

Katharina WALGENBACH¹ & Nadja KÖRNER (Hagen)

Inklusion – (k)ein Thema für Hochschulstrategien zur Digitalisierung?

Zusammenfassung

In dem Beitrag wird der Frage nachgegangen, *inwiefern Inklusion ein Thema in den hochschulstrategischen Debatten zur Digitalisierung der Hochschulbildung ist*. Dafür werden strategische bzw. programmatische Dokumente der Kultusministerkonferenz (KMK), Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und des Hochschulforums Digitalisierung (HFD) mit einer quantitativen Inhaltsanalyse im Zeitraum 1990-2020 untersucht. Der Artikel schließt mit dem Plädoyer, Inklusion bzw. Barrierefreiheit *von Beginn* an in den Hochschulstrategien zur Digitalisierung mitzudenken und bereits auf der Ebene der HRK, KMK und HFD verbindliche Standards, Konzepte und Leitbilder zu implementieren.

Schlüsselwörter

Digitalisierung, Hochschulstrategie, Inklusion, Barrierefreiheit, Universal Design

¹ E-Mail: katharina.walgenbach@fernuni-hagen.de



Inclusion – (Not) an issue in higher education strategies for digitalisation?

Abstract

This paper explores *the extent to which inclusion is an issue in higher education strategy debates on the digitalisation of higher education*. To this end, strategic and programmatic documents from the Standing Conference of Ministers of Education and Cultural Affairs (KMK), the German Rectors' Conference (HRK) and the Hochschulforum Digitalisierung (HFD) from the years 1990-2020 are examined using a quantitative content analysis. The paper argues that inclusion and accessibility must be taken into account *from the very beginning* of the development of higher education strategies for digitalisation, and that mandatory standards, concepts and mission statements should be implemented at the HRK, KMK and HFD levels.

Keywords

higher education strategies, digitalisation, inclusion, accessibility, universal design

1 Einleitung

Digitalisierung wird gegenwärtig als zentrale strategische Zukunftsaufgabe der Hochschulen identifiziert. Exemplarisch lässt sich auf die ‚Empfehlungen zur Digitalisierung der Hochschullehre‘ der Kultusministerkonferenz verweisen (KMK, 2019). In dem mehrseitigen Dokument finden Leitbilder wie Inklusion, Barrierefreiheit oder Universal Design allerdings keine Erwähnung. Digitalisierung wird hier also nicht mit einer anderen Zukunftsaufgabe der Hochschulen zusammengedacht: Inklusion.

In diesem Beitrag wird der Frage nachgegangen, inwiefern Inklusion ein Thema in den hochschulstrategischen Debatten der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Kultusministerkonferenz (KMK) und des Hochschulforums Digitalisierung (HFD)

zur Digitalisierung der Hochschulbildung ist. Dafür werden strategische bzw. programmatische Dokumente der HRK, KMK und HFD mit einer Themenfrequenzanalyse untersucht. Die Organisationen wurden ausgewählt, da sie sich als Orte der länderübergreifenden Meinungs- und Willensbildung im deutschen Hochschulwesen verstehen. Im Sinne einer Interdependenz von Top-down- und Bottom-up-Prozessen könnte in den hochschulstrategischen Dokumenten somit ein Ausgangspunkt liegen, Fragen von Inklusion bzw. Barrierefreiheit *von Beginn an* in der digitalen Hochschulbildung mitzudenken (vgl. ZORN, 2017).

Hochschulen sehen sich aktuell mit einer Reihe von Zukunftsaufgaben konfrontiert. Häufig genannt werden in diesem Zusammenhang bspw. Internationalisierung oder Wissenschaftstransfer. Die Zukunftsaufgabe Inklusion zeichnet sich allerdings durch ein besonderes Charakteristikum aus, denn der Zugang zur allgemeinen Hochschulbildung für Studierende mit Behinderungen und/oder chronischer Erkrankung (SmB) und das Recht auf barrierefreie Studienbedingungen sind durch die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK, §24), den Landeshochschulgesetzen sowie dem Behindertengleichstellungsgesetz (BGG) juristisch kodifiziert. Die Berücksichtigung von Inklusion in der digitalen Hochschulbildung ist somit nicht allein eine Frage der individuellen Schwerpunktsetzung von Hochschulen, sondern rechtlich geboten.

2 Inklusion und Behinderung – Begriffsbestimmung

In den Erziehungs- und Sozialwissenschaften finden sich unterschiedliche theoretische und disziplinäre Zugangsweisen zum Inklusionsbegriff. Im Rekurs auf Biewer beziehen wir uns im Folgenden auf ein erziehungswissenschaftliches Verständnis von Inklusion:

„Inklusive Pädagogik bezeichnet Theorien zur Bildung, Erziehung und Entwicklung, die Etikettierungen und Klassifizierungen ablehnen, ihren Ausgang von den Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen

nehmen, für deren Partizipation in allen Lebensbereichen plädieren und auf eine strukturelle Veränderung der regulären Institutionen zielen, um der Verschiedenheit der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden.“ (BIEWER, 2017, S. 204)

Darüber hinaus liegt unserer Studie ein so genannter ‚enger Inklusionsbegriff‘ zugrunde, da das Erkenntnisinteresse primär auf die Analysekategorie ‚Behinderung‘ abzielt (HEINRICH, URBAN & WERNING, 2013, S. 74). Dabei beziehen wir uns auf den sozialen bzw. kulturwissenschaftlichen Behinderungsbegriff der Disability Studies, der davon ausgeht, dass gesellschaftliche Vorstellungen von ‚Normalität‘ und ‚Abweichung‘ nicht natürlich gegeben sind, sondern über symbolische Ordnungen und institutionelle Praktiken historisch, kulturell und sozial erst hergestellt werden (WALDSCHMIDT, 2005, S. 22). Des Weiteren wird Behinderung in den Disability Studies als Diskriminierungs- und Ungleichheitskategorie gefasst (OLIVER & BARNES, 2012, S. 17).

3 Materialkorpus

Als intermediäre Gremien beanspruchen die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und die Kultusministerkonferenz (KMK) einen elementaren Beratungs- und Gestaltungsanspruch im Feld der Hochschulbildung. Mit ihren Empfehlungen, Positionspapieren und Beschlüssen greifen sie Zukunftsthemen der Hochschulentwicklung auf, stellen Orientierungswissen bereit und zielen auf die Etablierung allgemeingültiger Qualitätsstandards. Für das spezielle Erkenntnisinteresse der vorliegenden Studie wurde zudem das Kooperationsprojekt Hochschulforum Digitalisierung (HFD) in die Untersuchung mit einbezogen.

Die ausgewählten Organisationen sind für die vorliegende Studie interessant, da sie den Bundesländern einen verbindlichen Rahmen für Bildungsthemen vorgeben und Strukturvorgaben setzen (KMK).² Des Weiteren beanspruchen sie für sich, zur

² Gleichwohl die Beschlüsse der KMK i. d. R. nicht rechtsverbindlich sind.

Standardentwicklung im Hochschulsystem beizutragen (HRK)³ sowie den Diskurs in Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft zur Hochschulbildung im digitalen Zeitalter zu orchestrieren (HFD).⁴ Von ihren Zielen, Funktionen und Formen her, haben alle drei Organisationen somit das Potenzial, Inklusion als Top-down-Thema (hier im deskriptiven Sinne) zu setzen bzw. dazu beizutragen, dass Inklusion *von Beginn an* in der digitalen Hochschulbildung mitgedacht wird.

Der Materialkorpus besteht aus Dokumenten, die strategische bzw. programmatische Überlegungen zum Thema Digitalisierung der Hochschulbildung enthalten. Unter ‚strategische bzw. programmatische Dokumente‘ verstehen wir Publikationen, die übergeordnete Handlungsorientierungen, Ziele, Prinzipien und Leitbilder formulieren, an denen Hochschulen in einem mittel- bis langfristigen Zeithorizont ihre Konzepte, operativen Maßnahmen und Verfahren zur Digitalisierung ausrichten können bzw. sollen (vgl. MÜLLER-BÖLING & KRASNY, 1998, S. 22).

Im Folgenden sollen die Auswahlkriterien des Materialkorpus kurz skizziert werden: Um in die Untersuchung aufgenommen zu werden, mussten hochschulstrategische Publikationen einen einschlägigen Bezug zum Thema Digitalisierung aufweisen. Dokumente zu Hochschulstrategien im Allgemeinen (z. B. Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit oder Bologna-Prozess) wurden nicht einbezogen. Nicht berücksichtigt wurden zudem Dokumente, die sich zwar auf Digitalisierung beziehen, jedoch nicht dezidiert auf Hochschulen. Da das Erkenntnisinteresse dieses Beitrags auf *Hochschulstrategien zur Digitalisierung* abzielt, wurden auch jene Dokumente nicht berücksichtigt, die sich allgemein auf die Situation von SmB bzw. Inklusion in Hochschulen beziehen (z. B. KMK, 1995; HRK, 2009; KMK/HRK, 2015). Es sei denn, sie hatten einen expliziten Bezug zur *digitalen* Hochschulbildung. Schließlich sollten sich die Dokumente auf die gesamte Hoch-

³ <https://www.hrk.de/hrk/aufgaben-und-struktur/>

⁴ <https://hochschulforumdigitalisierung.de/wir/das-hochschulforum>

schule beziehen und nicht Detailfragen der Digitalisierung behandeln (z. B. Hochschulbibliotheken, E-Assessment, Finanzierungs- und Rechtsfragen).⁵

Der Untersuchungszeitraum der vorliegenden Studie umfasst die Jahre 1990-2020. Das Jahr 1990 wurde als Untersuchungsbeginn gewählt, da sozial- und kulturwissenschaftliche Studien davon ausgehen, dass digitale Medien ab den 1990er zunehmend allgemein verfügbar wurden (z. B. STENGEL et. al., 2017, S. 5). Durch die zeitliche Zäsur 1990 wurden in der vorliegenden Untersuchung auch Debatten zu Neuen Medien und Telekommunikation im Hochschulbereich einbezogen.

4 Methode

Methodisch basiert das Forschungsdesign auf der Themen-Frequenzanalyse von Früh (2017). Die Forschungsfrage, ob Inklusion in den strategischen Debatten zur Digitalisierung der Hochschulbildung thematisiert wird, kann im Prinzip mit einer einfachen Häufigkeitsanalyse untersucht werden. Darüber hinaus fragen wir in unserer Studie aber auch nach dem Gesamtumfang der Dokumente sowie nach dem Kontext der Fundstellen: Werden Inklusion und Behinderung z. B. lediglich in Aufzählungen genannt oder wird ihnen ein eigener Abschnitt gewidmet?

Eine besondere Herausforderung der Studie war die Entwicklung eines geeigneten Kategoriensystems. Letztlich erwies sich aus Gründen, die bei der Ergebnisdarstellung deutlich werden, keine Textstichprobe aus dem Untersuchungsmaterial als geeignet, um empiriegeleitet ein tragfähiges Kategoriensystem zu entwickeln (FRÜH, 2017, S. 148). Aus diesem Grund wurde zur Kategorienbildung ein externes Dokument herangezogen, das sich elementar auf den Zusammenhang von Digitalisierung und Hochschulbildung bezieht: die Empfehlung ‚Digitale Hochschulbildung – Barrierefreiheit sichern‘ (2016) des Beirats der Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS). Auf dieser Basis wurde in einem in-

⁵ In diesem Sinne wurden auch Pressemitteilungen, Forschungsberichte, Workshopprogramme und Blogbeiträge nicht in die Untersuchung einbezogen.

tersubjektiven Verfahren mit vier Wissenschaftler*innen aus unterschiedlichen akademischen Statusgruppen (Doktorand*innen/Postdoc/Professur) ein empiriegeleitetes Kategoriensystem gemäß den Arbeitsschritten Selektion/Reduktion, Bündelung und Generalisierung/Abstraktion/Bezeichnung entwickelt (FRÜH, 2017, S. 149). In einem zweiten Schritt wurde das Kategoriensystem durch eine theoriegeleitete Kategorienbildung ergänzt (FRÜH, 2017, S. 145). Dafür wurde eine einschlägige Publikation zum Thema Inklusion und Hochschule herangezogen (KLEIN & SCHINDLER, 2016).

Aufgrund der gebotenen Kürze kann das Kategoriensystem an dieser Stelle nicht komplett dokumentiert werden. Um das Forschungsdesign zumindest in Ansätzen nachvollziehbar zu machen, soll im Folgenden das methodische Vorgehen exemplarisch anhand der Hauptkategorie K2 ‚Barrierefreiheit‘ deutlich gemacht werden. Alle theoriegeleiteten Indikatoren wurden hier kursiv gesetzt:

Tab. 1: Beispiel Hauptkategorien/Unterkategorien/Indikatoren

K 2 Barrierefreiheit	2.1 Allgem. Bezeichnungen Barrierefreiheit	2.2. Zugänglichkeit/ Accessibility	2.3 Barrierefreie Nutzbarkeit	2.4 Verfügbarkeit
Indikatoren	Barrierefreiheit, Barrieren, barrierefrei, <i>barrierearm</i>	Zugänglichkeit, zugänglich/en, <i>accessibility</i>	Nutzbarkeit, uneingeschränkt nutzbar	Verfügbarkeit, verfügbar

Das endgültige Kategoriensystem bestand aus folgenden Hauptkategorien: K1 Bezeichnungen für Behinderungen, K2 Barrierefreiheit, K3 Barrierefreie Studienangebote, K4 Integration, K5 Inklusion, K6 Diversität, K7 Teilhabe, K8 Diskriminierung/Antidiskriminierung, K9 Gesetze, Konventionen, Verordnungen, Standards, K10 Anforderung an Hochschulpersonal. Eine Codiereinheit wurde nur dann co-

diert, wenn ein expliziter Bezug zum Themenkomplex Behinderung/Beeinträchtigung erkennbar war.⁶

5 Untersuchungsergebnisse

5.1 Kultusministerkonferenz (KMK)

In der Ständigen Konferenz der Kultusminister arbeiten die für Bildung zuständigen Minister*innen der Länder in Angelegenheiten der Bildungspolitik, der Hochschul- und Forschungspolitik sowie der Kulturpolitik zu Fragen von länderübergreifender Bedeutung zusammen mit dem Ziel einer „gemeinsamen Meinungs- und Willensbildung und der Vertretung gemeinsamer Anliegen“ (KMK, 2014). Dazu gehört z. B. die Sicherung von Qualitätsstandards in Schule, Berufsbildung und Hochschule.

⁶ Dies betrifft bspw. Begriffe wie Diversität, Öffnung der Hochschulen oder Individualisierung. Sie wurden nicht codiert, wenn sie sich lediglich auf andere Heterogenitätsmerkmale von Studierenden beziehen (z. B. berufstätig Studierende) oder allgemein auf das personalisierte Lernen mit digitalen Lehrangeboten abzielten.

Tab. 2: Fundstellen Materialkorpus KMK

Jahr	Kurztitel	Seiten- umfang*	Fundstellen (insgesamt)
2019	Empfehlungen zur Digitalisierung in der Hochschullehre	13	0
2017	Bildung in der Digitalen Welt. Strategie KMK (Kap. 3 Hochschulen)	9	4
2001	Verbesserung der Literaturversorgung für blinde und sehbehinderte Studierende	11	141
1998	Neue Medien und Telekommunikation im Bildungswesen (Hochschulbereich). Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen	3	0

*Der Seitenumfang wird ohne Deckblatt, Literaturverzeichnis, Leerseiten, Rückseiten und Impressum angegeben.

Für die KMK ist das Thema Inklusion spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 weit oben auf der Agenda, wenn es um allgemeinbildende Schulen bzw. Lehrerbildung geht sowie die Weiterentwicklung des Qualifikationsprofils von Erzieher*innen. In ihren strategischen Empfehlungen, Beschlüssen und Positionen zur Digitalisierung der Hochschulbildung lassen sich hingegen lediglich zwei Dokumente ausmachen, die Fragen einer inklusiven Hochschulbildung thematisieren. Das breit rezipierte Beschlussdokument ‚Empfehlungen zur Digitalisierung in der Hochschullehre‘ (2019) enthält noch nicht einmal einen Hinweis auf Barrierefreiheit.

Die meisten Fundstellen weist das thematisch einschlägige Positionspapier zur ‚Verbesserung der Literaturversorgung für blinde und sehbehinderte Studierende‘ auf (KMK, 2001), das auch die Chancen und Probleme neuer Informationstechnologien erörtert. Die vier Fundstellen in der KMK Strategie ‚Bildung in der Digitalen Welt‘ (KMK, 2017) beziehen sich alle auf einen einzigen Satz in dem Kapitel

zu ‚Hochschulen‘, der die Individualisierung und Flexibilisierung digitaler Lehrangebote thematisiert: „Sie sollen barrierefrei zugänglich und nutzbar sein und der Diversität der Studierenden Rechnung tragen“ (KMK, 2017, S. 48). Auch in den anderen Kapiteln zu Schule, Berufliche Bildung und Weiterbildung findet eine Auseinandersetzung mit Fragen zu Behinderung, Inklusion und Barrierefreiheit lediglich an vier Stellen zur inklusiven Schulbildung statt (KMK, 2017, S. 9, 13, 25, 39). Bezogen auf das Thema Digitalisierung hat die KMK ihre in den 1980er Jahren verabschiedeten Empfehlungen zur ‚Verbesserung der Ausbildung für Behinderte im Hochschulbereich‘ (KMK, 1982; siehe auch SACHSTANDSBERICHT, 1995) somit nicht weiter stringent verfolgt.

5.2 Hochschulrektorenkonferenz (HRK)

Die Hochschulrektorenkonferenz ist ein Zusammenschluss aller staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen in Deutschland. Die jeweiligen Hochschulen werden durch die Präsidien und Rektorate der insgesamt 268 Mitgliedshochschulen repräsentiert (Stand 2019). Die HRK sieht sich als „Stimme der Hochschulen gegenüber Politik und Öffentlichkeit und das zentrale Forum für den gemeinsamen Meinungsbildungsprozess der Hochschulen“.⁷

⁷ <https://www.hrk.de/hrk/aufgaben-und-struktur/>

Tab. 3: Fundstellen Materialkorpus HRK

Jahr	Kurztitel	Seiten- umfang*	Fundstellen (insgesamt)
2018	Stellungnahme öffentl. Fachgespräch Bundestagsausschuss ‚Digitalisierung in Schule, Ausbildung u. Hochschule‘	6	1
2018	Informationssicherheit als strategische Aufgabe der Hochschulleitung	17	0
2016	Die Hochschulen als zentrale Akteur*innen in Wissenschaft und Gesellschaft (Stand 2016)	13	7
2016	Senatsbeschluss zu Open Educational Resources	4	0
2014	Positionspapier MOOCs im Kontext der digitalen Lehre	2	0
2012	Hochschule im digitalen Zeitalter: Informationskompetenz neu begreifen	23	0
2010	Handreichungen: Herausforderung Web 2.0	52	0
2008	Schwerpunktinitiative ‚Digitale Information‘. Beschluss Allianz der Wissenschaftsorganisationen	8	0
2006	Leitfaden Hochschulstrategien zur Informations- und Kommunikationskultur	117	0
2003	Zum Einsatz der Neuen Medien in der Hochschullehre	6	0
1996	Empfehlung: Moderne Informations- und Kommunikationstechnologien	15	0

*Der Seitenumfang wird ohne Deckblatt, Literaturverzeichnis, Leerseiten, Rückseiten und Impressum angegeben.

In ihrer 2009 verabschiedeten Empfehlung ‚Eine Hochschule für Alle‘ hat sich die HRK verpflichtet, Rahmenbedingungen für ein barrierearmes Studium zu schaffen, um die chancengleiche Teilhabe für SmB zu sichern (HRK, 2009, S. 3). In unserer Stichprobe zeigt sich allerdings, dass die Belange von SmB kaum eine systematische Berücksichtigung in den Empfehlungen, Beschlüssen und Handreichungen zur Digitalisierung finden.

Die relativ hohen Fundstellen in der Empfehlung ‚Die Hochschulen als zentrale Akteure in Wissenschaft und Gesellschaft – Eckpunkte zur Rolle und zu den Herausforderungen des Hochschulsystems‘ (HRK, 2016) sind eher das Resultat unseres kleinteiligen Kategoriensystems, denn letztlich wird Inklusion auch hier lediglich in zwei Sätzen im Rahmen einer Aufzählung mehrerer studentischer Heterogenitätsmerkmale adressiert (HRK 2016, S. 3, 11) und nicht systematisch mit der ‚Zukunftsaufgabe‘ (HRK, 2016, S. 8) Digitalisierung verknüpft. An dieser Stelle muss allerdings konzediert werden, dass die HRK Fragen der Digitalisierung ab 2014 zunehmend im Hochschulforum Digitalisierung (HFD) erörtert hat, weshalb dessen hochschulstrategische Dokumente ebenfalls in die Untersuchung einbezogen wurden.

5.3 Hochschulforum Digitalisierung (HFD)

Das Hochschulforum Digitalisierung (HFD) ist ein Kooperationsprojekt, das 2014 von der HRK, dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) und dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft gegründet wurde. Es wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Das HFD entwickelt Positionen und Strategiepapire zu unterschiedlichen Teilbereichen der Digitalisierung im Hochschulwesen, versteht sich als Impulsgeber für Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft und steht in beratender Funktion mit Hochschulen in Kontakt.

Die Eingrenzung des Materialkorpus war beim HFD eine besondere Herausforderung, da sich das Kooperationsprojekt grundsätzlich mit Digitalisierung und Hochschule befasst. Hinzu kommen unterschiedliche Materialarten (Themendossiers, Diskussions- und Selbstverständigungspapiere, Blogbeiträge, Berichte von Wett-

bewerben, empirische Studien etc.). Für die Themen-Frequenzanalyse wurden Arbeitspapiere der Themen- und Arbeitsgruppen des HFD gewählt, die Empfehlungen und Leitlinien zur digitalen Hochschulentwicklung präsentieren, welche sich auf die gesamte Hochschule beziehen.

Tab. 4: Fundstellen Materialkorpus HFD

Jahr	Kurztitel	Seiten- umfang*	Fundstellen (insgesamt)
2019	Was bedeutet Hochschullehre im digitalen Zeitalter?	24	1
2019	Zukunftsfähige Lernraumgestaltung im digitalen Zeitalter	33	3
2018	Hochschulstrategien für die Lehre im digitalen Zeitalter: Keine Strategie wie jede andere!	24	0
2018	Curriculumentwicklung und Kompetenzen für das digitale Zeitalter	28	0
2016	Design digitaler Lehr-, Lern- und Prüfungsangebote	20	2
2016	The Digital Turn. Hochschulbildung im digitalen Zeitalter	148	40
2016	Strategieoptionen für Hochschulen im digitalen Zeitalter.	51	0
2016	Öffnung und Praxisorientierung der Hochschulen durch digitale Lehr- und Lernangebote	11	2
2015	20 Thesen zur Digitalisierung der Hochschulbildung	18	3

*Der Seitenumfang wird ohne Deckblatt, Literaturverzeichnis, Leerseiten, Rückseiten und Impressum angegeben.

Erneut wird Inklusion oder Barrierefreiheit in den Arbeitspapieren entweder gar nicht erwähnt oder lediglich in einer Aufzählung. Ausnahmen bilden das Dokument ‚Design digitaler Lehr-, Lern- und Prüfungsangebote‘ (2016) und der Abschlussbericht ‚The Digital Turn. Hochschulbildung im digitalen Zeitalter‘ (2016). In dem Abschlussbericht des HFD für die Förderperiode 2014-2016 wird Inklusion an mehreren Stellen als Leitbild herausgestellt. Es wird sehr differenziert auf „Barrierefreies Lernen“ eingegangen sowie postuliert, dass digitale Lehrangebote nicht erst auf Nachfrage einzelner Studierender inklusiv gestaltet werden sollten (HFD, 2016, S. 18). Des Weiteren wird auf die Notwendigkeit der Einhaltung, aber auch Weiterentwicklung rechtlicher Standards zur Barrierefreiheit verwiesen (HFD, 2016, S. 151). Die Notwendigkeit einer umfangreich verstandenen Barrierefreiheit von Studienangeboten, die in dem Abschlussbericht akzentuiert wird, findet allerdings bisher – wie oben gezeigt – keinen nennenswerten Eingang in hochschulstrategische bzw. programmatische Dokumente der KMK und HRK.

6 Diskussion

In der Gesamtschau verweist die Themen-Frequenzanalyse auf eklatante Leerstellen in den hochschulstrategischen Dokumenten zur digitalen Hochschulbildung der KMK, HRK und HFD, wenn es um Inklusion, Barrierefreiheit oder Behinderung geht. In den meisten Dokumenten zur Digitalisierung der Hochschulbildung werden inklusive Handlungsorientierungen, Ziele und Strategien überhaupt nicht aufgegriffen oder finden lediglich eine kurze Erwähnung. Der Verweis auf Barrierefreiheit – zumeist in einem einzelnen Satz oder als Aufzählung – gleicht eher einer ritualisierten Formel, er bildet keinen Ausgangspunkt konzeptioneller Überlegungen. Barrierefreiheit wird in den untersuchten Dokumenten zudem häufig rein technisch ausgelegt und nicht als elementarer Bestandteil einer Leitidee gesehen wie z. B. in den Konzepten Universal Design oder Universal Design for Learning (BURGSTÄHLER & CORY, 2008; POWELL, 2011). Systematisch zusammengedacht werden Inklusion und Digitalisierung lediglich in dem Dokument der KMK zur Literaturversorgung für sehbehinderte Studierende (KMK, 2001) sowie in dem

Abschlussbericht ‚The Digital Turn. Hochschulbildung im digitalen Zeitalter‘ (HFD, 2016).

Nach Früh lassen sich mit der Themen-Frequenzanalyse bzw. Inhaltsanalyse allerdings „im strikten Sinne weder Wirkungen von Mitteilungen noch Eigenschaften und Absichten von Kommunikatoren nachweisen“ (FRÜH, 2017, S. 47). Folglich lassen sich mit dem von uns gewählten Forschungsdesign keine Aussagen darüber treffen, ob das Fehlen von Belegen für eine Berücksichtigung von Inklusion, Barrierefreiheit oder Behinderung in den hochschulstrategischen Dokumenten der HRK, KMK und HFD auch Effekte auf die tatsächliche Umsetzung von Digitalisierungsstrategien in den Hochschulen hat. Die Untersuchung dieser Frage muss weiteren Forschungsarbeiten überlassen werden. Hier wären etwa die zahlreichen Maßnahmen, Förderprogramme und Interventionen auf Landesebene sowie die empirisch beobachtbaren digitalen Praktiken im Hochschulwesen zu untersuchen. Auch lassen sich mit den hier erhobenen Daten keine Aussagen über mögliche Gründe der fehlenden Inklusionsdimension treffen (z. B. hohe erwartete Kosten, deren Finanzierung ungeklärt ist).

Allerdings kann auch die Absenz von Themen ein relevantes Untersuchungsergebnis von Inhaltsanalysen sein:

„Researchers can also use basic content analysis to determine if content is *not* present in situations where one might expect it to be. It is widely used to detail the proportion or percentage of a text or set of materials that is devoted to specific topics. This allows researchers to make evaluative comparisons of materials with established standards or goals and to establish the relative emphasis within the materials“

(DRISKO & MASCHI, 2016, S. 25-26; Hervorhebung im Original).

Für die vorliegende Studie lässt sich resümieren, dass die untersuchten Organisationen HRK, KMK und HFD ihre Handlungsoptionen, Rahmenvorgaben für spezifische Themen zu setzen oder Top-down- und Bottom-up-Prozesse zu initiieren, im Hinblick auf die Zukunftsaufgabe Inklusion und digitale Hochschulbildung bis auf wenige Ausnahmen nicht nutzen. Aufgrund der föderalistischen Struktur der Bun-

desrepublik Deutschland gehören KMK und HRK mit zu den höchsten Gremien in Fragen der Bildung. Hier wäre also im Prinzip der adäquate Ort, Inklusion bzw. Barrierefreiheit *von Beginn an* in der digitalen Hochschulbildung mitzudenken. Warum das wichtig sein könnte, möchten wir abschließend erörtern.

7 Ausblick: Pars pro toto

Noch steht die Digitalisierung der Hochschulbildung in Deutschland am Anfang. Dies könnte eine historische Chance sein, so unsere These, Hochschulen *von Beginn an* im Sinne eines Universal Designs zu gestalten. Um diese These zu entfalten, möchten wir exemplarisch auf eine internationale Diskussion verweisen, die den so genannten *Accommodation Approach*, der auf eine nachträgliche bzw. individuelle Anpassung digitaler Lehr-Lernformate an die Bedarfe von SmB abzielt, dem *Universal Design Approach* gegenübergestellt (z. B. MÜLLER, 2014; PEREZ, 2015; THOUSAND, VILLA & NEVIN, 2015, S. 11ff.). Beim *Accommodation Approach* werden bereits einige negative Effekte angeführt, die auftreten können, wenn Inklusion nicht von vornherein bei der Digitalisierung der Hochschulbildung mitgedacht wird:

Accommodation Approach	Universal Design Approach
Access is a problem for the individual and should be addressed by that person and the disability service program	Access issues stem from inaccessible, poorly designed environments and should be addressed by the designer
Access is achieved through accommodations in and/or retrofits of existing requirements	The system or environment is designed, to the greatest extent possible, to be usable by all
Access is reactive	Access is proactive
Access is often provided in a separate location or through special treatment	Access is inclusive
Access must be reconsidered each time a new individual uses the system, i.e. is consumable	Access, as part of the course design and curriculum, is sustainable

Quelle: MÜLLER, 2014, S. 18

Neben den hier angeführten Argumenten spricht gegen den *Accommodation Approach*, dass nachträgliche Modifikationen von Lehrmaterialien, Lerninfrastrukturen oder Gebäuden häufig zeit- und ressourcenintensiv sind sowie den Studierenden mitunter erst zeitverzögert zur Verfügung gestellt werden können (IBS, 2016, S. 3; SLATER et. al., 2015, S. 7; THOUSAND, VILLA & NEVIN, 2015, S. 18).

Die Kritik am *Accommodation Approach* zielt zwar meist auf Fragen der Gestaltung von digitalen Lehr-Lernformaten oder Curricula, sie kann unseres Erachtens aber auch *pars pro toto* auf Hochschulstrategien übertragen werden: Wenn Inklusion in den strategischen Überlegungen zur Digitalisierung nicht *von Beginn an* mitgedacht wird, besteht die Gefahr, dass deren mangelnde Berücksichtigung die Probleme erst produziert, deren Lösung sie anschließend in die individuelle Verantwortung von Studierenden, Lehrenden und IT-Personal legt. In der Konsequenz entsteht ein Patchwork an individuellen Bewältigungsstrategien bzw. technischen Lösungen, die für Hochschulangehörige zeit- und kostenintensiv sind. Für Studie-

rende hat dies zur Folge, dass sie die behindernden Strukturen der Hochschule durch individuellen Mehraufwand kompensieren müssen und potenziell in die Position von ‚Bittsteller*innen‘ gebracht werden. Pars pro toto ist es somit sinnvoller, Digitalisierungsstrategien *von vornherein* an den Prinzipien des *Universal Designs* auszurichten, als digitale Hochschulbildung nachträglich anzupassen. Die hochschulstrategischen Interventionen der HRK, KMK und HFD könnten dafür bereits wichtige Impulse setzen, indem sie entsprechende verbindliche Standards, Konzepte und Leitbilder implementieren.

In einem engeren, eher technischen Sinne bedeutet Universal Design, dass digitale Lehrangebote sowie Lerninfrastrukturen (z. B. Lernmanagementsysteme oder Online-Portale zur Studienorganisation) *von vornherein* an den Standards der uneingeschränkten Zugänglichkeit, Nutzbarkeit und Teilhabe ausgerichtet sind, ohne technischen bzw. inhaltlichen Qualitätsverlust.⁸ In einem weiteren Sinne offeriert das Konzept *Universal Design for Learning* den Studierenden aber auch unterschiedliche Lernzugänge, Kommunikationswege und Interaktionsformen (PEREZ, 2015). Hier ergeben sich Anschlüsse an einen ‚weiten Inklusionsbegriff‘ (HEINRICH, URBAN & WERNING, 2013, S. 74), der auf die Etablierung einer möglichst diskriminierungsfreien und bedürfnisorientierten Lernumgebung abzielt und damit dem Leitbild einer ‚Hochschule für Alle‘ (HRK, 2009) nahekommt.

⁸ Wobei dies eine Zielperspektive ist, die aufgrund der vielfältigen Bedürfnisse und Bedarfe von Studierenden wahrscheinlich nie vollständig erreicht werden kann. Auch bei einem Universal Design Approach können deshalb mitunter individuelle Anpassungen erforderlich sein (SLATER et al., 2015, S. 7; THOUSAND, VILLA & NEVIN, 2015, S. 13).

8 Literaturverzeichnis

Biewer, G. (2017). *Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik* (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: UTB/Klinkhardt.

Burgstahler, S. & Cory, R. (Hrsg.) (2008). *Universal design in higher education: From Principles to Practice*. Cambridge: Harvard Education Press.

Drisko, J. & Maschi, T. (2016). *Content Analysis*. Oxford: Oxford University Press.

Früh, W. (2017). *Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis* (9. Aufl.). Konstanz/München: UTB/UVK.

Heinrich, M., Urban, M. & Werning, R. (2013). Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schulen. In H. Dörbert & H. Weishaupt (Hrsg.), *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlung* (S. 69-133). Münster: Waxmann.

HFD (2016). *The Digital Turn. Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

HRK (2009). *Eine Hochschule für Alle – Zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit*. Empfehlung der HRK vom 21.4.2009.

HRK (2016). *Die Hochschulen als zentrale Akteure in Wissenschaft und Gesellschaft – Eckpunkte zur Rolle und zu den Herausforderungen des Hochschulsystems*. Empfehlung der HRK vom 13.10.2016.

HRK (2018). *Stellungnahme der HRK, vertreten durch die Vizepräsidentin für Digitale Infrastrukturen, Frau Professorin Dr. Gross, zum öffentlichen Fachgespräch „Digitalisierung in Schule, Ausbildung und Hochschule“ beim Bundestagsausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung*. Ausschuss-Drks. 19(18)37 b, Berlin, 09.10.2018.

IBS (2016). *Digitale Hochschulbildung – Barrierefreiheit sichern. Empfehlung des Beirats der Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS)*.

- Klein, U. & Schindler, C.** (2016). Inklusion und Hochschule: Eine Einführung. In U. Klein (Hrsg.), *Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung* (S. 7-19). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- KMK** (1982). *Verbesserung der Ausbildung für Behinderte im Hochschulbereich. Empfehlung der KMK vom 25.06.1982.*
- KMK** (1995). *Bericht zum Stand der Umsetzung der KMK-Empfehlung „Verbesserung der Ausbildung für Behinderte im Hochschulbereich“. Beschluss der KMK vom 08.09.1995.*
- KMK** (2001). *Verbesserung der Literaturversorgung für blinde und sehbehinderte Studierende. Positionspapier der KMK vom 28.06.2001.*
- KMK** (2014). *Geschäftsordnung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss vom 19.11.1955 i. d. F. vom 29.08.2014.*
- KMK & HRK** (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz (18.03.2015) und Kultusministerkonferenz (12.03.2015).*
- KMK** (2017). *Bildung in der Digitalen Welt. Strategie der KMK. Beschluss der KMK vom 08.12.2016 i. d. F. vom 07.12.2017.*
- KMK** (2019). *Empfehlungen zur Digitalisierung in der Hochschullehre. Beschluss der KMK vom 14.03.2019.*
- Müller, W.** (2014). An Accessible eLearning Framework. Legal, pedagogical, technological and institutional Elements at the San Francisco State University (SF State). *Hamburger eLearning Magazin*, 13, 14-19.
- Müller-Böling, D. & Krasny, E.** (1998). Strategische Planung an deutschen Hochschulen – theoretisches Konstrukt und erste Ansätze einer Methodologie. In D. Müller-Böling, L. Zechlin, K. Neuvians, S. Nickel & P. Wismann (Hrsg.), *Strategieentwicklung an Hochschulen. Konzepte, Prozesse, Akteure* (S. 13-47). Gütersloh: Bertelsmann.
- Oliver, M. & Barnes, C.** (2012). *The New Politics of Disablement*. Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan.

- Perez, L.** (2015). From Accommodations to Accessibility: Creating Learning Environments That Work for All. *EDUCAUSE Review*, 50(3), 60-61.
- Powell, J. J. W.** (2011). Universal Design University. Removing Barriers and Enhancing Accessibility. In M. Simons, M. Decuyper, J. Vlieghe & J. Masschelein (Hrsg.), *Curating the European University. Exposition and Public Debate* (S. 25-32). Leuven: Leuven University Press.
- Slater, R., Pearson, V. K., Warren, J. P. & Forbes, T.** (2015). Institutional change for improving accessibility in the design and delivery of distance learning – the role of faculty accessibility specialists at The Open University. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 30(1), 6-20.
- Stengel, O., van Looy, A. & Wallaschkowski, S.** (2017). Einleitung. In Dies. (Hrsg.), *Digitalzeitalter – Digitalgesellschaft. Das Ende des Industriezeitalters und der Beginn einer neuen Epoche*. Wiesbaden: Springer VS.
- Thousand, J. S., Villa, R. A. & Nevin, A. I.** (2015). *Differentiating Instruction: Planning for Universal Design and Teaching for College and Career Readiness*. Thousand Oaks: Corwin.
- Waldschmidt, A.** (2005). Disability Studies: individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung?. *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 29(1), 9-31.
- Zorn, I.** (2017). *Inklusion und Digitalisierung in der Hochschulbildung*. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/inklusion-und-digitalisierung-der-hochschulbildung>, Stand vom 30. März 2020.

Autor*innen



Prof. Dr. Katharina WALGENBACH || FernUniversität in Hagen,
Lehrgebiet Bildung und Differenz || Universitätsstr. 33,
D-58097 Hagen

www.fernuni-hagen.de/bildungswissenschaft/bildung-differenz/

katharina.walgenbach@fernuni-hagen.de



M.A. Nadja KÖRNER || FernUniversität in Hagen,
Lehrgebiet Bildung und Differenz || Universitätsstr. 33,
D-58097 Hagen

www.fernuni-hagen.de/bildungswissenschaft/bildung-differenz/

nadja.koerner@fernuni-hagen.de