (z.B. die Behindertenbeauftragten) wenden müssen und diese dann die Anforderungen weiter koordiniert. Außerdem sollten die Angebote und Unterstützungsmaßnahmen der Beratungs- und Informationsstellen offener an die Studierenden kommuniziert werden. Als positive Inklusionsmaßnahme können die TutorInnenprogramme bewertet werden. Diese müssen allerdings so flexibel gestaltet werden, dass sie an die individuellen Bedürfnisse der betroffenen Studierenden angepasst werden können und die TutorInnen müssen sorgfältig ausgewählt werden.

Viele **Studierende** stehen Studierenden mit Behinderungen mit einer großen Unsicherheit und Scheu gegenüber. Es sollte daher auch bei dieser Gruppe noch mehr Aufklärungs- und Akzeptanzarbeit angestrebt werden. Zusätzlich würden sich viele interviewte Studierende wünschen, dass das Thema Menschen mit Behinderungen in diversen Lehrveranstaltungen präsenter wird und so vermehrt Forschungen zu diesem Thema angeregt werden.

In Bezug auf die Hauptkategorie **Infrastruktur** wird von den Studierenden ein Ausbau des Video-Streamings, sowie die vermehrte Nutzung der E-Learning Programme gefordert. Des Weiteren ist der kontinuierliche und konsequente Ausbau von taktilen Leitsystemen und taktilen Beschilderungen in allen Universitätsgebäuden unabdingbar. Doch auch bei

den Bibliotheken und der barrierefreien Aufbereitung von Literatur sind Adaptierungen notwendig: Den Studierenden sollte an jeder Universität ein eigener frei zugänglicher Sehbehinderten- und Blindenarbeitsplatz zur Verfügung gestellt werden, an dem sie ihre Dokumente selbständig vergrößern und bearbeiten können. Um die langen Wartezeiten bei der barrierefreien Aufbereitung von Literatur zu reduzieren, sollten die Personalressourcen in diesem Bereich an die Anzahl der Studierenden mit Behinderungen angepasst werden. Des Weiteren sollte die Vernetzung und Kommunikation zwischen den einzelnen Universitätsbibliotheken verbessert werden. Dementsprechend wäre eine österreichweite Datenbank, anhand derer den Studierenden mit Behinderungen sofort ersichtlich wird welche Bücher an ihrer eigenen oder einer anderen Bibliothek bereits in digitaler Form vorliegen und welche noch aufbereitet werden müssen, sehr hilfreich. Darüber hinaus ist zu beachten, dass die Verlage Bücher ungern in digitaler Form zur Verfügung stellen. Es wäre daher sinnvoll wenn die österreichischen Universitätsbibliotheken mit einer gemeinsamen Stimme und von einer zentralen Stelle derartige Anfragen stellen. Außerdem ist zu erwähnen, dass ein österreichweit einheitlicher Autoren-Tool-Leitfaden zur Erstellung von barrierefreien Dokumenten und insbesondere in Bezug auf die Erstellung von Hochschulschriften, erstrebenswert wäre.

Hinsichtlich der letzten Hauptkategorie **Inklusion allgemein** kann daher grundsätzlich festgehalten werden, dass die Aufklärungs- und Akzeptanzarbeit an allen vier Universitäten und in allen Bereichen noch vertieft werden muss. Universitäten haben eine gesellschaftliche Vorreiterrolle die sich auch in der Inklusion von Studierenden mit Behinderungen widerspiegeln muss. Ein wichtiges öffentliches Zeichen wäre daher, dass alle Universitäten die UN-Konvention auch in ihrer Satzung verankern. In diesem Zusammenhang muss auch die Einstellungspolitik der Universitäten dahingehend verändert werden, dass die Zahl von Menschen mit Behinderungen, die in Lehre und Forschung tätig sind, auch der Größe der jeweiligen Universität entspricht. Ebenso müssen die Personalressourcen bei den Behindertenbeauftragten und bei den Personen die für die digitale Aufbereitung von Literatur zuständig sind, entsprechend der Universitätsgröße aufgestockt werden. In allen Interviews kam deutlich heraus, dass Studierende mit Behinderungen aus unterschiedlichsten Gründen Probleme mit den strikten Rahmenbedingungen (z.B. vorgegebene Studienzeit usw.) der Universitäten haben. Die Rahmenbedingungen für Studierende mit Behinderungen sollten daher flexibel gestaltet werden und unabhängig vom Behinderungsgrad

gestaltet werden. Diese Forderung ist darauf zurückzuführen, dass Studierende mit Behinderungen erst ab einem Behinderungsgrad von 50 % einen Antrag auf Erlass des Studienbeitrages stellen können, sowie von Zulassungsbeschränkungen zu diversen Studien ausgenommen werden. Da allerdings die Behinderungsarten von Personen die z.B. zu 20 % eine Sehbehinderung und zu 30 % eine Hörbehinderung haben nicht kumuliert werden, erhalten diese Personen nie den Status „Begünstigte Behinderte“ und werden zusätzlich diskriminiert. Als wesentlicher Punkt muss schließlich die Kommunikation und Vernetzung der Universitäten deutlich verbessert werden: *„Oft wird das Rad einfach dreimal erfunden. Das ist enorme Ressourcenvergeudung weil die Leute müssen einfach nur ihr Wissen bündeln“* (EI 4 2013: 665-666). Dementsprechend sollten aber nicht nur die Wiener Universitäten zusammenarbeiten, sondern z.B. das Institut Integriert Studieren an der Universität Linz, sowie ausländische Vorzeigebispiele wie die Universität Brunn, in den Erfahrungsaustausch einbezogen werden. Wesentlich wäre auch, dass die Universitäten bei der Durchsetzung von politischen Forderungen klare und konkrete Forderungen stellen und mit einer gemeinsamen Stimme (z.B. von einer zentralen Stelle aus) sprechen.

An dieser Stelle wird nochmals betont, dass diese Verbesserungsvorschläge lediglich in Bezug auf die Studiensituation von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden definiert wurden und kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wird.

Im Hinblick auf die Forschungsfrage ***inwiefern die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens konform zur UN-Konvention ist***, kann schließlich festgehalten werden, dass es sich dabei um einen kontinuierlichen Prozess handelt, der bei allen vier Universitäten noch nicht abgeschlossen ist. Das gesetzliche Zeichen wäre durch die UN-Konvention prinzipiell gesetzt worden. Durch die Universitätsautonomie sind die Universitäten aber selbständig dafür verantwortlich, dass die Inklusion, Barrierefreiheit und Zugänglichkeit wie sie in der UN-Konvention gefordert wird auch praktisch umgesetzt wird. Wie allerdings anhand der Interviewergebnisse ersichtlich wird, besteht in der Praxis noch bei allen vier Universitäten großer Nachhol- bzw. Verbesserungsbedarf um eine tatsächliche inklusive Teilhabe am Studienalltag für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende zu ermöglichen.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Da die Forschungsfragen dieser Masterarbeit bereits im vorangegangenen Kapitel ausführlich beantwortet wurden, wird in diesem Kapitel lediglich im Zuge der Zusammenfassung darauf Bezug genommen werden. Des Weiteren wird die gewählte Erhebungs- und Auswertungsmethode im Hinblick auf die gewonnenen Ergebnisse reflektiert. Den Abschluss bildet ein Ausblick auf mögliche weitere Forschungen, die sich im Laufe des Forschungsprozesses ergeben haben.

Ausgangspunkt dieser Arbeit war die Vorannahme, dass Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende an der Universität Wien, der Technischen Universität Wien, der Wirtschaftsuniversität Wien und der Universität für Bodenkultur Wien mit erschwerten Studienbedingungen konfrontiert sind, die auf eine unzureichende Umsetzung der UN-Konvention und folglich auf mangelnde Inklusion im tertiären Bildungssektor zurückzuführen sind. Dementsprechend lag der Fokus darauf, die derzeitige praktische universitäre Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier ausgewählten Wiener Universitäten, aufzuzeigen und miteinander zu vergleichen. Dazu wurde im theoretischen Teil dieser Arbeit der zugrunde gelegte Forschungsansatz dargestellt und eine gemeinsame Perspektive für den empirischen Teil geschaffen. Nach Klärung der zentralen Begriffe und Modelle, wurde im dritten Kapitel auf die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen eingegangen. Ein besonderes Augenmerk lag dabei auf Artikel 24 der UN-Konvention, da dieser den Bildungssektor regelt. Schließlich wurde der bisherige theoretische Umsetzungsstand der UN-Konvention in Österreich und im tertiären Bildungssektor erörtert. Im Hinblick auf die erste Forschungsfrage ***inwiefern die UN-Konvention an den vier größten Universitäten Wiens theoretisch bereits umgesetzt wurde***, konnte schließlich festgehalten werden, dass auf rechtlicher und organisatorischer Ebene schon einiges passiert und auch in Zukunft geplant ist, von einer tatsächlichen formellen Adaptierung des Universitätsgesetzes, sowie vieler Universitätssatzungen infolge der UN-Konventionsratifizierung 2008 aber noch nicht gesprochen werden kann. Daran anschließend bildet Kapitel vier den Einstieg in den empirischen Teil dieser Arbeit. Beginnend mit dem Forschungsdesign, das die Planung der konkreten Untersuchung darstellt, wurde auf den Erhebungsprozess eingegangen und das

Auswertungsverfahren beschrieben. Als Erhebungsinstrument wurde das halbstandardisierte Leitfadeninterview gewählt und Interviews mit Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden, sowie mit VertreterInnen von universitären Institutionen, abgehalten. Die Auswertung der gewonnenen Daten wurde mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt und die Ergebnisse wurden schließlich in Kapitel fünf dargestellt. Hier wurden zunächst die durchgeführten ExpertInneninterviews – entlang von fünf definierten Hauptkategorien – präsentiert und ein erster Vergleich der praktischen Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier Wiener Universitäten vorgenommen. Hinterher wurden die gewonnenen Ergebnisse in Bezug auf die empirischen Forschungsfragen reflektiert und ein zusammenfassender Vergleich mit Verbesserungsvorschlägen erarbeitet.

Insgesamt kann die angewendete Erhebungs- aber auch die Auswertungsmethode als äußerst zielführend eingestuft werden. Mit Hilfe der halbstandardisierten ExpertInneninterviews war es möglich, offene und ehrliche Gespräche mit den InterviewpartnerInnen zu führen und persönliche Erfahrungen und Probleme, die sich für Studierende mit Sehbehinderungen und blinde Studierende im Studienalltag ergeben, zu erfahren. Ebenso positiv kann die Auswertungsmethode der Qualitativen Inhaltsanalyse bewertet werden. Durch das geregelte Vorgehen dieser Methode war es mir möglich einen Überblick über die Datenmengen zu behalten und nachvollziehbare Ergebnisse gut strukturiert aufzuzeigen. Im Wesentlichen kann festgehalten werden, dass sich der Erhebungs- und Auswertungsprozess sehr gut ergänzt haben und schließlich die Forschungsfragen beantwortet werden konnten. Da in der vorliegenden Masterarbeit nach den Methoden der qualitativen Sozialforschung vorgegangen wurde, soll nochmals betont werden, dass hier lediglich Empfehlungen abgegeben werden können, jedoch eine Verallgemeinerung der Ergebnisse oder eine generalisierte Schlussfolgerung aufgrund der geringen Fallzahl nicht angestrebt wurde.

In diesem Zusammenhang erscheint es daher sinnvoll, dass zukünftig noch weitere Forschungen zu dieser Thematik durchgeführt werden. Dabei könnten die Ergebnisse dieser Masterarbeit als Einstieg dienen bzw. eine erste Orientierung im Feld bieten. Besonders aufschlussreich wäre z.B. eine Vollerhebung aller Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den Wiener Universitäten, aber auch österreichweit. Darüber hinaus wurde in dieser Arbeit lediglich die Inklusion von Studierenden mit Behinderungen

analysiert, jene der universitären MitarbeiterInnen mit Behinderungen blieb aber unberücksichtigt. Des Weiteren ist zu beachten, dass zukünftig die Zahl der Menschen mit „neuen“ Behinderungsarten wie z.B. Legasthenie, Psychische Behinderungen usw., an den Universitäten zunehmen wird und infolgedessen neue Herausforderungen und Prozesse beobachtbar bzw. erforschbar werden.

Bezug nehmend auf die Forschungsfrage ***inwiefern die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den vier größten Universitäten Wiens konform zur UN-Konvention ist***, soll abschließend festgehalten werden, dass die UN-Konventionsratifizierung einen entscheidenden Anstoß zur Neugestaltung der Behindertenpolitik und der Inklusionsdebatte gegeben hat. Neue Akteure werden im politischen Feld berücksichtigt und generell besteht ein schleppender Trend weg vom individuell-medizinischen Modell von Behinderung, hin zum sozialen Modell von Behinderung. Doch obwohl auch die Konvention in Artikel 4 Absatz 2 betont, dass die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte nicht auf einen Schlag umgesetzt werden können, sondern als zielgerichteter Prozess der nach und nach verwirklicht wird, zu verstehen sind, geht der Umsetzungsprozess in Österreich nur sehr langsam voran und teilweise wird übersehen, dass er nur mittels gesellschaftlicher Aufklärungsarbeit erfolgreich abgeschlossen werden kann. Obgleich die Universitäten diesbezüglich eine gesellschaftliche Vorreiterrolle einnehmen sollten, haben alle vier untersuchten Universitäten noch enormen Nachhol- bzw. Verbesserungsbedarf um eine tatsächliche inklusive Teilhabe von Studierenden mit Behinderungen zu schaffen. In diesem Sinne möchte ich als Studierende der Universität Wien, die in ihrem universitären Alltag nicht diesen eklatanten und noch immer bestehenden Diskriminierungen ausgesetzt ist, diese Masterarbeit mit dem wohl treffendsten Zitat eines/einer interviewten Studierenden schließen:

„Als Mensch mit einer Behinderung muss man kleine Veränderungen immer dankbar annehmen, weil größere Veränderungen einfach nicht passieren werden und das ist doch ziemlich traurig. Also von einer idealen Umsetzung sind wir noch weit entfernt“ (SI 2 2012: 177-179).

7 Verzeichnisse

7.1 Literaturverzeichnis

- Abels, Gabriele / Behrens, Maria** (2002): ExpertInnen-Interviews in der Politikwissenschaft. Geschlechtertheoretische und politikfeldanalytische Reflexion einer Methode, In: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Opladen, Leske + Budrich, 173-190.
- Aichele, Valentin** (2008): Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihr Fakultativprotokoll. Ein Beitrag zur Ratifikationsdebatte, Policy Paper No. 9, Berlin, Deutsches Institut für Menschenrechte, unter Website: https://www.psn-lb.de/fileadmin/editor/Blank/behindertenrechtskonvention_mit_fakultativprotokoll.pdf, Stand 04.03.2014.
- Alemann, Ulrich von** (1995): Politikwissenschaftliche Methoden. Grundriss für Studium und Forschung, Opladen, Westdeutscher Verlag.
- Amrhein, Bettina** (2011): Inklusion in der Sekundarstufe. Eine empirische Analyse, Kempten, Klinkhardt.
- Arbeit und Behinderung** (2013): Begriff Behinderung. WHO, Institut für „Bildung und Innovation“, Wien, unter Website: http://www.arbeitundbehinderung.at/de/arbeitsmarkt/begriff_behinderung/, Stand 25.11.2013.
- Barton, Len / Oliver Mike** (Hg.) (1997): Disability Studies: Past Present and Future. Leeds, The Disability Press.
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen** (2011): EU-Politik für Menschen mit Behinderung. Europa und die Politik für behinderte Menschen, Aktionsplan des Europarates, Berlin, unter Website: http://www.behindertenbeauftragter.de/DE/Themen/Internationales/EU/EU_node.html, Stand 20.11.2013.
- Behnke, Joachim / Baur, Nina / Behnke, Nathalie** (2006): Empirische Methoden der Politikwissenschaft. Paderborn u. a., Schöningh.
- Berka, Walter** (2010): Verfassungsrecht. Grundzüge des österreichischen Verfassungsrechts für das juristische Studium, 3. Auflage, Wien, Springer Verlag.

Biewer, Gottfried (2010): Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn, Klinkhardt UTB.

BIZEPS – Zentrum für Selbstbestimmtes Leben (2013): Die Handlungsempfehlung der UNO im Rahmen der Staatenprüfung Österreichs am 2. und 3. September 2013. Deutsche Übersetzung, unter Website: http://www.bizeps.or.at/downloads/CRPD-C-AUT-CO-1_de.pdf, Stand 18.03.2014.

Boban, Ines (2000): It's not Inclusion ... – Der Traum von einer Schule für alle Kinder. In: Maren, Hans / Ginnold, Antje (Hg.): Integration von Menschen mit Behinderung – Entwicklungen in Europa. Neuwied/Berlin, 238-247.

Boban, Ines / Hinz, Andreas (2003): Qualitätsentwicklung des Gemeinsamen Unterrichts durch den „Index für Inklusion“. In: BEHINDERTE 4/5/2003, 2-13, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/boban-qualitaetsentwicklung.html>, Stand 19.01.2014.

Boban, Ines / Hinz, Andreas (2011): „Index für Inklusion“ – ein breites Feld von Möglichkeiten zur Umsetzung der UN-Konvention. In: Flieger, Petra / Schönwiese, Volker (Hg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung, Kempten, Klinkhardt, 169-175.

Bogner, Alexander / Menz, Wolfgang (2002): Expertenwissen und Forschungspraxis: die modernisierungstheoretische und die methodische Debatte um die Experten. Zur Einführung in ein unübersichtliches Problemfeld, In: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Oppladen, Leske + Budrich, 7-29.

Bogner, Alexander / Menz, Wolfgang (2009): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion, In: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hg.): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder, 3. grundlegend überarbeitete Auflage, Wiesbaden, VS Verlag, 61-98.

BOKU – Universität für Bodenkultur Wien (2013): Leistungsvereinbarung 2013-2015. Wien, unter Website: http://www.boku.ac.at/fileadmin/_/mitteilungsblatt/MB_2012_13/MB08/LV2013-2015_Leistungsvereinbarung-mit-Signaturen.pdf, Stand 09.04.2014.

- Booth, Tony** (2008): Ein internationaler Blick auf inklusive Bildung: Werte für alle? In: Hinz, Andreas / Körner, Ingrid / Niehoff, Ulrich (Hg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis, Marburg, Lebenshilfe-Verlag, 53-73.
- Breinlinger, Stefanie** (2011): Forschen nicht ‚über‘ sondern ‚mit‘ Menschen mit Behinderung. Peer-Interview als Möglichkeit der Erfassung der Lebensqualität von Menschen mit Behinderung – anhand eines Beispiels aus dem Wohnbereich der Lebenshilfe Salzburg, Salzburg, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/breinlinger-peer-dipl.html>, Stand 14.11.2013.
- Brokamp, Barbara** (2011): Ein kommunaler Index für Inklusion – oder: Wie können sinnvoll kommunale inklusive Entwicklungsprozesse unterstützt werden? In: Flieger, Petra / Schönwiese, Volker (Hg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung, Kempten, Klinkhardt, 237-244.
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz – BMASK** (2009): Behindertenbericht 2008. Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen in Österreich 2008, Wien, unter Website: http://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/9/3/4/CH2092/CMS1407932711107/behindertenbericht_09-03-17.pdf, Stand 05.09.2014.
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz – BMASK** (2010): UN-Behindertenrechts-Konvention. Erster Staatenbericht Österreichs, Wien, unter Website: https://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/7/4/9/CH2092/CMS1359980335644/1__staatenbericht_crpd_-_deutsche_fassung_%282%29.pdf, Stand 20.02.2014.
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz – BMASK** (2012): Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020. Strategie der österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention, Wien, unter Website: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/7/7/8/CH2477/CMS1332494355998/nap_web.pdf, Stand 31.10.2013.

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz – BMASK (2013a):

Behindertenkomitee des Europarates (CS-RDP) und Aktionsplan des Europarates, Wien, unter Website: http://www.sozialministerium.at/site/Soziales/EU_International/es/Europarat/Behindertenkomitee_des_Europarates_CS_RDP_und_Aktionsplan_des_Europarates, Stand 20.11.2013.

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz – BMASK (2013b):

EU-Behindertenpolitik. Wien, unter Website: http://www.bmask.gv.at/site/Soziales/Menschen_mit_Behinderungen/Europaeische_Behindertenpolitik_EU/, Stand 13.11.2013.

Bundessozialamt – BSB (2013): Gesetzestexte und Richtlinien. Wien, unter Website:

http://www.bundessozialamt.gv.at/basb/Downloads_&_Formulare/Gesetzestexte_und_Richtlinien, Stand 11.11.2013.

Duden online (2014a): Integration. Berlin, unter Website: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Integration>, Stand 21.01.2014.

Duden online (2014b): Inklusion. Berlin, unter Website: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Inklusion>, Stand 21.01.2014.

Europa – Zusammenfassungen der EU-Gesetzgebung (2011): Europäische Strategie

zugunsten von Menschen mit Behinderungen (2010-2010), unter Website: http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/em0047_de.htm, Stand 14.11.2013.

Flick, Uwe / von Kardorff, Ernst / Steinke, Ines (2008): 1. Was ist qualitative For-

schung? Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe / von Kardorff, Ernst / Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, 6. Auflage, Hamburg, rowohlt's enzyklopädie, 13-29.

Flick, Uwe (2012): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, 5. Auflage, Hamburg,

rowohlt's enzyklopädie.

Frühauf, Theo (2008): Von der Integration zur Inklusion – ein Überblick. In: Hinz, An-

dreas / Körner, Ingrid / Niehoff, Ulrich (Hg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis, Marburg, Lebenshilfe-Verlag, 11-32.

- Gläser, Jochen / Laudel, Grit** (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Lehrbuch, 4. Auflage, Wiesbaden, VS Verlag.
- Gruber, Hildegard** (2000a): Sehschädigung. In: Gruber, Hildegard / Hammer, Andrea (Hg.): Ich sehe anders. Medizinische, psychologische und pädagogische Grundlagen der Blindheit und Sehbehinderung bei Kindern, Würzburg, edition bentheim, 9-12.
- Gruber, Hildegard** (2000b): Anatomie des Auges. In: Gruber, Hildegard / Hammer, Andrea (Hg.): Ich sehe anders. Medizinische, psychologische und pädagogische Grundlagen der Blindheit und Sehbehinderung bei Kindern, Würzburg, edition bentheim, 33-48.
- Hammer, Andrea** (2000a): Entwicklungsbesonderheiten beim sehgeschädigten Kind. In: Gruber, Hildegard / Hammer, Andrea (Hg.): Ich sehe anders. Medizinische, psychologische und pädagogische Grundlagen der Blindheit und Sehbehinderung bei Kindern, Würzburg, edition bentheim, 107-134.
- Hammer, Andrea** (2000b): Die symbolische Bedeutung von Sehen. In: Gruber, Hildegard / Hammer, Andrea (Hg.): Ich sehe anders. Medizinische, psychologische und pädagogische Grundlagen der Blindheit und Sehbehinderung bei Kindern, Würzburg, edition bentheim, 13-14.
- Hammer, Andrea** (2000c): Blindheit und Gesellschaft. In: Gruber, Hildegard / Hammer, Andrea (Hg.): Ich sehe anders. Medizinische, psychologische und pädagogische Grundlagen der Blindheit und Sehbehinderung bei Kindern, Würzburg, edition bentheim, 19-26.
- Hampl, Bernhard** (2012): Behindertenvertretung in Österreich. Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG), Wien, unter Website: http://www.bham.at/BehVertr/11_Jus/Jus_06.htm, Stand 11.11.2013.
- Hausotter, Anette** (2000): Integration und Inclusion – Europa macht sich auf den Weg. In: Hans, Maren / Antje Ginnold (Hg.): Integration von Menschen mit Behinderung – Entwicklungen in Europa. Neuwied, Luchterhand, 43-83.
- Hensle, Ulrich / Vernooij, Monika A.** (2000): Einführung in die Arbeit mit behinderten Menschen I. Theoretische Grundlagen, 6. völlig neu bearb. und erw. Auflage, Wiebelsheim, Quelle & Meyer UTB.

- Hinz, Andreas** (2002): Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 53/02, 354-361, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-inklusion.html>, Stand 19.01.2014.
- Hinz, Andreas** (2006): Inklusion und Arbeit – wie kann das gehen? In: impulse 39/2006, 3-12, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-39-06-hinz-inklusion.html>, Stand 16.01.2014.
- Hinz, Andreas** (2008): Inklusion – historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte. In: Hinz, Andreas / Körner, Ingrid / Niehoff, Ulrich (Hg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis, Marburg, Lebenshilfe-Verlag, 33-52.
- Hinz, Andreas** (2009): Inklusive Pädagogik in der Schule – veränderter Orientierungsrahmen für die schulische Sonderpädagogik!? Oder doch deren Ende?? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 5/2009, 171-179, unter Website http://www.phlu.ch/fileadmin/media/phlu.ch/wb/weiterbildung/InklusionPaedagogik-in-der-Schule_Broschuere.pdf, Stand 22.01.2014.
- Hirschberg, Marianne** (2009): Behinderung im internationalen Diskurs. Die flexible Klassifizierung der Weltgesundheitsorganisation, Frankfurt am Main u.a., Campus.
- Hirschberg, Marianne** (2003): Normalität und Behinderung in den Klassifikationen der Weltgesundheitsorganisation. In: Waldschmidt, Anne (Hg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation, Kassel, bifos-Schriftenreihe, 117-128.
- Hochwarter, Anna** (2009): Inklusion, Partizipation, Empowerment und Anwaltschaft. Die Strategien unterschiedlicher Akteure der Entwicklungszusammenarbeit in Bezug auf Menschen mit Behinderung/en, Diplomarbeit, Universität Wien.
- IHS – Institut für Höhere Studien** (Hg.) (2012): Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen. Teil 1 der Zusatzstudie im Rahmen der Studierenden-Sozialerhebung 2011, Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung, Wien, unter Website: http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/IHS_Studierende_mit_Behinderung_2011_quantitativer_Teilbericht.pdf, Stand 03.04.2014.

- Kailer, Maria** (2006): "Inclusion in schools" – am Beispiel England, Diplomarbeit, Universität Innsbruck, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/kailer-inklusiv-dipl.html>, Stand 19.01.2014.
- Kucsko-Stadlmayer, Gabriele** (2014): Wesentliche Neuerungen im Verfassungsrecht 2008. Bundesverfassungsgesetze BGBl I 2008, Nr. 1 und 2, Material für die Pflichtübung aus Öffentlichem Recht SoSe 2014, Wien, unter Website: <http://www.kucsko-stadlmayer.at/docs/Neuerungen%20Vf%202008.pdf>, Stand 08.04.2014.
- Kumar, Ranjit** (2005): Research Methodology. A Step-by-Step Guide for Beginners, Second Edition, London u. a., Sage Publications.
- Lee, Ju-Hwa** (2010): Inklusion. Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konzept von Andreas Hinz im Hinblick auf Behinderung und Erziehung von Menschen mit Behinderungen, Oberhausen, ATHENA-Verlag.
- Leitner, Barbara / Baldaszti, Erika** (2008): Menschen mit Beeinträchtigungen. Ergebnisse der Mikrozensus-Zusatzfragen, 4. Quartal 2007, Bericht im Auftrag des Bundesministeriums für Soziales und Konsumentenschutz, Statistik Austria, unter Website: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/4/4/1/CH2092/CMS1313493163518/mikrozensus_2007-bericht_statistik_austria_04-2008.pdf, Stand 19.12.2013.
- Lengauer, Alina** (2010/2011): Einführung in das Europarecht – Europäisches Verfassungsrecht. Lehrbuch, Wien, Juridicum.
- Liesen, Christian / Felder, Franziska** (2004): Bemerkungen zur Inklusionsdebatte. In: Heilpädagogik online, Die Fachzeitschrift im Internet, Ausgabe 3/04, Köln u. a., unter Website: http://www.sonderpaedagoge.de/hpo/2004/heilpaedagogik_online_0304.pdf, Stand 15.01.2014.
- Maren, Hans / Ginnold, Antje** (Hg.) (2000): Integration von Menschen mit Behinderung – Entwicklungen in Europa. Neuwied, Luchterhand.
- Mayring, Philipp** (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Forum Qualitative Sozialforschung, Volume 1, No. 2, Art. 20, unter Website: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2384>, Stand 19.05.2014.

- Mayring, Philipp** (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 11. aktualisierte und überarbeitete Auflage, Weinheim / Basel, Beltz Verlag.
- Meuser, Michael / Nagel, Ulrike** (2002): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein _Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, In: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Opladen, Leske + Budrich, 71-93.
- Meuser, Michael / Nagel, Ulrike** (2009): Experteninterview und der Wandel der Wissensproduktion. In: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hg.): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder, 3. grundlegend überarbeitete Auflage, Wiesbaden, VS Verlag, 35-60.
- Naue, Ursula** (2005): Zur Analyse der Behindertenpolitik in Österreich aus dem Blickwinkel der Disability Studies. In: Zeitschrift "Behinderte in Familie Schule und Gesellschaft", Heft 5/05, 82-91, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/beh5-05-naue-analyse.html>, Stand 04.12.2013.
- Naue, Ursula** (2006): Behindertenpolitik heute. Zwischen alten Inhalten und neuen Möglichkeiten, Eine vergleichende Studie, Dissertation, Universität Wien.
- Naue, Ursula** (2008): Behindertenpolitik heute. Zwischen alten Inhalten und neuen Möglichkeiten, Eine vergleichende Studie, Saarbrücken, VDM Verlag Dr. Müller.
- Naue, Ursula** (2009): Österreichische Behindertenpolitik im Kontext nationaler Politik und internationaler Diskurse zu Behinderung. In: SWS-Rundschau, 49. Jg, Heft 3/2009, 274-292, unter Website: http://www.sws-rundschau.at/archiv/SWS_2009_3_Naue.pdf, Stand 04.11.2013.
- Naue, Ursula** (2011): Disability Studies und Menschen mit Lernschwierigkeiten. Inklusion in Wissenschaft und Forschung. In: Teilhabe 3/11, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/naue-disability.html>, Stand 05.12.2013.
- Naue, Ursula** (2014): Kommentar zur vorliegenden MA-Arbeit. 22.04./15.09.2014, Wien.
- Österreichische Arbeitsgemeinschaft für Rehabilitation – ÖAR** (2013a): Europäisches und internationales Recht. European Disability Strategy 2010-2020, Wien, unter Website: <http://www.oear.or.at/inter-national/europaeische-union>, Stand 14.11.2013.

- Österreichische Arbeitsgemeinschaft für Rehabilitation – ÖAR** (2013b): Austrian national council of persons with disabilities. Alternative Report on the implementation of the UN Convention on the rights of persons with disabilities in Austria, Vienna, January 2013, unter Website: http://www.oear.or.at/ihr-recht/un-behindertenrechtskonvention/zivilgesellschaftsbericht/1-osterreichischer-zivilgesellschaftsbericht/Austria_CRPD_AlternativeReport_final_1.doc; Stand 22.01.2014.
- Platte, Andrea / Schultz, Christian-Peter** (2011): Inklusive Bildung an der Hochschule – Impulse für LehrerInnenbildung und Soziale Arbeit. In: Flieger, Petra / Schönwiese, Volker (Hg): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung, Kempten, Klinkhardt, 245-251.
- Priestley, Mark** (2003): Worum geht es bei den Disability Studies? Eine britische Sichtweise. In: Waldschmidt, Anne (Hg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation, Kassel, bifos-Schriftenreihe, 23-35.
- Rechtslupe Informationsdienste UG** (2013a): UN-Behindertenrechtskonvention. Vorläufer der Behindertenrechtskonvention, Köln, unter Website: <http://www.behindertenrechtskonvention.info/vorlaeuffer-der-behindertenrechtskonvention-3125/>, Stand 26.11.2013.
- Rechtslupe Informationsdienste UG** (2013b): UN-Behindertenrechtskonvention. Vom Weltaktionsprogramm und den Rahmenbestimmungen zur Behindertenrechtskonvention, Köln, unter Website: <http://www.behindertenrechtskonvention.info/die-vereinten-nationen-und-die-behindertenthematik-3735/>, Stand 26.11.2013.
- Rechtslupe Informationsdienste UG** (2013c): UN-Behindertenrechtskonvention. Verhandlungen zur UN-Behindertenrechtskonvention, Köln, unter Website: <http://www.behindertenrechtskonvention.info/verhandlungen-zur-un-behindertenrechtskonvention-3739/>, Stand 26.11.2013.
- Rechtslupe Informationsdienste UG** (2013d): UN-Behindertenrechtskonvention. Die Entstehung des Fakultativprotokolls, Köln, unter Website: <http://www.behindertenrechtskonvention.info/die-entstehung-des-fakultativprotokolls-3961/>, Stand 25.02.2014.

- Rieder, Stefanie / Straßl, Andrea** (2013): Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderung im tertiären Bildungssektor – Ein Vergleich der Universität Wien und der Technischen Universität Wien. Forschungsarbeit, Forschungspraktikum, Universität Wien.
- Sander, Alfred** (2001): Von der integrativen zur inklusiven Bildung. Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland. In: Hausotter, Anette / Boppel, Werner / Helmut Meschenmoser (Hg.): Perspektiven Sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Dokumentation der Nationalen Fachtagung vom 14.-16. November 2001 in Schwerin, Middelfart (DK), 143 – 164, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/sander-inklusion.html>, Stand: 23.08.2014.
- Selbstbestimmt Leben Österreich** (2013): Präsentation der österreichischen NGO-Delegation beim UN-Behindertenrechtskomitee. 16. April 2013, Genf, unter Website: http://www.slioe.at/downloads/was/stellungnahmen/2013-04_NGO-Statement_Genf.pdf, Stand 18.03.2014.
- Schillmeier, Michael** (2007): Zur Politik des Behindert-Werdens. Behinderung als Erfahrung und Ereignis. In: Waldschmidt, Anne / Schneider Werner (Hg.): Disability Studies, Kulturosoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld, Bielefeld, transcript Verlag, 79-102.
- Scholz, Markus** (2007): Integration und Inklusion – zwischen theoretischem Anspruch und Realität, Artikel, unter Website <http://bidok.uibk.ac.at/library/scholz-integration.html>, Stand 18.01.2014.
- Schulze, Marianne** (2011a): Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Flieger, Petra / Schönwiese, Volker (Hg): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung, Kempten, Klinkhardt, 11-25.
- Schulze, Marianne** (2011b): Die Umsetzung begleiten – Die Arbeit des Monitoringausschusses. In: Österreichisches Komitee für Soziale Arbeit – ÖKSA (Hg): Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Österreich. Dokumentation der Jahreskonferenz 2011, 23. November 2011, Wien, 39-41, unter Website: http://www.oeksa.at/files/OEKSA_Doku_Kern_V1.pdf, Stand 18.03.2014.

- Shakespeare, Tom / Watson, Nicholas** (1997): Defending the Social Model. In: Barton, Len / Oliver Mike (Hg.): Disability Studies: Past Present and Future. Leeds, The Disability Press, 263-273, unter Website: <http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/Shakespeare-chapter18.pdf>, Stand 09.12.2013.
- Shakespeare, Tom / Watson, Nicholas** (2002): The social model of disability: an outdated ideology? In: Research in Social Science and Disability, Vol. 2, 9-28, unter Website: <http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/Shakespeare-social-model-of-disability.pdf>, Stand 09.12.2013.
- Steingruber, Alfred** (2000): Der Behindertenbegriff im österreichischen Recht. Diplomarbeit an der rechtswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/steingruber-recht.html#ftn.idp7651904>, Stand 13.11.2013.
- Straßl, Andrea** (2012): Inklusion von Menschen mit Behinderungen an der Universität Wien. Konzept einer Forschungsarbeit, Universität Wien.
- Strauss, Anselm L.** (1998): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung, 2. Auflage, München, Fink.
- Stockner, Hubert** (2010): Österreichische Behindertenpolitik im Lichte der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Diplomarbeit, Universität Innsbruck, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/stockner-behindertenpolitik-dipl.html#idp8153920>, Stand 27.11.2013.
- Student Point** (2012): Studierende mit Behinderung. Prüfung – Datenschutz, Universität Wien, unter Website: http://barrierefrei.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/bar_frei_lernen/Infobl%C3%A4tter/12_07_abw_Pr%C3%BCfungsmeth_Datenschutz.pdf, Stand 08.04.2014.
- TU – Technische Universität Wien** (2013): Leistungsvereinbarung 2013-2015. Wien, unter Website: http://www.tuwien.ac.at/fileadmin/t/tuwien/docs/leitung/Leistungsvereinbarung_2013-2015.pdf, Stand 08.04.2014.

United Nations – UN (2014): Enable. Development and human rights for all, Department of Public Information and maintained by the Secretariat for the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, unter Website: <http://www.un.org/disabilities/>, Stand 02.10.2014.

Universität Wien (2010): 22. Satzungsteil „Gleichstellung von Personen mit Behinderung und/oder chronischer Erkrankung an der Universität Wien. Mitteilungsblatt, Satzung, Studienjahr 2010/2011, Ausgegeben am 25.11.2010, 5. Stück, Wien, unter Website: http://www.univie.ac.at/mtbl02/2010_2011/2010_2011_22.pdf, Stand 22.08.2014.

Universität Wien (2013): 77. Leistungsvereinbarung zwischen der Universität Wien und dem Bund für 2013-2015. Mitteilungsblatt, Studienjahr 2012/2013, Ausgegeben am 18.01.2013, 13. Stück, Wien, unter Website: http://www.univie.ac.at/mtbl02/2012_2013/2012_2013_77.pdf, Stand 08.04.2014.

Waldschmidt, Anne (2003): „Behinderung“ neu denken: Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. In: Waldschmidt, Anne (Hg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation, Kassel, bifos-Schriftenreihe, 11-22.

Waldschmidt, Anne (2005): Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? In: Psychologie und Gesellschaftskritik 01/2005, 9-31, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/waldschmidt-modell.html>, Stand 27.11.2013.

Waldschmidt, Anne (2007): Macht – Wissen – Körper. Anschlüsse an Michael Foucault in den Disability Studies. In: Waldschmidt, Anne / Schneider Werner (Hg.): Disability Studies, Kulturosoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld, Bielefeld, transcript Verlag, 55-77.

Waldschmidt, Anne (2008): „Wir Normalen“ – „die Behinderten“? Erving Goffman meets Michel Foucault. In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hg.): Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006, Teilband 1 u. 2, Frankfurt am Main, Campus Verlag, unter Website: http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/18436/ssoar-2008-waldschmidt-wir_normalen_-_die_behinderten.pdf?sequence=1, Stand 04.12.2013.

- Waldschmidt, Anne** (2010): Warum und wozu brauchen die Disability Studies die Disability History? Programmatische Überlegungen. In: Bösl, Elisabeth / Klein, Anne / Waldschmidt, Anne (Hg.): Disability History. Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte, Eine Einführung, Bielefeld, transcript Verlag, 13-27.
- Waldschmidt, Anne / Schneider Werner** (2007): Disability Studies und Soziologie der Behinderung. Kulturosoziologische Grenzgänge – eine Einführung. In: Waldschmidt, Anne / Schneider Werner (Hg.): Disability Studies, Kulturosoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld, Bielefeld, transcript Verlag, 9-30.
- Wegscheider, Angela** (2010): Politik für Menschen mit Behinderung am Beispiel Österreichs. Analyse und Kritik von Innovationsprozessen, Dissertation, Universität Linz.
- Weinkopf, Christina** (2011): Individuelle Wahrnehmung der unterstützenden Clearingmaßnahme hinsichtlich des Selbstbildes von sehbeeinträchtigten Jugendlichen. Ein Vergleich zwischen Clearing-Teilnehmern und deren Clearern, Diplomarbeit, Universität Wien.
- Weisser, Jan** (2006): Themen und Thesen der Disability Studies. In: Gemeinsam leben, Nr. 2, Weinheim, Juventa Verlag, 75-82.
- WU – Wirtschaftsuniversität Wien** (2013): Leistungsvereinbarung 2013-2015. Wien, unter Website: http://www.wu.ac.at/structure/about/publications/bulletin/pdfs/leistungsvereinbarung_13_15, Stand 08.04.2014.
- Wögerbauer, Theresa** (2009): Wenn blinde Theorie auf taube Ohren trifft. Zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen in die Entwicklungszusammenarbeit, Diplomarbeit, Universität Wien.
- ZsL – Zentrum selbstbestimmt Leben Gießen e. V.** (2012): Zur Entstehungsgeschichte der Behindertenrechtskonvention (BRK). Gießen, unter Website: <http://kampa.zsl-giessen.de/node/16>, Stand 18.02.2014.
- Ziemen, Kerstin** (2003): Anerkennung – Selbstbestimmung – Gleichstellung. Auf dem Weg zu Integration/Inklusion, Aufsatz zum Vortrag auf der Fachtagung "Gleich Stellung beziehen in Tirol!" (13./14. Juni 2003) in Innsbruck, unter Website: <http://bidok.uibk.ac.at/library/ziemen-gleichstellung.html>, Stand 24.01.2014.

7.2 Judikaturverzeichnis

Nationale Rechtsdokumente

StGBL. Nr. 245/1919: Gesetz vom 27. April 1919 über die staatliche Entschädigung der Kriegs-Invaliden, -Witwen und -Waisen (Invalidenentschädigungsgesetz). Wien, unter Website: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=sgb&datum=1919&page=663&size=45>, Stand 27.01.2014.

StGBL. Nr. 459/1920: Gesetz vom 1. Oktober 1920 über die Einstellung und Beschäftigung Kriegsbeschädigter (Invalidenbeschäftigungsgesetz). Wien, unter Website: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=sgb&datum=1920&page=1903&size=45>, Stand 27.01.2014.

GBIÖ Nr. 686/1938: Kundmachung des Reichsstatthalters in Österreich, wodurch die Verordnung über die Einführung des Gesetzes über die Vereinheitlichung des Gesundheitswesens im Lande Österreich vom 29. November 1938 bekanntgemacht wird. Wien, unter Website: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=glo&datum=1938&page=3381&size=45>, Stand 27.01.2014.

GBIÖ Nr. 982/1939: Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich vom 6. Juli 1938 – 982. Kundmachung des Reichskommissars für die Wiedervereinigung Österreichs mit dem Deutschen Reich, wodurch die Verordnung zur Einführung des Reichsschulpflichtgesetzes in der Ostmark vom 25. Juli 1939 bekanntgemacht wird. Wien, unter Website: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=glo&datum=1939&page=3915&size=45>, Stand 27.01.2014.

BGBL. Nr. 163/1946: Bundesgesetz vom 25. Juli 1946 über die Einstellung und Beschäftigung Invaliden (Invalideneinstellungsgesetz). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1946_163_0/1946_163_0.pdf, Stand 27.01.2014.

BGBL. Nr. 146/1950: Bundesgesetz vom 5. Juli 1950, womit das Invalideneinstellungsgesetz vom 25. Juli 1946, BGBL. Nr. 163, abgeändert wird (Invalideneinstellungsgesetz-Novelle 1950). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1950_146_0/1950_146_0.pdf, Stand 27.01.2014.

- BGBL. Nr. 165/1952:** Bundesgesetz vom 17. Juli 1952, womit das Invalideneinstellungsgesetz vom 25. Juli 1946, BGBl. Nr. 163, abgeändert wird (Invalideneinstellungsgesetz-Novelle 1952). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1953_23_0/1953_23_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 152/1957:** Kriegsopferversorgungsgesetz 1957 (KOVG). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1957_152_0/1957_152_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 241/1962:** Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulpflicht (Schulpflichtgesetz). Wien, unter Website: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1962_242_0/1962_242_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 242/1962:** Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz). Wien, unter Website: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1962_242_0/1962_242_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 150/1965:** Verordnung des Bundesministeriums für soziale Verwaltung vom 9. Juni 1965 über die Richtsätze für die Einschätzung der Minderung der Erwerbsfähigkeit nach den Vorschriften des Kriegsopferversorgungsgesetzes 1957 (Richtsatzverordnung – RVO). Wien, unter Website: <http://www.bundessozialamt.gv.at/cms/basb/attachments/8/4/7/CH0011/CMS1199711314821/rvo.pdf>, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 22/1970:** Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1970_22_0/1970_22_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 721/1988:** Bundesgesetz vom 27. September 1988, mit dem das Invalideneinstellungsgesetz 1969 geändert wird. Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1988_721_0/1988_721_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. Nr. 110/1993:** Bundespflegegeldgesetz (BPGG). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1993_110_0/1993_110_0.pdf, Stand 27.01.2014.
- BGBL. I Nr. 120/2002:** Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (UnivG). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/2002_120_1/2002_120_1.pdf, Stand 22.01.2014.

BGBL. I Nr. 82/2005: Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG). Wien, unter Website: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2005_I_82/BGBLA_2005_I_82.pdf, Stand 27.01.2014.

BGBL. I Nr. 2/2008: Änderung des Bundes-Verfassungsgesetzes und Erlassung eines Ersten Bundesverfassungsrechtsbereinigungsgesetzes. Wien, unter Website: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2008_I_2/BGBLA_2008_I_2.pdf, Stand 07.04.2014.

BGBL. I Nr. 109/2008: Änderung des Bundesbehindertengesetzes. Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2008_I_109/BGBLA_2008_I_109.pdf, Stand 19.02.2014.

BGBL. III Nr. 155/2008: Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das Fakultativprotokoll zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2008_III_155/BGBLA_2008_III_155.pdf, Stand 26.11.2013.

BGBL. II Nr. 261/2010: Verordnung des Bundesministers für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz betreffend nähere Bestimmungen über die Feststellung des Grades der Behinderung (Einschätzungsverordnung – EVO). Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2010_II_261/BGBLA_2010_II_261.pdf, Stand 27.01.2014.

LGBL. Nr. 45/2010: Gesetz zur Förderung der Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung in Wien (Chancengleichheitsgesetz Wien – CGW). Wien, unter Website: <http://www.wien.gv.at/recht/landesrecht-wien/landesgesetzblatt/jahrgang/2010/html/lg2010045.html>, Stand 27.01.2014.

Internationale Rechtsdokumente

UNESCO (1994a): Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. Angenommen von der Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“, 7.-10. Juni 1994, Salamanca, Spanien, unter Website: http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf, Stand 20.01.2014.

UNESCO (1994b): The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, 7.-10. June 1994, Salamanca, Spain, unter Website: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF, Stand 20.01.2014.

United Nations – UN (1945): Charta der Vereinten Nationen und Statut des Internationalen Gerichtshofs. 26. Juni 1945, deutsche Übersetzung, San Francisco, unter Website: http://www.un.org/depts/german/un_charta/charta.pdf, Stand 21.11.2013.

United Nations – UN (1948): Resolution 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, 10. Dezember 1948, deutsche Übersetzung, unter Website: <http://www.un.org/depts/german/grunddok/ar217a3.html>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (1966a): Resolution 2200 (XXI). International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights – ICESCR, 16. Dezember 1966, New York, unter Website: <http://www.un-documents.net/icescr.htm>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (1966b): Resolution 2200 (XXI). International Covenant on Civil and Political Rights – ICCPR, 16. Dezember 1966, New York, unter Website: <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/ccpr.aspx>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (1971): Resolution 2856 (XXVI). Declaration on the Rights of Mentally Retarded Persons, 20. Dezember 1971, New York, unter Website: <http://www.un-documents.net/a26r2856.htm>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (1975): Resolution 3447 (XXX). Declaration on the Rights of Disabled Persons, 9. Dezember 1975, New York, unter Website: <http://www.un-documents.net/a30r3447.htm>, Stand 21.11.2013.

United Nations – UN (1982): Resolution 37/52. World Programme of Action Concerning Disabled Persons, 3. Dezember 1982, New York, unter Website: <http://www.un-documents.net/a37r52.htm>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (1993): Resolution 48/96. Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities, 20. Dezember 1993, New York, unter Website: <http://www.un-documents.net/a48r96.htm>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (2001): Resolution 56/168. Umfassendes und integratives internationales Übereinkommen über die Förderung und den Schutz der Rechte und der Würde von Menschen mit Behinderungen, 19. Dezember 2001, New York, unter Website: <http://www.un.org/depts/german/gv-56/band1/ar56168.pdf>, Stand 18.02.2014.

United Nations – UN (2003): Resolution 58/246. Ad-hoc-Ausschuss über ein umfassendes und integratives Internationales Übereinkommen über den Schutz und die Förderung der Rechte und der Würde von Menschen mit Behinderungen, 23. Dezember 2003, New York, unter Website: <http://www.un.org/depts/german/gv-58/band1/ar58246.pdf>, Stand 19.02.2014.

United Nations – UN (2004): A/AC.265/2004/WG/1. Report of the Working Group to the Ad Hoc Committee. Annex I: Draft articles for a Comprehensive and Integral International Convention on the Protection and Promotion of the Rights and Dignity of Persons with Disabilities, 27. Jänner 2004, New York, unter Website: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/ahcwgreport.pdf>, Stand 18.02.2014.

United Nations – UN (2006): Resolution 61/106. Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol, UN-Convention, 13. Dezember 2006, New York, unter Website: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>, Stand 26.11.2013.

United Nations – UN (2008): BGBl. III Nr. 155/2008. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das Fakultativprotokoll zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 23. Oktober 2008, deutsche Übersetzung, Wien, unter Website: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2008_III_155/COO_2026_100_2_483536.pdf, Stand 26.11.2013.

WHO (1980): International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. ICIDH, Geneva, unter Website: http://whqlibdoc.who.int/publications/1980/9241541261_eng.pdf, Stand 21.11.2013.

WHO (2001): International classification of functioning, disability and health. ICF, unter Website: <http://www.who.int/classifications/icf/wha-en.pdf>, Stand 25.11.2013.

WHO (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. ICF, Genf, unter Website: http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf, Stand 25.11.2013.

EU Rechtsdokumente

Europarat (2006): Empfehlung Rec(2006)5 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten zum Aktionsplan des Europarats zur Förderung der Rechte und vollen Teilhabe behinderter Menschen an der Gesellschaft: Verbesserung der Lebensqualität behinderter Menschen in Europa 2006-2015, angenommen vom Ministerkomitee am 5. April 2006, unter Website: http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/Rec_2006_5%20German.pdf, Stand 20.11.2013.

Europäischer Gerichtshof (2006): Rechtssache C-13/05. Sonia Chacón Navas gegen Eureda Colectividades SA, Urteil des Gerichtshofes vom 11. Juli 2006, unter Website: <http://curia.europa.eu/juris/showPdf.jsf?text=&docid=56459&pageIndex=0&doclang=DE&mode=lst&dir=&occ=first&part=1&cid=725017>, Stand 20.11.2013.

Europäische Kommission (2010): KOM(2010) 636 endgültig. Mitteilung der Kommission, Europäische Strategie zugunsten von Menschen mit Behinderungen 2010-2020: Erneueres Engagement für ein barrierefreies Europa, 15. November 2010, Brüssel, unter Website: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:DE:PDF>, Stand 14.11.2013.

Rat der Europäischen Union (2000): Richtlinie 2000/78/EG des Rates vom 27. November 2000 zur Festlegung eines allgemeinen Rahmens für die Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf, ABl. Nr. L 303/16, unter Website: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2000:303:0016:0022:DE:PDF>, Stand 14.11.2013.

7.3 Interviewverzeichnis

EI 1 (2012): ExpertInneninterview Uni Wien. MMag. Wolfgang Nowak, 28. Juni 2012.

EI 2 (2013): ExpertInneninterview WU Wien. Mag. Maria De Pellegrin, 13. Juni 2013.

EI 3 (2012): ExpertInneninterview TU Wien. Gerhard Neustätter, 27. Juni 2012.

EI 4 (2013): ExpertInneninterview BOKU Wien. DI Ruth Scheiber, 2. Juli 2013.

SI 1 (2012): Pretest Studierendeninterview Uni Wien. Anonymisiert, 15. Jänner 2012.

SI 2 (2012): Studierendeninterview Uni Wien. Anonymisiert, 29. Juni 2012.

SI 3 (2014): Studierendeninterview WU Wien. Anonymisiert, 5. Februar 2014.

SI 4 (2012): Studierendeninterview TU Wien. Anonymisiert, 20. September 2012.

7.4 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Modelle der Behinderung (Individuelles / Soziales / Kulturelles Modell) 37

Tabelle 2: Dauerhafte Probleme beim Sehen nach Alter und Geschlecht 40

Tabelle 3: Etappenmodell nach Sander 43

Tabelle 4: Praxis der Integration und der Inklusion 53

8 Anhang

8.1 Interviewleitfäden ExpertInneninterviews

Universität Wien

Interviewpartner:	<i>MMag. Wolfgang Nowak</i>
Funktion:	<i>Behindertenvertrauenspersonen des allgemeinen und wissenschaftlichen Personals an der Universität Wien</i>
Ort des Interviews:	<i>Büro von Herrn MMag. Nowak, POWI Institut</i>
Datum / Dauer des Interviews:	<i>28. Juni 2012 / ca. 35 Minuten</i>

Interviewleitfaden

Können Sie vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu Ihrer Person und zu Ihren Aufgaben an der UNI Wien sagen?

Wenn „Sie an die „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ denken:

- *Inwiefern wurde diese an der UNI Wien für Menschen mit Sehbehinderungen bereits umgesetzt?*
- *Zeitlicher Rahmen – Wann – Verlauf – Besonderer Anstoß?*
- *Wo gab es Probleme im (Senats-)Verhandlungsprozess? Unterschiedliche Standpunkte?*

Finden Sie, dass der universitäre Alltag an der UNI Wien für Menschen mit Sehbehinderungen konform zur UN-Konvention ist?

- *Wie würden Sie ganz allgemein die praktische Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen an der UNI Wien bewerten?*
- *Wo gibt es Probleme?*
- *Im Vergleich zu anderen Universitäten:*
- *Wo bzw. inwiefern hebt sich die UNI Wien von anderen Universitäten ab?*
- *Wo bzw. inwiefern hängt sie anderen Universitäten hinterher?*
- *Warum gibt es an der UNI Wien keine Tutoren wie an der TU Wien?*

Wo sehen Sie an der UNI Wien Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen?

- *Finden Sie, dass zusätzliche Schritte über die UN-Konvention hinaus erforderlich wären? (z.B. nationale Gesetzgebung, usw.)*

Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen?

Wirtschaftsuniversität Wien

Interviewpartnerin:	<i>Hofrätin Mag. Maria De Pellegrin</i>
Funktion:	<i>Behindertenbeauftragte für WU Studierende</i>
Ort des Interviews:	<i>Büro von Frau De Pellegrin, Alter Campus der WU Wien</i>
Datum / Dauer des Interviews:	<i>13. Juni 2013 / ca. 1 Stunde</i>

Interviewleitfaden

Können Sie vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu Ihrer Person und zu Ihren Aufgaben an der WU Wien sagen?

Wenn Sie an die „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ denken:

- *Inwiefern wurde diese an der WU Wien für Studierende mit Sehbehinderungen bereits umgesetzt? (theoretisch / praktisch)*
- *Zeitlicher Rahmen – Wann – Verlauf?*
- *Gabe es einen besonderen / konkreter Anstoß?*
- *Wo gab es Probleme bei der Umsetzung?*

Finden Sie, dass der universitäre Alltag an der WU Wien für Studierende mit Sehbehinderungen konform zur UN-Konvention ist?

- *Wie würden Sie ganz allgemein die praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen an der WU Wien bewerten?*
- *Wo gibt es Probleme?*
- *Welche Unterstützungsmaßnahmen werden angeboten (z.B. TutorInnen)?*
- *Im Vergleich zu anderen Universitäten (Uni Wien, TU Wien, BOKU Wien):*
- *Wo bzw. inwiefern hebt sich die WU Wien von anderen Universitäten ab?*
- *Wo bzw. inwiefern hängt sie anderen Universitäten hinterher?*

Wo sehen Sie an der WU Wien Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen?

- *Finden Sie, dass zusätzliche Schritte über die UN-Konvention hinaus erforderlich wären (z.B. nationale Gesetzgebung, usw.)? Welche?*

Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen?

Technische Universität Wien

Interviewpartner:	<i>Gerhard Neustätter</i>
Funktion:	<i>Betreuung VIP Arbeitsplatz der TU Wien, Behindertenvertrauensperson der TU Wien</i>
Ort des Interviews:	<i>VIP Arbeitsplatz der Bibliothek, TU Wien</i>
Datum / Dauer des Interviews:	<i>27. Juni 2012 / ca. 1 Stunde</i>

Interviewleitfaden

Können Sie vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu Ihrer Person und zu Ihren Aufgaben an der TU Wien sagen?

Wenn Sie an die „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ denken:

- *Inwiefern wurde diese an der TU Wien für Menschen mit Sehbehinderungen bereits umgesetzt?*
- *Zeitlicher Rahmen – Wann – Verlauf?*
- *Besonderer/Konkreter Anstoß?*

Finden Sie, dass der universitäre Alltag an der TU Wien für Menschen mit Sehbehinderungen konform zur UN-Konvention ist?

- *Wie würden Sie ganz allgemein die praktische Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen an der TU Wien bewerten?*
- *Wo gibt es Probleme?*
- *Im Vergleich zu anderen Universitäten:*
- *Wo bzw. inwiefern hebt sich die TU Wien von anderen Universitäten ab?*
- *Wo bzw. inwiefern hängt sie anderen Universitäten hinterher?*
- *Wie bewerten Sie den Einfluss des TU-Schwerpunkts „Assistierende Technologien“ auf den Prozess?*

Wo sehen Sie an der TU Wien Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Inklusion von Menschen mit Sehbehinderungen?

- *Finden Sie, dass zusätzliche Schritte über die UN-Konvention hinaus erforderlich wären? (z.B. nationale Gesetzgebung, usw.)*

Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen?

Universität für Bodenkultur Wien

Interviewpartnerin:	<i>DI Ruth Scheiber</i>
Funktion:	<i>Stabsstelle zur Betreuung von Menschen mit besonderen Bedürfnissen</i>
Ort des Interviews:	<i>Garten, Hauptgebäudes der BOKU Wien</i>
Datum / Dauer des Interviews:	<i>2. Juli 2013 / ca. 2,5 Stunden</i>

Interviewleitfaden

Können Sie vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu Ihrer Person und zu Ihren Aufgaben an der BOKU Wien sagen?

Wenn Sie an die „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ denken:

- *Inwiefern wurde diese an der BOKU Wien für Studierende mit Sehbehinderungen bereits umgesetzt? (theoretisch / praktisch)*
- *Zeitlicher Rahmen – Wann – Verlauf?*
- *Gabe es einen besonderer / konkreter Anstoß?*
- *Wo gab es Probleme bei der Umsetzung?*

Finden Sie, dass der universitäre Alltag an der BOKU Wien für Studierende mit Sehbehinderungen konform zur UN-Konvention ist?

- *Wie würden Sie ganz allgemein die praktische Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen an der BOKU Wien bewerten?*
- *Wo gibt es Probleme?*
- *Welche Unterstützungsmaßnahmen werden angeboten (z.B. TutorInnen)?*
- *Im Vergleich zu anderen Universitäten (Uni Wien, TU Wien, WU Wien):*
- *Wo bzw. inwiefern hebt sich die BOKU Wien von anderen Universitäten ab?*
- *Wo bzw. inwiefern hängt sie anderen Universitäten hinterher?*

Wo sehen Sie an der BOKU Wien Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen?

- *Finden Sie, dass zusätzliche Schritte über die UN-Konvention hinaus erforderlich wären (z.B. nationale Gesetzgebung, usw.)? Welche?*

Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen?

8.2 Interviewleitfäden Studierendeninterviews

Universität Wien – Pretest

InterviewpartnerIn: Anonymisiert
Ort des Interviews: Café Testa Rossa
Datum / Dauer des Interviews: 15. Jänner 2012 / ca. 30 Minuten

Interviewleitfaden

Kannst du vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu deiner Person und zu deinem Studium sagen?

Wenn du an deine bisherigen Lehrveranstaltungen denkst, wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen der LehrveranstaltungsleiterInnen – dir gegenüber – beurteilen?

(z.B. Unterlagen in größerer Schrift ausgedruckt, verlängerte Abgabefristen, usw.)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen der anderen Studierenden – dir gegenüber – beurteilen?

(z.B. bei Gruppenarbeiten, Mitschriften zur Verfügung gestellt, Vorlesen, usw.)

Wie würdest du die Infrastruktur an deiner Fakultät beurteilen?

(Unter Infrastruktur verstehe ich z.B. E-Learning Plattformen, Beschilderungen am Gang, Gebäudebau, Informationsmaterialien, Unterlagen vom Institut, usw.)

Wie würdest du ganz allgemein die praktische Umsetzung der Inklusion von Menschen mit Behinderungen an deiner Fakultät bewerten?

Möchtest du noch etwas hinzufügen?

(z.B. Verbesserungsbedarf)

Allgemeine Daten (falls noch nicht bekannt und nur für das Eigeninteresse):

Name	
Alter	
Geschlecht	
In welchem Semester?	
Art der Behinderung	

Universität Wien

InterviewpartnerIn: *Anonymisiert*
Ort des Interviews: *Mensa, Universität Wien*
Datum / Dauer des Interviews: *29. Juni 2012 / ca. 25 Minuten*

Interviewleitfaden

Kannst du vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu deiner Person und zu deinem Studium sagen?

Wenn du an deine bisherigen Lehrveranstaltungen denkst, wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen des Lehrpersonals dir gegenüber beurteilen?
(z.B. *Unterlagen in größerer Schrift ausgedruckt, verlängerte Abgabefristen, usw.*)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen des Universitätspersonals dir gegenüber beurteilen?
(z.B. *Sekretariat, Student-Point, Beratungs- und Infostellen, usw.*)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen der anderen Studierenden dir gegenüber beurteilen?
(z.B. *bei Gruppenarbeiten, Mitschriften zur Verfügung stellen, Vorlesen, usw.*)

Wie würdest du die Infrastruktur an deiner Fakultät bzw. an der UNI Wien beurteilen?
(z.B. *E-Learning Plattformen, Beschilderungen am Gang, Gebäudebau, Informationsmaterialien, Unterlagen vom Institut, usw.*)

Wie würdest du ganz allgemein die praktische Umsetzung der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen an deiner Fakultät bzw. an der UNI Wien bewerten?

Möchtest du noch etwas hinzufügen?
(z.B. *Verbesserungsbedarf*)

Allgemeine Daten (falls noch nicht bekannt und nur für das Eigeninteresse):

Name	
Alter	
Geschlecht	
In welchem Semester?	
Art der Behinderung	

Wirtschaftsuniversität Wien

InterviewpartnerIn: Anonymisiert
Ort des Interviews: Aufenthaltsraum, Neuer WU Wien Campus
Datum / Dauer des Interviews: 5. Februar 2014 / ca. 1 Stunden

Interviewleitfaden

Kannst du vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu deiner Person und zu deinem Studium sagen?

Wenn du an deine bisherigen Lehrveranstaltungen denkst, wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen des Lehrpersonals dir gegenüber beurteilen?
(z.B. Unterlagen in größerer Schrift ausgedruckt, verlängerte Abgabefristen, usw.)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen des Universitätspersonals dir gegenüber beurteilen?
(z.B. Sekretariat, Student-Point, Beratungs- und Infostellen, usw.)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen der anderen Studierenden dir gegenüber beurteilen?
(z.B. bei Gruppenarbeiten, Mitschriften zur Verfügung stellen, Vorlesen, usw.)

Wie würdest du die Infrastruktur an deiner Fakultät bzw. an der WU Wien beurteilen?
(z.B. E-Learning Plattformen, Beschilderungen am Gang, Gebäudebau, Informationsmaterialien, Unterlagen vom Institut, TutorInnen, nach/vor dem Umbau usw.)

Wie würdest du ganz allgemein die praktische Umsetzung der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen an deiner Fakultät bzw. an der WU Wien bewerten?

Möchtest du noch etwas hinzufügen?
(z.B. Verbesserungsbedarf)

Allgemeine Daten (falls noch nicht bekannt und nur für das Eigeninteresse):

Name	
Alter	
Geschlecht	
In welchem Semester?	
Art der Behinderung	

Technische Universität Wien

InterviewpartnerIn: *Anonymisiert*
Ort des Interviews: *Bibliothek, TU Wien*
Datum / Dauer des Interviews: *20. September 2012 / ca. 1 Stunde*

Interviewleitfaden

Kannst du vielleicht ganz allgemein ein paar Sätze zu deiner Person und zu deinem Studium sagen?

Wenn du an deine bisherigen Lehrveranstaltungen denkst, wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen des Lehrpersonals dir gegenüber beurteilen?
(z.B. *Unterlagen in größerer Schrift ausgedruckt, verlängerte Abgabefristen, usw.*)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen des Universitätspersonals dir gegenüber beurteilen?
(z.B. *Sekretariat, Student-Point, Beratungs- und Infostellen, usw.*)

Wie würdest du die Unterstützung und das Entgegenkommen der anderen Studierenden dir gegenüber beurteilen?
(z.B. *bei Gruppenarbeiten, Mitschriften zur Verfügung stellen, Vorlesen, usw.*)

Wie würdest du die Infrastruktur an deiner Fakultät bzw. an der TU Wien beurteilen?
(z.B. *E-Learning Plattformen, Beschilderungen am Gang, Gebäudebau, Informationsmaterialien, Unterlagen vom Institut, usw.*)

Wie würdest du ganz allgemein die praktische Umsetzung der Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen an deiner Fakultät bzw. an der TU Wien bewerten?

Möchtest du noch etwas hinzufügen?
(z.B. *Verbesserungsbedarf*)

Allgemeine Daten (falls noch nicht bekannt und nur für das Eigeninteresse):

Name	
Alter	
Geschlecht	
In welchem Semester?	
Art der Behinderung	

8.3 Abstract

Die österreichische Politik hat sich in den vergangenen Jahren verstärkt dem Thema Inklusion von Menschen mit Behinderungen angenommen und im Sommer 2008 die *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD)* ratifiziert. Seit in Kraft treten der Konvention sind Bund, Länder und Gemeinden gleichermaßen verpflichtet, diese in Österreich umzusetzen. Die Grundlage der UN-Konvention bildet das so genannte soziale Modell von Behinderung, wonach Behinderung nicht mehr als eine Krankheit im medizinischen Sinn betrachtet wird, sondern letztlich durch gesellschaftliche, soziale und umweltbedingte Barrieren in den unterschiedlichsten Lebensbereichen konstruiert wird.

Diese Masterarbeit fokussiert sich auf einen bestimmten Lebensbereich – den tertiären Bildungssektor. Dabei wird allerdings nicht der tertiäre Bildungsbereich schlechthin untersucht, sondern die praktische universitäre Inklusion von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an der Universität Wien, der Wirtschaftsuniversität Wien, der Technischen Universität Wien und der Universität für Bodenkultur Wien, wird erhoben und schließlich miteinander verglichen.

Zusammengefasst verfolgt diese Arbeit zwei Ziele: Die Themen Behinderung / Disability Studies, Sehbehinderung / Blindheit und Inklusion werden anhand der Literatur, aber auch im Hinblick auf die Entwicklung und Vielschichtigkeit der österreichischen Behindertenpolitik, aufgearbeitet. Des Weiteren wird die UN-Konvention in ihrer Struktur und Reichweite erörtert und auf die rechtliche Verankerung des Lebensbereichs Bildung in der Konvention eingegangen. Schließlich wird eine Bestandsaufnahme der bisherigen Umsetzung der UN-Konvention auf nationaler Ebene, sowie im tertiären Bildungssektor vorgenommen. Anhand einer qualitativen Forschung wird als zweites Ziel, im Zuge eines Vergleichs der vier größten Universitäten Wiens analysiert, inwiefern die inklusive Praxis von Studierenden mit Sehbehinderungen und blinden Studierenden an den jeweiligen Universitäten von der UN-Konvention bereits beeinflusst wurde bzw. von dieser noch abweicht.

Schlüsselbegriffe: Behindertenpolitik / Menschen mit Behinderungen / Sehbehinderungen / Blindheit / Inklusion / Disability Studies / UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen / Studienbedingungen

The Austrian government has intensified its interest for the topic inclusion by people with disabilities and ratified the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD in the summer of 2008. Since the convention came into effect the federal state, the regions and communities are obligated to implement it in Austria. The basics of the UN-Convention is the so called “social model of disability”, whereby disability is not longer seen as a disease in medical meaning, but disability is finally constructed by societal, social and environmental barriers in different areas of life.

This thesis focuses on one particular area of life – the tertiary education sector. In this case the tertiary education sector is not totally investigated, but the inclusive academic practice of students with visual disabilities and blind students at the University of Vienna, University of Economics Vienna, Vienna University of Technology and the University of Agricultural Sciences Vienna, is collected and finally compared with each other.

Summarized two main objectives are pursued in this thesis: The subject’s disability / disability studies, visual disability / blindness and inclusion are researched based on literature and also discussed with regard to the development and complexity of the Austrian disability policy. Furthermore, the UN Convention is discussed in its structure and scope and also described in the legal establishment of education in the Convention. Finally an inventory of the recent implementation of the UN Convention on national level and in the tertiary education sector is made. The second objective of this thesis is based on a qualitative research. This research analyzes, in the context of a comparison of the four largest universities of vienna, how the inclusive practice of students with visual disabilities and blind students at the particular universities is already influenced by the UN-Convention or deviates from it.

Keywords: disability policy / people with disabilities / visual disabilities / blindness / inclusion / disability studies / UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities / study conditions

8.4 Lebenslauf

Andrea Straßl, BA

Persönliche Daten

Geburtsdatum	22.02.1985
Geburtsort	Wels, OÖ
Familienstand	Ledig
Kontakt	AndreaStrassl@gmx.at

Bildungsweg

Seit 03/2011	Masterstudium Politikwissenschaft an der Universität Wien <i>Schwerpunkt: Staatstätigkeit, Policy- und Governanceanalysen; Kultur und Politik</i>
Seit 10/2007	Diplomstudium Rechtswissenschaften an der Universität Wien <i>Schwerpunkt: Strafrecht und Kriminalwissenschaften</i>
10/2007 – 02/2011	Bachelorstudium Politikwissenschaft an der Universität Wien <i>Abschluss: Bachelor of Arts mit Auszeichnung bestanden</i>
09/1999 – 06/2005	Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe Linz <i>Schwerpunkt: Sozialverwaltung</i>

Berufsweg

Seit 03/2010	Office Management beim VÖEB – Verband Österreichischer Entsorgungsbetriebe <i>Teilzeit Beschäftigung</i>
08/2012	RSC Raiffeisen Service Center GmbH <i>Ferialpraktikum</i>
08/2011	RSC Raiffeisen Daten Service Center GmbH <i>Ferialpraktikum</i>
07/2009 – 11/2009	Praktikum bei Lintl · Kornfeind · Lubich – Rechtsanwälte <i>Geringfügige Beschäftigung</i>
03/2008 – 05/2009	Office Management bei Heitger Consulting GmbH <i>Geringfügige Beschäftigung</i>
12/2005 – 08/2007	Sachbearbeiterin bei Fabasoft International Services GmbH <i>Vollzeit Beschäftigung</i>
04/2004	Berufspraktische Tage im Behinderteninstitut Hartheim in Alkoven, OÖ