



Marie Westerdick, Jasmin Alfeld & Klara Groß-Elixmann

Gegen Barrieren an Hochschulen wirksam werden

Eine Studie zu Perspektiven Lehrender und
Studierender auf barrierefreie Lehre

Forschung und Innovation in der Hochschulbildung

herausgegeben von

Prof. Dr. Sylvia Heuchemer (Technische Hochschule Köln)

Prof. Dr. Reinhard Hochmuth (Leibniz-Universität Hannover)

Prof. Dr. Niclas Schaper (Universität Paderborn)

Dr. Birgit Szczyrba (Technische Hochschule Köln)

Nr. 28 | 2026 | Research Paper

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbiografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <https://portal.dnb.de/opac> abrufbar.

„Forschung und Innovation in der Hochschulbildung“ ist eine wissenschaftliche Schriftenreihe des Hochschulservers „Cologne Open Science“ der TH Köln. Sie wird herausgegeben von Prof. Dr. Sylvia Heuchemer (Technische Hochschule Köln), Prof. Dr. Reinhard Hochmuth (Leibniz-Universität Hannover), Prof. Dr. Niclas Schaper (Universität Paderborn) und Dr. Birgit Szczyrba (Technische Hochschule Köln).

Die Verantwortung der Beiträge liegt bei den Autor*innen.

Nr. 28 | 2026 | Research Paper

Titelgestaltung und Layout: Prof. Andreas Wrede / TH Köln

Redaktion und Satz: Thomas Nippel / TH Köln

URN: [urn:nbn:de:hbz:832-cos4-14439](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:832-cos4-14439)

DOI: doi.org/10.57684/COS-1443

Dieses Werk wurde als elektronisches Dokument über Cologne Open Science, dem Hochschulserver der Technischen Hochschule Köln, publiziert. Abruf unter: <https://cos.bibl.th-koeln.de>



Zusammenfassung

Im Kontext der steigenden Zahl von Studierenden mit studienerschwerenden Beeinträchtigungen in Deutschland untersucht dieser Beitrag die Wirksamkeit von Maßnahmen zur Barrierefreiheit im Hochschulbereich. Anhand eines triangulären Ansatzes werden studentische Bedarfe an der TH Köln erhoben und mit den Wahrnehmungen der Lehrenden sowie den Tätigkeiten innerhalb des Projekts *Barrierefreie Lehre* (BfL) verglichen. Ziel des Projekts ist es, Barrieren in der Lehre zu reduzieren und die Zugänglichkeit für alle Studierenden zu verbessern. Die Ergebnisse zeigen, dass sowohl Studierende als auch Lehrende spezifische Herausforderungen identifizieren, welche durch gezielte Maßnahmen adressiert werden können. Diese Implikationen werden zur Optimierung bestehender und künftiger Maßnahmen zur Förderung der Barrierefreiheit dargelegt. Es wird deutlich, dass Barrierefreiheit auf allen Ebenen der Hochschule mitgedacht werden muss, um gegen Barrieren an Hochschulen zu wirken.

Gliederung

1	Einleitung	5
2	Analyse der Projektaktivitäten im Projekt Barrierefreie Lehre (BfL)	5
3	Erhebungen	7
3.1	Interviews mit Studierenden der TH Köln	7
3.2	Umfrage unter den Lehrenden der TH Köln	12
3.3	Kombinierte Betrachtung	16
4	Implikationen für das Projekt	17
5	Fazit	19
	Literatur	20

1 Einleitung

Im Jahr 2006 wurde das Recht auf Bildung und lebenslanges Lernen in der Behindertenrechtskonvention (BRK) der Vereinten Nationen für die Perspektive der Menschen mit Behinderung spezifiziert und konkretisiert (Vereinte Nationen, 2006). Um das Menschenrecht für Menschen mit Behinderungen¹ auch im tertiären Bildungssystem zu gewährleisten, ergreifen Hochschulen in Deutschland unterschiedliche Maßnahmen. Neben grundsätzlichen Beratungsangeboten und gesetzlich vorgegebenen Beauftragungen für Studierende oder Mitarbeitende mit Beeinträchtigung sind dies auch Maßnahmen für den Abbau von Barrieren in Lehre und Studium.

Bereits 2009 hat die Hochschulrektorenkonferenz erklärt, dass Hochschulen für Studierende mit und ohne Behinderungen zugänglich sein müssen (Hochschulrektorenkonferenz, 2009). Laut der 2023 veröffentlichten repräsentativen Studierendenbefragung in Deutschland (best3) umfasst dies bei 2,9 Millionen Studierenden auch 464.000 Menschen mit einer studienerschwerenden Beeinträchtigung (Steinkühler et al.). Diese Zahl ergibt sich aus einer Hochrechnung der Angaben in der best3-Studie. In dieser Befragung wiesen 16 % der Studierenden eine studienerschwerende Beeinträchtigung auf. Das ist eine Steigerung im Vergleich zu den vorherigen best-Studien aus den Jahren 2011 (8 %) und 2016 (11 %). Von diesen 16 % der Studierenden mit Beeinträchtigung sind 65,2 % Studierende mit psychischen Erkrankungen.

Die Behinderung dieser Studierendengruppe, die sich aus Beeinträchtigungen in Wechselwirkung mit Barrieren an der Hochschule ergeben, kann vielfältige Formen umfassen und resultiert in unterschiedlichen Bedarfen an die Zugänglichkeit und Gestaltung von Hochschulräumen, -kommunikationsformaten und -lehre. Laut best3 werden diese Bedarfe von den Befragten selten als zufriedenstellend beantwortet eingeschätzt. Auch die Diskriminierungserfahrungen sind bei den Studierenden mit studienerschwerender Beeinträchtigung höher als die bei Studierenden ohne eine solche Beeinträchtigung (Steinkühler et al., 2023). Hier setzt das Projekt Barrierefreie Lehre (BfL) an. Das Ziel ist es, die Lehrenden der TH Köln so zu befähigen und zu sensibilisieren, dass sie in der Lage sind, Barrieren durch die Gestaltung ihrer Lehre abzubauen und allen Studierenden Zugang zu ihren Lehrinhalten zu ermöglichen.

Während der Bedarf für den Abbau von Barrieren insbesondere für Studierende mit Beeinträchtigungen durch die bislang drei best-Studien dargelegt worden ist, ist die Wirksamkeit von Maßnahmen zum Abbau von Barrieren an Hochschulen deutlich weniger erforscht. Der vorliegende Bericht stellt daher Ergebnisse eines triangulären Forschungsvorhabens vor, in dem studentische Bedarfe für Barrierefreiheit qualitativ erhoben und mit der Wahrnehmung von Lehrenden sowie mit durchgeführten Maßnahmen des hochschuldidaktischen Projekts BfL an der TH Köln verglichen werden. Die zugrundeliegende Frage lautet: *Inwieweit treffen Maßnahmen des Projekts Barrierefreie Lehre die behinderungsbedingten Bedarfe von Studierenden an der TH Köln?*

Zur Beantwortung der Forschungsfrage werden in Kapitel 2 die institutionelle Rahmung des Projekts BfL sowie ein Cluster der ergriffenen Maßnahmen vorgestellt. In Kapitel 3 werden die Methodik und die Ergebnisse der Erhebungen präsentiert. Dabei liegt der Fokus in Kapitel 3.1 auf den leitfadengestützten Interviews mit Studierenden und in 3.2 auf der korrespondierenden Befragung unter Lehrenden der TH Köln. Die Ergebnisse werden in Kapitel 3.3 kombiniert betrachtet und in Kapitel 4 mit den Erkenntnissen zu den Maßnahmen des Projekts kontextualisiert.

2 Analyse der Projektaktivitäten im Projekt Barrierefreie Lehre (BfL)

Barrierefreie Lehre (BfL) ist als hochschuldidaktisches Projekt an der TH Köln im Zentrum für Lehrentwicklung (ZLE) verortet und basiert auf der Förderung *Inklusive Hochschule des Landes NRW* (Land NRW, 2020). Laut Zielsetzung sollen Hochschulangehörige für Planung, Gestaltung und Weiterentwicklung barrierefreier Lehre sensibilisiert, beraten und unterstützt werden (TH Köln, 2024). Die verschiedenen Maßnahmen des Projekts orientieren sich an diesen Zielen.

Die Analyse der Projektaktivitäten durch die Bildung von Tätigkeitskategorien ermöglicht eine neue Perspektive auf die Projektarbeit. Die durchgeführte Zusammenfassung macht die Fokussierung der Tätigkeiten sichtbar. Auf Basis dieser Analyse wird das Projekt BfL abschließend unter Einbezug der vorliegenden Ergebnisse betrachtet.

Dazu haben die Autorinnen die Aktivitäten, die durch Mitarbeitende des Projekts BfL zwischen Februar 2021 und Juni 2024 durchgeführt wurden, mit Hilfe von MAXQDA analysiert. Anschließend wurden aus der Auflistung der Projektaktivitäten induktiv folgende Kategorien gebildet und deren Verteilung in Abbildung 1 dargestellt:

¹ Im Beitrag wird „Beeinträchtigung“ für die körperliche, geistige oder seelische Einschränkung und damit auf die individuelle Situation der Betroffenen bezogen. Der Begriff „Behinderung“ ist in der UN-BRK sowie national im Sozialgesetzbuch IX definiert. Behinderung entsteht damit durch Barrieren in Wechselwirkung mit der Gesellschaft (Sozialgesetzbuch (2016); Sozialhelden e.V. (o. J.); UN-BRK, 2006.

- Prüfungen und Leistungsnachweise
- Räumliche Bedingungen (Ruheräume)
- Ausrichtung der TH Köln: Kommunikation und Haltung
- Ausrichtung der TH Köln: Informationen
- Vernetzungsarbeit
- ZLE-intern (Tätigkeiten innerhalb des Zentrums für Lehrentwicklung)
- Sensibilität und Haltung der Lehrenden
- Gestaltung von Lehrveranstaltungen: Struktur/Organisation
- Gestaltung von Lehrveranstaltungen: Hybrid/Digital
- Lehr- und Lernmaterialien

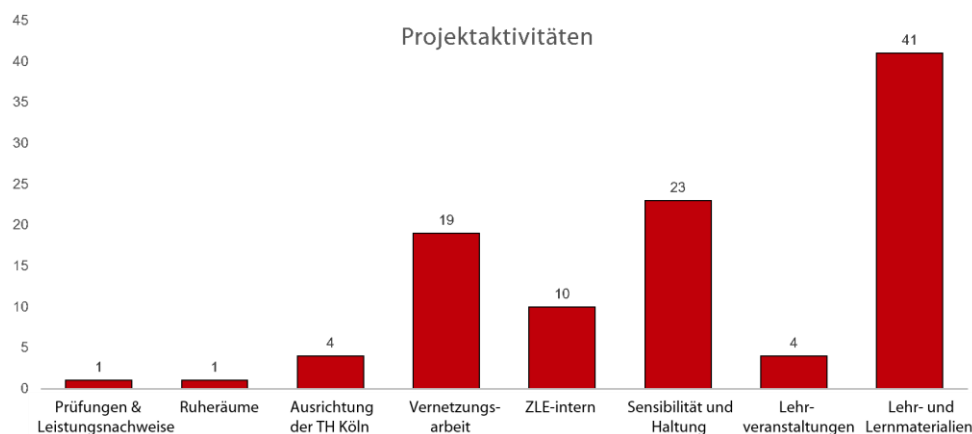


Abbildung 1: Balkendiagramm der Kategorien der Projektaktivitäten.

In den Projektaktivitäten (Abb. 1) sticht die Kategorie *Lehr- und Lernmaterialien* heraus. Mit 41 Projektaktivitäten treten diese fast doppelt so häufig auf wie die Aktivitäten der zweithäufigsten Kategorie. Aktivitäten in der Kategorie *Lehr- und Lernmaterialien* umfassen:

- die Erstellung von Tutorials zur Gestaltung barrierefreier Materialien,
- die Prüfung und Überarbeitung von Materialien, die von Angehörigen der TH Köln erstellt und eingereicht wurden,
- die Einrichtung des Brailleschriftdruckers (Drucker für die sog. Blindenschrift) und Koordination von Druckanfragen aus der Hochschule,
- die Teilnahme der Projektmitarbeitenden an Fortbildungen zum Thema Erstellung und Überarbeitung barrierefreier Dokumente,
- das Angebot von Trainings für Lehrende an der TH Köln mit Fokus auf Erstellung und Überarbeitung barrierefreier Dokumente,
- die Beratung von TH-Angehörigen, insbesondere Lehrenden,
- die Untertitelung von Lehrvideos.

In der Kategorie *Sensibilität und Haltung* sind 23 Projektaktivitäten enthalten. Dabei handelt es sich um:

- die Durchführung einer Umfrage unter den Lehrenden der TH Köln,
- die Veröffentlichung von Artikeln innerhalb der TH Köln sowie in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit (Beauchamp-Gauvin & Groß-Elixmann, 2023; Löw et al., 2024; Groß-Elixmann & Westerdick, 2023),
- die Teilnahme von Projektmitarbeitenden an Workshops zu den Themen Intersektionalität in der digitalen Barrierefreiheit und inklusive Hochschulen,
- die Entwicklung von *Beyond the Chalkboard* (Serious Game zur Sensibilisierung für Bedarfe von Studierenden mit psychischer Erkrankung),
- die Gestaltung der Informationsfolie *gleichberechtigt studieren*,
- die Mitgestaltung der Antidiskriminierungsordnung der TH Köln,
- einen Tagungsbeitrag über *Beyond the Chalkboard* (Alfeld & Groß-Elixmann, 2024).

Weitere häufige Tätigkeiten betreffen die Vernetzungsarbeit und die Arbeit innerhalb des ZLE. Beispiele hierfür sind die Zusammenarbeit mit dem Kompetenzzentrum *barrierefreiheit.nrw*, die Teilnahme an Tagungen oder die Unterstützung bei Veranstaltungen.

Die Aktivitäten im Bereich der Ausrichtung der TH Köln: *Kommunikation und Haltung* und *Informationen der TH Köln* beziehen sich auf die Inhalte der Webseite sowie das Vorstellen des Projektes. Interne Weiterbildungen oder eigene Workshopangebote werden in der Kategorie *Gestaltung von Lehrveranstaltungen* erfasst. Diese Aktivitäten stellen im Gesamtverhältnis allerdings eine Minderheit dar. Mit lediglich einer Tätigkeit pro Kategorie liegen die Themen *Prüfungen und Leistungsnachweise* sowie *Ruheräume* (und *räumliche Bedingungen* im Allgemeinen) bisher wenig im Fokus der Projektarbeit. Zu den Tätigkeiten zählen die Teilnahme einer Projektmitarbeiterin an einem Austauschformat zur Verbesserung der Prüfungsqualität und die Entwicklung eines Vorschlages zur besseren Ausstattung der Ruheräume an einem Standort der TH Köln. Der vergleichsweise geringe Einsatz hat auch innerinstitutionelle Gründe: Die Förderung *Inklusive Hochschule* ist an der TH Köln zwischen dem ZLE (Projekt BfL) und dem Referat für Gebäudemanagement zur Verbesserung räumlicher Gegebenheiten aufgeteilt. Vorhaben im Bereich der räumlichen Bedingungen werden daher durch das Hochschulreferat Bau- und Gebäudemanagement umgesetzt.

3 Erhebungen

3.1 Interviews mit Studierenden der TH Köln

3.1.1 Methodik

Die qualitative Untersuchung verfolgt das Ziel, die Bedarfe von Studierenden zu identifizieren, um in einem nächsten Schritt herauszuarbeiten, welche Bedarfe in bisherigen Projektaktivitäten unberücksichtigt geblieben sind. Darüber hinaus fragen die Autorinnen, wie betroffene Studierende die Haltung und Sensibilität der Lehrenden wahrnehmen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Sammlung konkreter Verbesserungsvorschläge seitens der Betroffenen. Zusätzlicher Untersuchungsgegenstand ist die Frage, welche Verantwortung die betroffenen Studierenden bei den Lehrenden in Bezug auf die barrierefreie Lehre sehen.

Insgesamt haben sich sechs Studierende bereit erklärt, an den Interviews teilzunehmen. Die Zusammensetzung der Stichprobe konnte nicht systematisch gesteuert werden, da die Teilnahme auf Freiwilligkeit beruhte. Dies führt möglicherweise zu eingeschränkter Variabilität in den demografischen Merkmalen der Teilnehmenden, was bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen ist (Ortmanns & Sonntag, 2023). Über den E-Mail-Verteiler der Beauftragten für Studierende mit Beeinträchtigung, chronischer oder psychischer Erkrankung wurde die Einladung für ein Interview versendet. Die jeweilige Interviewsituation wurde an die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden angepasst, um eine barrierefreie und sichere Gesprächsumgebung zu gewährleisten. Daher fanden fünf der Interviews via Zoom und eines vor Ort statt. Bei den Interviews wurde auf freiwillige Teilnahme, die Wahrung der Anonymität und den Schutz der Daten geachtet, um ethische Standards sicherzustellen. Die Teilnehmenden studierten zum Zeitpunkt der Befragung mindestens im zweiten Semester an der TH Köln. Vier Studierende sind Betroffene chronischer oder psychischer Krankheiten, während zwei Studierende eine körperliche oder sensorische Behinderung haben. Diese Verteilung spiegelt in etwa die Ergebnisse der best3-Studie wider, die zeigt, dass fast zwei Drittel der befragten Personen von einer psychischen Erkrankung betroffen sind (Steinkühler et al., 2023). Die Geschlechteridentität der Interviewten wurde zu keinem Zeitpunkt abgefragt und spielt in der Betrachtung der Ergebnisse keine Rolle.

Die Gestaltung eines semi-strukturierten Interviewleitfadens basiert auf dem Aufbau von Misoch (2019). Dieser Ansatz gliedert sich in vier zentrale Phasen: die Informationsphase, das Aufwärmen, die Hauptphase und den Ausklang. Die Hauptphase ist thematisch unterteilt und behandelt spezifische Bereiche wie beeinträchtigungsbezogene Schwierigkeiten, die Haltung der Lehrenden sowie mögliche Verbesserungsvorschläge. Vor allem die Abfrage von beeinträchtigungsbezogenen Schwierigkeiten wurde offen formuliert, indem keinerlei Beispiele zu konkreten Bereichen genannt werden. Dies sollte verhindern, dass die Perspektive der Studierenden auf spezifische Bedarfe gelenkt wird. Die Wahrnehmung der Haltung von Lehrenden wurde gezielt erfragt, da diese aufgrund der Zielstellung des Projektes besonders relevant ist.

Die Interviews boten mit jeweils 30 bis 45 Minuten ausreichend Zeit, um detaillierte Einblicke in die genannten Themenbereiche zu gewinnen. Entlang des Interviewleitfadens (Anhang) konnte spontan auf Antworten eingegangen und vertiefende offene Fragen gestellt werden. Anschließend wurden die Interviews mit astAV² transkribiert, anonymisiert und mit Hilfe der Software MAXQDA codiert. Die inhaltliche Analyse erfolgte mit einer strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022).

Im ersten Codierungsdurchgang wurden deduktiv gebildete Kategorien angewendet. Diese orientierten sich an den Bereichen beeinträchtigungsbezogener Schwierigkeiten bei der Studiendurchführung, formuliert in der best2 Studie (Poskowsky et al., 2018), und der Analyse der Projektaktivitäten im Projekt BfL zwischen März 2021 und Juni 2024. Im zweiten Schritt erweiterten induktiv gebildete Subkategorien diese Einteilung, um die in den Interviews genannten Bedarfe trennscharf abbilden zu können:

² Für weitere Informationen siehe Löw et al. (2024).

- 1) Gestaltung der Lehrveranstaltungen
 - a) Struktur und Organisation
 - b) Hybride/digitale Lehre
 - c) Thematisierung von Beeinträchtigungen
- 2) Lehr- und Lernmaterial
- 3) Prüfungen und Leistungsnachweise
 - a) Organisation
 - b) Transparenz und Kommunikation
 - c) Nachteilsausgleich
 - d) Prüfungsformat
- 4) Räumliche Bedingungen
 - a) Bauliche Barrieren
 - b) Ausstattung/Bedingungen der Räumlichkeiten
 - c) Ruheräume
- 5) Kontakt und Kollaboration mit Kommiliton*innen
 - a) Institutionell gerahmter Kontakt
 - b) Informeller Kontakt
- 6) Erfahrung im Umgang mit Lehrenden
- 7) Ausrichtung der TH Köln
 - a) Kommunikation und Haltung
 - b) Beratung und Betreuung
 - c) Informationen

Um die Zuverlässigkeit der Codierung zu erhöhen, wurde konsensuelles Codieren eingesetzt. Bei dieser Methode codieren zwei Personen unabhängig voneinander die Transkripte (Kuckartz & Rädiker, 2022). Wenn im Anschluss an die Codierung Differenzen auftraten, diskutierten die Wissenschaftlerinnen diese, bis ein Konsens gefunden wurde. Grundlage der Diskussionen bildete ein definierter Kriterienkatalog für die einzelnen Kategorien. Bei Uneinigkeit wurde dieser auf Trennschärfe geprüft und optimiert.

3.1.2 Ergebnisse

Die Darstellung der Ergebnisse der qualitativen Interviews erfolgt zunächst nach Kategorien aufgeschlüsselt. Im Anschluss daran folgt eine Zusammenfassung der zentralen Erkenntnisse. Verweise auf die Interviews stützen die Ergebnisse, wobei zur Wahrung der Anonymität griechische Buchstaben als Pseudonyme verwendet werden.

Prüfungen und Leistungsnachweise

Es wirkt aber verpflichtend, aber da kommt keine Antwort. Dass da halt nichts einheitlich ist, dass da nichts aufgeschrieben ist, wo man sagen kann, okay, für Menschen mit Beeinträchtigung Doppelpunkt sind die und die Möglichkeiten. Und das empfand ich halt so ein bisschen als schwierig. Ansonsten, ja, das fand ich auf jeden Fall am Schwierigsten. (Student*in „Delta“)

Die Analyse der Interviewergebnisse in der Kategorie *Prüfungen und Leistungsnachweise* zeigt, dass Studierende mit Beeinträchtigung vor allem durch zeitintensive Vorbereitungen (Student*in „Beta“), unzureichende Transparenz (Delta) und fehlende individuelle Unterstützungsmaßnahmen herausgefordert werden (Student*in „Epsilon“). In allen sechs Interviews wurden Aspekte dieser Kategorie genannt, was die Signifikanz des Themas verdeutlicht. Bezüglich der Organisation von Leistungsnachweisen wird eine Flexibilität von Lehrenden bei Abgabefristen positiv betont (Student*in „Gamma“). Kritisch gesehen wird hingegen die starre Struktur des Curriculums:

Besonders auch so bei Sachen, die eigentlich freiwillig sind und keine Anwesenheitspflicht da ist, dass man dann irgendwie das Gefühl hat, dass man die Gruppenarbeit mitmachen muss und dann sind die Kapazitäten nicht da, wenn man dann irgendwie Krankheitsschübe hat. Wäre dann vielleicht auch nicht gut, wenn dann die anderen irgendwie einen Nachteil bekommen würden, nur weil ich dann vielleicht mal drei Wochen ausfalle oder so was. (Delta)

Demnach schränkt die Struktur die Vereinbarkeit von Studium und therapeutischen Maßnahmen ein. Zudem gibt es zu wenig Raum für unvorhersehbare, episodische Verschlechterungen des Gesundheitszustandes, insbesondere bei semestergebundenen Angebotsbeschränkungen von Veranstaltungen (Beta; Student*in „Zeta“). Dies sorgt nicht nur für erhöhten Leistungsdruck durch fehlende Wiederholungsmöglichkeiten im folgenden Semester (Beta), sondern kann bei Nichtbestehen den Studienverlauf erheblich verzögern (Zeta).

Bezüglich der *Transparenz und Kommunikation* von Prüfungsanforderungen zeigt sich, dass uneinheitliche, teilweise unklare Angaben zur Leistungserwartung für große Unsicherheit sorgen können (Student*in „Alpha“; Delta). Besonders bei psychischen Beeinträchtigungen kann dies den Belastungsdruck erhöhen und den Studienverlauf zusätzlich erschweren. Eindeutige Kommunikation von Erwartungen sowie regelmäßiges Feedback von Lehrenden werden als Verbesserungsvorschläge genannt (Alpha).

Aussagen zum *Nachteilsausgleich* verdeutlichen, dass dieses Instrument als sehr hilfreich empfunden wird, jedoch werden Probleme bei der Beantragung oder eine unzureichende Individualisierung bemängelt. Bspw. kann eine nicht-sichtbare Behinderung die Beantragung eines Nachteilsausgleichs erschweren (Delta). Um die Kompensation studienerschwerender Beeinträchtigungen mithilfe eines Nachteilsausgleichs zu erzielen, werden eine Schreibzeitverlängerung von sechs statt zwei Wochen (Zeta) oder Unterstützung bei der Suche nach barrierefreier, digitaler Literatur (Epsilon) vorgeschlagen.

Bezüglich der *Prüfungsformate* berichten vier der sechs Befragten von vielfältigen Hindernissen wie bspw. langandauernde Prüfungen ohne Pausenmöglichkeiten (Gamma) sowie Prüfungen, die kreative Gestaltung erfordern, ohne eine adäquate Alternative für Personen mit Sehbehinderungen anzubieten (Epsilon). Positiv hervorgehoben werden hingegen die Möglichkeiten zur Online-Prüfung (Gamma) oder die Flexibilität einer Lehrperson, anstelle einer Einzelabgabe auch eine Gruppenabgabe zuzulassen (Zeta).

Räumliche und bauliche Barrieren

Die Kategorie *Räumliche und bauliche Barrieren* ist unterteilt in bauliche Barrieren und die räumliche Ausstattung. Die Gebäudestruktur des Campus Deutz wird teilweise als barrierefrei empfunden (Beta). Allerdings bemängeln vier der sechs Befragten standortunspezifisch Defizite der Gebäudestruktur oder in der räumlichen Ausstattung. Beispiele hierfür sind fehlende elektrische Türöffner an Gebäudeeingängen (Beta) und ein fehlendes taktiles Leitsystem in Form von Warnfeldern bei Treppen, Auf- und Abgängen (Epsilon) sowie unzureichend geeignete Plätze für Rollstuhlfahrer*innen (Beta) und eine schlechte Beleuchtung in den Räumlichkeiten (Epsilon). Obwohl das fehlende taktile Leitsystem als Mangel bereits zu Beginn des Studiums von der betroffenen Person angemerkt wurde, habe sich diesbezüglich nichts getan: „Darauf warte ich immer noch, aber ich meine, ich bin jetzt auch bald fertig“ (Epsilon).

Nicht nur Personen mit Bewegungs- oder Sehbeeinträchtigungen berichten von Behinderungen, die durch unzureichende räumliche Ausstattungen bedingt sind. Eine befragte Person nennt bspw. den hohen Lärmpegel in der Mensa als Grund dafür, den Raum nicht nutzen zu können (Gamma). An dieser Stelle wird deutlich, dass räumliche Gegebenheiten auch für Menschen mit psychischen Erkrankungen einen wichtigen Einfluss auf den Studienalltag haben können. Aussagen zur Subkategorie *Ruheräume* unterstreichen diesen Punkt. Zwei der Befragten betonen die Notwendigkeit eines Ruheraums in ihrem Studienalltag (Gamma; Zeta). Eine geräuscharme Lage im Gebäude (Gamma) und eine Schlafmöglichkeit vor Ort (Zeta) werden als wichtige Merkmale eines Ruheraums genannt. Lange Laufwege zum Ruheraum (Gamma) oder geforderte Rechtfertigungen bei der Abholung des Ruheraum-Schlüssels (Gamma) werden als Beispiele für erlebte Hürden beschrieben.

Gestaltung von Lehrveranstaltungen

Ich finde es auch super, dass verschiedene Lernmodule, also Möglichkeiten, mittlerweile durch Corona bestehen. Manche sind auch echt online zu meistern. Manche bieten sogar beides an, ne. Also die sagen Präsenz, aber bei Ausnahmen kann man auch zugeschaltet werden oder so. Das ist natürlich, ja, für psychisch Kranke super, ne, auch für Familien, Angehörige, wenn da wieder irgendwer krank ist, kann man trotzdem teilnehmen. (Alpha)

Die Vielzahl an Rückmeldungen zur *Gestaltung von Lehrveranstaltungen* zeigt eine hohe Relevanz. Alle Befragten äußerten sich vor allem bezüglich der Organisation und Struktur von Lehrveranstaltungen. Sie nennen bspw. zeitliche Flexibilität der Veranstaltungen (Alpha; Zeta) und frühzeitig zur Verfügung gestellte Übersichten zu Stunden- und Lehrveranstaltungsplänen samt Literaturangaben (Beta; Zeta) als Optimierungsvorschläge. Studierende mit Beeinträchtigungen stehen häufig vor der Herausforderung, Therapietermine und medizinische Verpflichtungen mit ihrem Studium in Einklang zu bringen (Beta). Eine frühzeitige Bereitstellung von Informationen zu Lehrveranstaltungen, Terminen und Anforderungen vor Semesterbeginn ermöglicht ihnen, akademische und persönliche Verpflichtungen besser zu koordinieren und ihre Zeit effizienter zu planen (Zeta). Ebenso bieten Veranstaltungen im Online- oder Hybridformat ein hohes Maß an Flexibilität, da Studierende trotz physischer Abwesenheit teilnehmen können (Alpha; Delta). Die Vereinbarung regelmäßiger Pausenzeiten in länger andauernden Veranstaltungen trage dazu bei, Überlastung zu vermindern und die Lernfähigkeit zu steigern (Gamma).

Zwei der Befragten sprachen sich ausdrücklich für eine offene Thematisierung von psychischen Beeinträchtigungen in Lehrveranstaltungen aus (Alpha; Delta). Vorschläge zur Umsetzung beziehen sich hierbei vor allem auf selbstreflektorische Aufgaben (Alpha) und die zukünftige Kommunikation mit Klient*innen bezüglich persönlicher Erfahrungen in der Berufspraxis (Alpha). Zwei Studierende formulieren den Wunsch nach einer aktiven Bedarfsabfrage in der ersten Sitzung einer

Veranstaltungsreihe (Gamma; Zeta). Durch eine aktive Bedarfsabfrage seitens der Lehrenden kommunizieren diese ihre Sensibilität hinsichtlich Barrierefreiheit (Gamma).

Lehr- und Lernmaterial

Also diese Online-Literatur, das finde ich sehr hilfreich. Ich glaube, ich bin auch froh, dass wir so etwas haben, dass wir auch viel Auswahl haben. Aber wie gesagt, manchmal ist es auch wirklich so, dass ich da mich einschränken muss, thematisch, so dass ich auch wirklich was finden kann. Ja, und diese PDFs, die vor den Seminaren oder Vorlesungen hochgeladen werden. Die finde ich auch sehr hilfreich, so kann ich halt besser die Vorlesung und Seminare verfolgen. (Epsilon)

Sämtliche Aussagen in Bezug auf *Lehr- und Lernmaterialien* fokussieren sich ausschließlich auf die Verfügbarkeit digitaler Ressourcen, wobei die Nutzung des an der TH Köln implementierten Lernmanagementsystems ILU eine zentrale Rolle einnimmt. Wenn bspw. nicht alle Lehrmaterialien einheitlich auf der Plattform ILU hochgeladen werden, wird den Studierenden der Zugang zu lernrelevanten Informationen erschwert (Delta; Zeta). Die digitale Verfügbarkeit von Literatur und Folien ist besonders wichtig für Studierende, die nicht regelmäßig anwesend sein können (Delta). Die Aussagen einer interviewten Person verdeutlichen, dass erhebliche Barrieren für Personen mit Sehbeeinträchtigung beim Auffinden und Nutzen gedruckter Literatur existieren, was den Zugang zu online verfügbaren Materialien unerlässlich macht. Für die Bearbeitung von Prüfungsleistungen ist es entscheidend, dass das gewählte Thema ausreichend digital zugängliche Literaturquellen bietet, da das Scannen von Büchern aufwändig ist (Epsilon). PDF-Dateien sind besonders nützlich, da sie mit Sprachausgaben kompatibel sind, während gescannte Dokumente und Abbildungen ohne textliche Beschreibungen schwer zugänglich bleiben (Epsilon).

Erfahrung im Umgang mit Lehrenden

Was erschwert es? Ja, diese Verantwortungsumdrehung, wenn man sagt, ich bräuchte, könnten Sie da bitte drauf achten. Und die sagen, ja, achten Sie selber drauf. Ja, das ist ja, weil es dann wieder so individualisiert wird. Also man meldet sich ja schon immer, und sagt halt so, hier das ist schwierig. (Gamma)

Das semi-strukturierte Interviewdesign beinhaltete einen Abschnitt, der gezielt die Meinungen der Studierenden zu Sensibilität und Haltung der Lehrenden erfasst. Die Rückmeldungen beinhalten sowohl positive als auch negative Aspekte. Die Vielfalt an Antworten reflektiert die unterschiedlichen subjektiven Erfahrungen der Studierenden: Die meisten Lehrenden verhalten sich einfühlsam und unterstützend, während andere wenig Verständnis zeigen (Alpha; Gamma; Epsilon; Zeta). Diese Uneinheitlichkeit kann Unsicherheit bei den Studierenden hervorrufen (Delta; Alpha). Einen Mangel an Sensibilität seitens der Lehrenden machen Studierende unter anderem an unzuverlässigem Kontakt (Gamma; Delta; Epsilon) und einem empfundenen Rechtfertigungsdruck (Delta; Zeta) fest. Eine Person betont: „Dass man das Gefühl hat, nur weil man jetzt keine körperliche Behinderung hat [...], sich halt immer rechtfertigen zu müssen“ (Delta). Einige Betroffene berichten von der Angst vor Stigmatisierung (Delta) und dem Wunsch als vollwertige*r Student*in wahrgenommen zu werden (Beta; Alpha; Delta). Dies gelinge jedoch erst, wenn beeinträchtigungsbezogene Bedarfe gedeckt sind und Studierende gleichberechtigt studieren können (Delta).

Ein hohes Maß an Sensibilität wird wahrgenommen, wenn Lehrende sich flexibel in der Gestaltung ihrer Veranstaltung zeigen (Gamma; Zeta) und Bedarfe aktiv abfragen (Gamma). Lehrende mit Vorwissen und Kenntnissen bezüglich studienerschwerender Beeinträchtigungen werden positiv hervorgehoben und als besonders sensibel eingeschätzt (Delta). Als Verbesserungsvorschlag leitet eine befragte Person hieraus ab, dass Weiterbildungen für Lehrende die Sensibilität steigern könnten (Delta). Eine Person hebt das erhöhte Verständnis und Sensibilität bei jüngeren Lehrenden positiv hervor (Zeta).

Kontakt zu Kommiliton*innen

Obwohl nicht explizit danach gefragt wurde, thematisieren fünf von sechs Befragten den *Kontakt und die Kollaboration mit Kommiliton*innen*, wobei sowohl förderliche als auch hinderliche Aspekte zur Sprache kamen. Besonderes Augenmerk lag dabei auf der Unterscheidung zwischen Betroffenen und Nicht-Betroffenen sowie auf dem Kontext des Kontakts. Zur Analyse wurde institutionell gerahmter und informeller Kontakt unterschieden. Der gerahmte Kontakt umfasst den formal organisierten Austausch durch Gruppenarbeiten oder Hochschulveranstaltungen. Hier werden unterschiedliche Kontexte genannt, die in dieser Subkategorie auftreten. Bezogen auf Lehrveranstaltungen geht aus den Interviews hervor, dass Gruppenarbeiten besonders bei großen Gruppen und parallelen Projekten herausfordernd sein können (Delta). Auch von der Hochschule angebotene Unterstützungsformate, wie das Mentor*innenprogramm³ können zeitlichen Mehraufwand bedeuten (Gamma, 30). Außerdem beschreibt eine Person die Anonymität in institutionell organisierten Austauschforen für Betroffene als hinderlich: „Weil ich da eben denke, wir wollen doch hier ein[en] Austausch [...] und trotzdem hatten die so Angst ihre Identität zu zeigen“ (Alpha).

³ Das Projekt „Best Tandem“ richtet sich an Studierende mit Beeinträchtigungen, chronischen oder psychischen Erkrankungen, die als Mentee oder Mentor*in teilnehmen möchten. Es basiert auf einem Peer-to-Peer-Ansatz, bei dem Studierende mit Beeinträchtigung andere betroffene Studierende unterstützen und mit ihnen ein Tandem bilden. Weitere Informationen finden Sie auf der Webseite: https://www.th-koeln.de/studium/mentorinnenprogramm---best-tandem_67826.php

Aussagen zu informellem Austausch sind im Gegensatz dazu positiver, da dieser weniger strukturiert ist und spontan entsteht. Diese Form des Kontakts wurde von vier der sechs Befragten als besonders unterstützend beschrieben (Alpha; Gamma; Epsilon; Zeta). Im informellen Austausch unter Betroffenen finden Studierende durch gemeinsame Anliegen Rückhalt und gegenseitige Unterstützung. Dabei sind Verständnis, Empowerment und der Aufbau eines hilfreichen Netzwerks wichtig (Alpha; Gamma; Zeta). Die Wahrnehmung des Kontakts mit Studierenden ohne Beeinträchtigungen ist abhängig vom empfundenen Verständnis. Dementsprechend wird er als Hindernis oder Unterstützung wahrgenommen (Epsilon; Zeta).

Trotz der genannten Hürden betonen vier Studierende die Chancen eines Austauschs und Netzwerks zwischen Studierenden (Alpha; Gamma; Epsilon; Zeta). Sprechstunden von Studierenden mit Beeinträchtigung und eine Ersti-Woche, die von der Hochschule durch bspw. Credit Points unterstützt wird, sind hier genannte Verbesserungsvorschläge (Gamma; Zeta). Eine Person beschreibt hier jedoch den Austausch über die Probleme anderer als zusätzliche Belastung (Delta).

Ausrichtung der TH Köln

Der Kategorie *Ausrichtung der TH Köln* wurden Aussagen bezüglich der institutionellen *Kommunikation und Haltung, Beratung und Betreuung* sowie *Informationen* zugeordnet. Vor allem die Subkategorie *Beratung und Betreuung* bekam durch Äußerungen aller Befragten eine hohe Relevanz. Vier von sechs Befragten heben die Unterstützung durch das Beratungsangebot für Studierende mit Beeinträchtigung, chronischer oder psychischer Erkrankung und dessen Ansprechpersonen hervor (Alpha; Beta; Gamma; Epsilon). Zur Optimierung des Beratungs- und Betreuungsangebotes wird eine Kontinuität und transparente Kommunikation bei Nachteilsausgleichen gewünscht (Delta). Des Weiteren wird ein „Verbesserungsmanagement“ (Zeta) vorgeschlagen, welches Hochschulangehörigen ermöglicht, effizient auf Behinderungen im Studium aufmerksam zu machen. Eine unabhängig von den Lehrenden organisierte Rückmeldeoption kann dabei helfen, Abhängigkeitsgefühle aufgrund bestehender Machtstrukturen zu vermeiden (Zeta). Das Informationsmaterial auf der Webseite der TH Köln wird positiv hervorgehoben (Gamma). Dennoch wird berichtet, dass dieses Angebot bei einigen Betroffenen nicht ankommt, weshalb zusätzliche Informationen bei Einführungsveranstaltungen notwendig seien (Alpha; Zeta). Neben dem positiven Feedback zu den Unterstützungsangeboten der Hochschule berichten Befragte auch von einer wahrgenommenen Stigmatisierung und Tabuisierung des Themas im Studienalltag (Alpha; Delta). Um eine nachhaltige Enttabuisierung zu erreichen, wird mehr Raum und Präsenz für Personen mit Beeinträchtigungen und ihre Erfahrungsberichte gefordert (Delta).

3.1.3 Zentrale Erkenntnisse

Die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse verdeutlichen, dass im Kontext verschiedener Beeinträchtigungsprofile der Studierenden eine Vielzahl unterschiedlicher Behinderungen im Studienalltag entstehen können. Dennoch lassen sich zentrale Erkenntnisse zur Verbesserung der barrierefreien Hochschullehre ableiten.

Individualisierung durch adäquaten Nachteilsausgleich

Ein wesentlicher Aspekt bezüglich der Prüfungsleistungen ist die Individualisierung durch adäquaten Nachteilsausgleich. Die Interviews verdeutlichen, dass mangelnde Flexibilität bei Prüfungsleistungen erhebliche Hürden für Studierende mit Beeinträchtigungen darstellen. Wie im Hochschulgesetz Nordrhein-Westfalen festgelegt (2025, § 64 Abs. 2 Nr. 2), müssen Nachteilsausgleiche entsprechend der individuellen Bedarfe gewährt werden (Fischer, 2019). Die Interviews zeigen, dass vor allem der Prozess der Beantragung und die Individualisierung der Maßnahmen verbessert werden müssen.

Strukturelle Defizite wie bürokratische Hürden und mangelnde Individualisierung führen dazu, dass notwendige Unterstützung oft nicht gewährt wird, um die studienerschwerenden Beeinträchtigungen auszugleichen. Statistiken belegen, dass Studierende mit Beeinträchtigungen mehr als doppelt so häufig über einen Studienabbruch nachdenken wie ihre Kommiliton*innen ohne Beeinträchtigungen (Steinkühler et al., 2023). Neben der Häufigkeit variiert die Intensität dieser Gedanken je nach Schwere der Beeinträchtigung. Besonders Studierende mit einer (sehr) starken Beeinträchtigung sind stärker von Abbruchgedanken betroffen als jene mit mittelstarken oder (sehr) schwachen Beeinträchtigungen (Steinkühler et al., 2023).

Barrierefreier Zugang zu digitalen Lerninhalten

Bezüglich der Lehr- und Lernmaterialien zeigen die Ergebnisse einerseits die Notwendigkeit, digitale Lerninhalte in Lernmanagementsystemen vollständig bereitzustellen, und andererseits die Bedeutung der digitalen Barrierefreiheit dieser Inhalte. Letzteres bedeutet, dass Lerninhalte wie Dokumente und Präsentationen für alle Nutzer*innen unabhängig von Beeinträchtigung oder technischen Hilfsmitteln zugänglich und nutzbar sind. Gesundheitliche Verschlechterungszustände sowie kurzfristige medizinische oder therapeutische Termine erschweren Betroffenen die regelmäßige Teilnahme an Lehrveranstaltungen. Ein digitaler Zugang zu behandelten Inhalten ermöglicht ihnen dennoch, selbstständig zu lernen und sich auf Prüfungen vorbereiten zu können. Ähnliche Hindernisse zeigen sich in der Literatur bei Studierenden, die neben ihrem Studium Fürsorgearbeit leisten und/oder berufstätig sind. Sie können die Anwesenheitserwartungen oft nicht erfüllen. Umfrageergebnissen nach bewältigen rund 12 % der Studierenden in Deutschland neben ihrem Studium Care-Arbeit

(Kroher et al., 2023) und circa 63 % aller Studierender gehen während der Vorlesungszeit einem Nebenjob nach (Kroher et al., 2023). Um dennoch gleiche Zugangschancen zu den Inhalten sicherzustellen, sollten Zeitpunkt und Ort des Lernens flexibel wählbar sein (Löw et al., 2024).

Inklusive Räumlichkeiten erfordern mehr als nur die Zugänglichkeit

Sowohl Personen mit körperlicher Beeinträchtigung als auch Personen mit psychischer Erkrankung werden durch eine unzureichende Ausstattung der Räumlichkeiten in ihrem Studienalltag behindert. Barrierefreiheit ist nicht allein mit der Zugänglichkeit von Räumlichkeiten erfüllt, sondern bezieht sich ebenfalls auf wichtige Merkmale der räumlichen Ausstattung. Hierzu zählen unter anderem Beleuchtung und Akustik, sowie reizreduzierte Umgebungen. Ruheräume sind ein Beispiel für eine solche Umgebung und können eine wichtige Unterstützung für Studierende darstellen. Dennoch weisen die Interviews darauf hin, dass ein uneinheitliches Schlüsselausgabesystem und lange Laufwege die Zugänglichkeit erschweren. Damit Ruheräume wirkungsvoll Barrieren abbauen können, müssen diese Zugangsprobleme behoben werden.

Barrierefreiheit als Gemeinschaftsaufgabe

Auch in der Kommunikation zeigen sich deutliche Verbesserungspotentiale. Nicht alle Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten sind den Interviewten bekannt. Mehr Raum und Aufmerksamkeit für die Thematisierung von Barrierefreiheit an der Hochschule als Querschnittsaufgabe kann sowohl die Informationslücken füllen und zusätzlich eine offene und sensible Haltung der Hochschule signalisieren. Dies kann ein wichtiger Schritt zur Enttabuisierung und Entstigmatisierung auf institutioneller Ebene sein.

Auf individueller Ebene zeigt sich, dass Studierende die Sensibilität und Unterstützung sowohl von Lehrenden als auch von Kommiliton*innen sehr unterschiedlich wahrnehmen. Betroffene nehmen ein erhöhtes Einfühlungsvermögen wahr, wenn Lehrende flexibel bei der Gestaltung ihrer Veranstaltungen sind und aktiv nach den Bedarfen der Studierenden fragen. Eine solche Bedarfsabfrage zu Beginn einer Veranstaltungsreihe kann helfen, wesentliche organisatorische Maßnahmen zu ergreifen und dadurch mögliche Barrieren im Verlauf des Semesters zu vermeiden. In vielen Interviews wird die Bereitstellung zusätzlicher Unterstützungsangebote sowie die Möglichkeit, Verbesserungsvorschläge zu äußern, als Aufgabe einer externen, von Lehrenden unabhängigen Stelle angesehen. Dadurch soll die Befürchtung eines Abhängigkeitsverhältnisses oder einer negativen Bewertung abgebaut werden.

3.2 Umfrage unter den Lehrenden der TH Köln

3.2.1 Methodik

Die 2024 durchgeführte Befragung wurde in Anlehnung an eine erste Befragung der Lehrenden der TH Köln durch Mitarbeitende des Projekts BfL 2021 (UF21) durchgeführt (Beauchamp-Gauvin & Groß-Elixmann, 2023). Zur Unterscheidung der Umfragen siehe Tabelle 1.

Tabelle 1: Übersicht UF21 und UF24.

	UF21	UF24
Jahr der Durchführung	2021	2024
Stichprobe	n = 115 (von 1329 über Hochschulverteiler eingeladenen Lehrenden) Rücklaufquote: 8,7 %	n = 65 (von 1232 über Hochschulverteiler eingeladenen Lehrenden) Rücklaufquote: 5,3 %
Befragungstool	ILIAS (Zugang für 14 Tage freigeschaltet)	ILIAS (Zugang für 11 Tage freigeschaltet)
Dauer/Umfang	vollständige Umfrage zu barrierefreier Lehre (Haltung, Bedarfe, Wissen, Unterstützung)	Teilumfrage (ca. fünf Minuten) im Rahmen einer kombinierten Erhebung
Ziel	Bestandsaufnahme zu Haltung, Wissen und Bedarfen	Vergleich zu UF21, Schwerpunkt: Haltung und Verantwortung der Lehrenden, Weiterentwicklung Projektaktivitäten
Fragenanzahl	14 Fragen (Single-, Multiple-Choice und Freitext- felder)	Drei zentrale Fragen, teils aus UF21 übernommen (Single-Choice und Freitextfelder)

Auf Basis der vorliegenden Daten können die Autorinnen die Veränderung der Haltung und Sensibilität sowie des Wissens der Lehrenden auswerten. Außerdem soll herausgestellt werden, wo die Lehrenden ihre Verantwortlichkeiten bezüglich einer

barrierefreien Lehre und welche Verbesserungsbedarfe sie auf dem Weg zu einer barrierefreien Hochschule sehen. Die Ergebnisse lassen Rückschlüsse auf die Projektaktivitäten des Projekts BfL zu und können perspektivisch in weitere Planung der Projektaktivitäten einfließen.

Die durchgeführte Umfrage ist eine Teilerhebung unter den Lehrenden der TH Köln. Es handelt sich um eine Gelegenheitsstichprobe, Repräsentativität ist nicht gegeben (Ortmanns & Sonntag, 2023). Einschränkend muss auf die *Self-Selection* hingewiesen werden, sodass die Ergebnisse verzerrt sein können, da die potenziellen Teilnehmenden selbst entscheiden, ob sie teilnehmen. So beteiligen sich eher Menschen mit einem starken Interesse am Thema – positiv wie negativ. Geringinteressierte, die meistens die Mehrheit darstellen, werden seltener erreicht (Ortmanns & Sonntag, 2023). Unter Beachtung dieser Einschränkungen lassen sich aus der Umfrage wertvolle Hinweise für die Arbeit des Projekts BfL ziehen und dessen Wirkung diskutieren.

Die UF24 ist Teil einer gebündelten hochschuldidaktischen Umfrage zu den Themenfeldern Open Educational Resources (OER), hochschuldidaktische Informationsquellen und Barrierefreie Lehre. In dieser Darstellung liegt der Fokus auf der Durchführung und den Ergebnissen dieses Teilbereiches.

UF21 wurde ebenfalls vom Projekt BfL durchgeführt und war umfangreicher, da sie allein das Thema Barrierefreie Lehre fokussierte. Sie umfasste die Bereiche Haltung, Bedarfe, Wissensstand und Unterstützungsmöglichkeiten (Beauchamp-Gauvin & Groß-Elixmann, 2023). Für die Umfrage 2024 (UF24) wurde UF21 als Vorlage verwendet, um die Ergebnisse auch diachron einordnen zu können. Aufgrund der kombinierten Umfrage zu drei Themenbereichen wurde für UF24 stark gekürzt. So wurde die Haltung der Lehrenden und deren Blick auf eine barrierefreie Hochschulentwicklung zentral gesetzt. Mit diesen Aspekten kann die Untersuchung nicht nur die Perspektive der Lehrenden erfassen, sondern auch den Vergleich und die Verbindung zwischen den Ansichten von Studierenden und Lehrenden hinsichtlich barrierefreier Lehre und deren Hindernissen beleuchten.

Die UF24 besteht aus drei Fragen, wobei die Befragten je nach Angabe bei Frage 1 entweder zu Frage 2.1 oder 2.2 weitergeführt wurden. Frage 1 sowie Frage 2.2 wurden aus UF21 übernommen. Die Beantwortung der Fragen war nicht verpflichtend, um den Lehrenden zu ermöglichen, an einzelnen Teilbereichen (also Barrierefreie Lehre, OER oder hochschuldidaktische Kommunikationskanäle) der Umfrage teilzunehmen und die anderen Fragen überspringen zu können.

- 1) Wie erkennen Sie, ob Studierende Bedarf für Barrierefreiheit haben? [Single Choice]
 - a) Ich thematisiere Barrierefreiheit aktiv.
 - b) Ich reagiere, wenn Studierende auf mich zukommen und Bedarfe mitteilen
 - c) Ich habe bislang keinen Bedarf für Barrierefreiheit wahrgenommen
 - d) Anderes: [Freitextfeld]

2.1) Falls a):

Was hat sich bei Ihnen bewährt? [Freitextfeld]

2.2) Falls b), c) oder d):

Warum fragen Sie Bedarfe nicht ab und was bräuchten Sie, damit sie das tun können? [Freitextfeld]

3) Wo sehen Sie Möglichkeiten auf dem Weg zu einer barrierefreien Hochschule? [Freitextfeld]

Die Auswertung wurde in MAXQDA durchgeführt, um einen Vergleich mit den Ergebnissen der Interviews zu ermöglichen. Die Umfrage enthält geschlossene und offene Fragen, um quantitative sowie qualitative Daten zu erheben. So konnten Häufigkeitsdarstellungen für die Frage 1 generiert werden (Kronthaler, 2014). Für die Auswertung der Frage 2.2 wurden beide Umfragen mit folgenden, induktiv entwickelten Kategorien codiert:

- 1) Zukünftig geplante Abfrage der Bedarfe
- 2) Bisher kein oder kaum Thema/kein Bedarf festgestellt
- 3) Fehlende(s) Kenntnis/Kompetenz/Sensibilität/Material
- 4) Erwartung an Eigeninitiative der Studierenden
- 5) Befürchteter Mehraufwand bei fehlenden Ressourcen
- 6) Empfindlichkeit und Vorsicht im Umgang
- 7) Abgrenzung der Zuständigkeiten
- 8) Eigenständige Bedarfserkennung

Die Antworten auf die Frage 3 wurden entsprechend der bereits entwickelten Kategorien aus der Auswertung der Interviews codiert. So kann eine Gegenüberstellung mit den gewonnenen Erkenntnissen aus der Projektbetrachtung sowie den Antworten

der Studierenden ermöglicht werden. Auch hier wurde zur Steigerung der Zuverlässigkeit konsensuell codiert (Kuckartz & Rädiker, 2022) und aufgetretene Differenzen wurden diskutiert.

3.2.2 Ergebnisse

Die Teilnahme an UF24 zeigt ein grundsätzliches Interesse der Lehrenden am Thema Barrierefreiheit in der Hochschule. Dieser Eindruck wird dadurch verstärkt, dass die Teilumfrage zu Barrierefreiheit die meisten Antworten erhielt. Allerdings hat nur ein kleiner Teil der Lehrenden teilgenommen, sodass keine Rückschlüsse auf die Gesamtheit der Lehrenden an der TH Köln möglich sind.

Aus den verschiedenen Antworten auf die drei Fragen der UF24 lassen sich drei zentrale Ergebnisse ableiten. Zunächst lässt sich das Verständnis der Lehrenden hinsichtlich ihrer Rolle im Hinblick auf Barrierefreiheit betrachten. Außerdem lassen sich aus den Antworten der Lehrenden auf Möglichkeiten der Barrierefreiheit an der Hochschule aus ihrer Perspektive und damit einhergehende Wahrnehmungslücken schließen.

Selbstverantwortung als Erwartung der Lehrenden

Die erste Frage der UF24 thematisierte das Abfragen von Bedarfen. Positiv hervorzuheben ist die Anzahl der Lehrenden, die Barrierefreiheit aktiv abfragen. Im Vergleich zur UF21 ist ein großer Zuwachs zu verzeichnen (von 13,2 % zu 26,9 %). Dennoch gibt die Mehrheit der Lehrenden an, auf Bedarfe zu reagieren, wenn Studierende auf sie zukommen. Obwohl der Anteil der Lehrenden, die Bedarfe aktiv abfragen, gestiegen ist, überwiegt weiterhin ein eher reaktives Verhalten, bei dem Unterstützungsmaßnahmen nur dann erfolgen, wenn Studierende selbst aktiv auf Lehrende zugehen. Hier zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen der einem Studium inhärenten Eigenverantwortung und der Rolle der Lehrenden als unterstützende Begleitung im Lernprozess (Cendon, 2014; Mutz & Pahr-Gold, 2021). Diese Diskrepanz wird durch die Angabe von 21 % der Lehrenden, keinen Bedarf für Barrierefreiheit wahrzunehmen, verstärkt. Laut der best3 Studie studiert der Großteil der Studierenden mit einer studienerschwerenden Beeinträchtigung mit einer psychischen Erkrankung (Steinkühler et al., 2023). Psychische Erkrankungen zählen zu den nicht-sichtbaren Behinderungen. Daher ist die Angabe, keinen Bedarf an Barrierefreiheit wahrzunehmen, kritisch zu betrachten. Zumal Lehrende mit dieser Aussage implizit die Verantwortung an die Studierenden übergeben, ihre psychische Erkrankung zu offenbaren.

Auch die Antworten auf die Frage nach den Gründen für die fehlende Bedarfsabfrage zeigen eine starke Tendenz, die Verantwortung bei den Studierenden zu sehen. So ist die häufigste Angabe 2024 die Kategorie *Erwartung an Eigeninitiative der Studierenden* (37 %). Einige Lehrende begründen diese Haltung durch das Erwachsensein der Studierenden oder die proaktive Anmeldung von Nachteilsausgleichen. Die meisten Lehrenden geben jedoch lediglich an, davon auszugehen, dass Studierende sich melden würden. Zudem geben 11 % der Lehrenden an, Bedarfe eigenständig erkennen zu können. Da diese Annahme problematisch ist, sind es auch hier häufig die Studierenden, die den Kontakt zu den Lehrenden suchen müssen.

Zusätzlich sehen 18,5 % der Lehrenden keine Notwendigkeit einer Abfrage, da das jeweilige Berufsfeld pauschal für Menschen mit Beeinträchtigung ungeeignet sei oder bisher kaum bis keine Bedarfe gemeldet wurden oder Bedarfe bereits bekannt seien. Die Aussage, Menschen mit Behinderung für unfähig zu halten, muss stark kritisiert werden. Einerseits versperren die hochschulischen Gepflogenheiten den Menschen häufig den Zugang zu einem Berufsfeld, in dem sie sehr wohl tätig sein können (Dannenbeck et al., 2016). Andererseits weisen diese Aussagen auf eine eingeschränkte Wahrnehmung von Beeinträchtigung hin, die bspw. psychische Erkrankungen nicht mitdenkt.

Auch aus Unsicherheit kann eine Verlagerung der Verantwortung der Studierenden entstehen. Darauf verweisen Aussagen von 11 % der Lehrenden zur Kategorie *Empfindlichkeit und Vorsicht im Umgang mit dem Thema*. Diese erwägen, dass aktives Nachfragen als Aufdrängen oder Unterstellung empfunden werden könnte und eine Nachfrage nach Bedarfen zu der Erwartung, sofort Lösungen für jegliche Barrieren bereitzuhalten, führen kann. Außerdem besteht die Notwendigkeit einer vertrauensvollen Umgebung, um sensible Themen anzusprechen.

Die einzelnen Ergebnisse und deren Analyse zusammen betrachtet lassen darauf schließen, dass die befragten Lehrenden hinsichtlich der Bedarfsfeststellung bei Studierenden stark auf die Eigenverantwortung setzen. Dies kann darin begründet liegen, dass Behinderung als individuelle Erschwernis gesehen wird und nicht als ein Resultat aus gesundheitlichen Beeinträchtigungen und hochschulischen Bedingungen (Podszus, 2019).

Wissen ist ausreichend vorhanden, aber auch Wunsch nach Unterstützung durch die Hochschule

Auf die Frage *Warum fragen Sie Bedarfe nicht ab und was bräuchten Sie, damit Sie das tun können?* verweisen nur 7,4 % der Lehrenden darauf, dass es Ihnen an Kenntnis, Sensibilität, Kompetenz oder Material fehle. In totalen Zahlen: Lediglich Angaben von zwei Lehrenden konnten dieser Kategorie zugewiesen werden. Aus diesen lässt sich der Wunsch nach Unterstützung durch andere Stellen der Hochschule lesen, denn beide Lehrenden thematisieren ein Formular oder eine Empfehlung für eine Bedarfsabfrage bei den Studierenden.

Diese Angaben stehen dem von fünf Personen als Antwort auf die Frage nach Möglichkeiten auf dem Weg zu einer barrierefreien Hochschule geäußerten Wunsch nach einer hochschulweiten Stelle für barrierefreie Materialien und einer Barrieren-Meldestelle gegenüber.

Wenn barrierefreie Materialien gewünscht sind, muss das im laufenden Semester immer zeitnah von einer zentralen Stelle auf Basis der Dozentenmaterialien erstellt werden. Ich habe keine Editoren für barrierefreie Dokumente und für Lehre mit aktuellem Bezug sind die alten Materialien abgestanden. (UF24, Freitextantwort)

So wird auch von 11 % der Lehrenden in der Kategorie *Abgrenzung der Zuständigkeiten* auf die Hochschuldidaktik (ZLE der TH Köln), die Studiengangleitung oder die Hochschulleitung verwiesen.

Mit diesen Ergebnissen lässt sich die These ableiten, dass der Fokus eines Großteils der befragten Lehrenden nicht auf ihrem Vermögen hinsichtlich der Gestaltung barrierefreier Lehre liegt, sondern auf der Unterstützung der Hochschule. Gleichzeitig lassen sich aus den Vorschlägen der Lehrenden sowie aus der Literatur eine Unwissenheit über institutionelle Unterstützungsmöglichkeiten und damit einhergehend eine Unsicherheit hinsichtlich der eigenen Rolle herauslesen (Adorno, 2024). Positiv hervorzuheben ist die Bereitschaft der Lehrenden, Bedarfe für Barrierefreiheit bei geeigneter Unterstützung umzusetzen.

Geringer Fokus auf Prüfungen und Gestaltung von Lehrveranstaltungen im Hinblick auf Barrierefreiheit

Der letzte Abschnitt der Teilumfrage thematisierte die Möglichkeiten auf dem Weg zu einer barrierefreien Hochschule. Zunächst lassen sich schon aus den Häufigkeiten der Antworten Rückschlüsse auf hochschulische Potenziale hinsichtlich der Barrierefreiheit aus Perspektive der Lehrenden ziehen (Abb. 2). So werden die größten Potenziale in den Bereichen *Bauliche Bedingungen und räumliche Ausstattungen* sowie *Ausrichtung der TH Köln* mit jeweils 17 und 16 Antworten gesehen. Auch die eigene *Sensibilität und Haltung* sowie die *Lehr- und Lernmaterialien* werden mit jeweils 16 Antworten als relevant angesehen. Lediglich die Themenfelder *Prüfungen* und *Gestaltung von Lehrveranstaltungen* wurden von den Lehrenden wenig angesprochen (jeweils 4 und 5 Antworten).

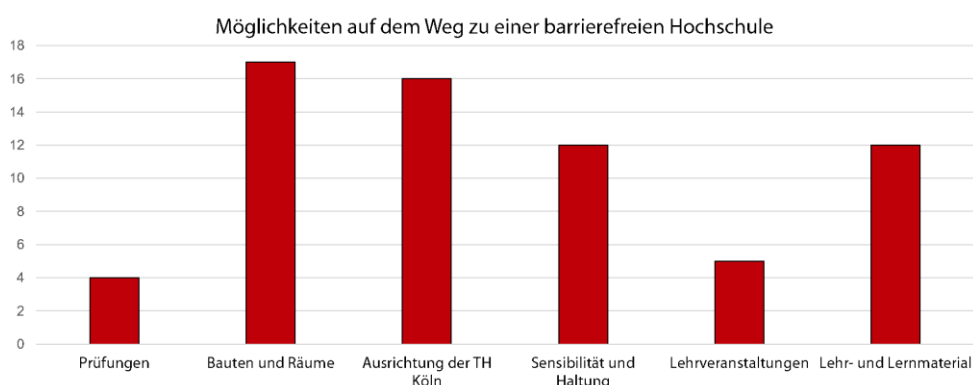


Abbildung 2: Balkendiagramm zur Darstellung der kategorischen Antworten auf die Frage: Wo sehen Sie Möglichkeiten auf dem Weg zu einer barrierefreien Hochschule?

Inhaltlich lässt sich herausstellen, dass häufig Barrieren innerhalb von Gebäuden und auf die Ausstattung bezogen gesehen werden, bspw. hinsichtlich fehlender elektrischer Türöffner und fester Bestuhlung (8 und 9 Antworten). Wie bereits angeführt gibt es ein fehlendes Bewusstsein für nicht-sichtbare Behinderungen. Dies lässt sich in Zusammenhang mit der häufigen Nennung von baulichen Barrieren bringen, da sich diese eher auf sichtbare Behinderungen beziehen.

Auch eine erhöhte Priorität des Themas Barrierefreiheit und der damit einhergehenden Aufklärung sowie eine Diversitätsstrategie für eine inklusive Hochschule, die inklusiv auf allen Ebenen der Hochschule verankert ist, wird betont (8 Antworten). Ein großer Teil der befragten Lehrenden (12 Antworten) nimmt auch sich selbst in den Blick. Mit dem Anführen von Augenhöhe, Individualität, Aufklärung, Ernstnehmen von Ängsten und Flexibilität wird von den Lehrenden ihre eigene Sensibilität und Haltung thematisiert (12 Antworten).

Die im Vergleich wenigen Antworten zu den Kategorien *Prüfungen* und *Gestaltung von Lehrveranstaltungen* stechen heraus. Eine lehrende Person geht auf Nachteilsausgleiche ein und sieht Entwicklungsbedarf in deren schnellen und unkomplizierten Bewilligungen. Drei Antworten beziehen sich auf die Flexibilität von Prüfungsformen und elektronische Prüfungen im E-Assessment. Im Hinblick auf die Gestaltung von Lehrveranstaltungen wird auf die digitale Barrierefreiheit sowie die Ausstattung im Sinne der Hardware eingegangen.

Die zentralen Ergebnisse der Umfrage zeigen, dass die Umsetzung von Barrierefreiheit der befragten Lehrenden auf vier Säulen beruht: bauliche sowie räumliche Bedingungen, hochschulische Unterstützungsangebote, Eigenverantwortung der

Studierenden und die Haltung und Sensibilität der Lehrenden. Dazu fehlt es den Lehrenden vor allem an Hilfsangeboten an zentraler Stelle.

TH Köln – ein Einzelfall?

Durch die durchgeführte Umfrage können weder valide Aussagen über die Gesamtheit der Lehrenden der TH Köln noch über Hochschullehrende allgemein getroffen werden. Umfragen, die in anderen Kontexten durchgeführt wurden, lassen allerdings einige Parallelen wie auch punktuelle Unterschiede erkennen.

Eine Umfrage von 2019, die unter anderem Lehrende an fünf bayrischen Hochschulen befragte, kommt zu ähnlichen Ergebnissen. Auch hier bezogen sich die Lehrenden hauptsächlich auf Barrieren baulicher Art. Zudem wurden fehlende Kenntnisse und damit einhergehende Unsicherheiten von den befragten Lehrenden thematisiert. Grundsätzlich sind Lehrende dazu bereit, ihre Lehre barrierefrei zu gestalten – allerdings ohne mehr Zeit dafür aufwenden zu müssen. Die notwendigen Vorkehrungen müssen an anderer Stelle getroffen werden. So wird auch hier auf übergeordnete Unterstützung hingewiesen. Die Ergebnisse der Studie weisen auf eine geringe Sensibilität von Lehrenden hinsichtlich eines Studiums mit Behinderung, insbesondere mit nicht-sichtbarer Behinderung, hin. Damit einher geht die Erwartung der Lehrenden, dass betroffene Studierende auf sie zukommen sollten (Hoos et al., 2019). Dieses Ergebnis findet sich auch in der UF24 an der TH Köln wieder.

In der bayrischen Umfrage beziehen sich Lehrende allerdings häufiger auf Prüfungen als potenzielle Barrieren. Als hinderlich für Studierende mit Behinderung werden unflexible Prüfungsvorgaben und das starre Studiensystem allgemein gesehen. In diesen Bereichen formulierten die Lehrenden (und in diesem Fall auch Beauftragte für Studierende mit Behinderung) Verbesserungsvorschläge. Ergänzend genannt wurden:

Die Standardisierung von Anträgen für NTAE [Nachteilsausgleiche], die Zuhilfenahme von technischen Hilfsmitteln für SmB [Studierende mit Behinderung], die Möglichkeit auf Semesterteilzeit, ... das Arbeiten in kleineren Gruppen, die Einführung oder der Ausbau von Leitsystemen für Sehbeeinträchtigte sowie der Einbau von Aufzügen oder Rampen. (Hoos et al., 2019, S. 62)

3.3 Kombinierte Betrachtung

Beide befragten Gruppen – Lehrende und Studierende – gaben als zentrale Beteiligte der Hochschule Hinweise und Impulse zur Verbesserung der Barrierefreiheit. Die genannten Implikationen können nicht isoliert betrachtet werden; vielmehr müssen sie als Ergänzungen zueinander verstanden werden, um ein Gesamtbild der Aufgaben und Herausforderungen in der Hochschulentwicklung im Hinblick auf Barrierefreiheit zu zeichnen.

Der Ansatz zur Differenzierung der Mikro-, Meso- und Makroebene orientiert sich am „Bezugsrahmen der Pädagogischen Hochschulentwicklung“ (Brahm et al., 2015, S. 29). Die strukturelle Unterteilung in diese drei Ebenen bietet einen differenzierten Zugang zur Untersuchung der Barrierefreiheit an Hochschulen. Die Mikroebene adressiert dabei individuelle Lehr- und Lernsituationen, die Mesoebene beschäftigt sich mit den strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen innerhalb der Institution, und die Makroebene umfasst die übergreifende institutionelle Strategie und Politik. Durch das Verständnis und die Berücksichtigung der Wechselwirkungen zwischen den Ebenen können alle relevanten Hochschulakteur*innen – von Studierenden und Lehrenden bis hin zu Verwaltungs- und Leitungspersonen – in den Entwicklungsprozess eingebunden werden.

Mikroebene

Auf der Mikroebene konzentrieren sich die Aspekte der Lehre, der direkten Lernumgebung und des Austausches zwischen Lehrenden und Studierenden. Die Interviewergebnisse verdeutlichen, dass betroffene Studierende insbesondere die Entstehung von Barrieren auf dieser Ebene ansprechen, weshalb die meisten vorgeschlagenen Verbesserungsansätze ebenfalls hier zu verordnen sind. So erhält die Kategorie *Gestaltung Lehrveranstaltung* bei den Studierenden laut Häufigkeit der Nennungen die höchste Relevanz. Zudem besteht seitens der Studierenden der Wunsch, dass Lehrende Bedarfe aktiv thematisieren, während Lehrende die Verantwortlichkeit bei den Studierenden verorten. Zwei Studierende befürworten sogar eine aktive Abfrage der Bedarfe. Diese Aussagen können die Lehrenden, die Unsicherheit im Umgang mit betroffenen Studierenden in der Umfrage geäußert haben, entlasten. Durch proaktives Handeln wie in einer Abfrage würden Lehrende ihre Sensibilität und Offenheit gegenüber der Thematik signalisieren, so die Studierenden. Dies kann ein wertvoller Hinweis für Lehrende sein. Denn auch die befragten Lehrenden sehen ihre eigene sensible Haltung als förderlich für eine barrierefreie Hochschulumgebung.

Der Einbezug verschiedener Perspektiven ermöglicht es, einen Blick auf Bereiche zu werfen, denen sonst ggf. weniger Beachtung geschenkt wird. So ist interessant, dass die Kategorie *Kontakt & Kollaboration mit Studierenden* von Lehrenden nicht thematisiert wird – obwohl diese durch die Seminargestaltung durchaus Einfluss darauf haben können. Die befragten Studierenden empfinden hier vor allem Gruppenarbeiten, insbesondere in großen Gruppen, als herausfordernd. Auch die Prüfungen sind für die Studierenden von großer Relevanz, vor allem deren Flexibilität und die damit einhergehende transparente Kommunikation.

Dies ist ein Aspekt der bei den befragten Lehrenden bisher weniger Beachtung findet, jedoch viel Potential für Lösungsansätze durch Dialog und Kreativität in der Prüfungsgestaltung bietet. Der Aspekt der Prüfungs- und Leistungsnachweise wirkt neben der Mikroebene auch auf der Mesoebene, durch Modulvorgaben und Prüfungsämter.

Mesoebene

Die Mesoebene umfasst die organisatorische Struktur von Studienprogrammen und Fakultäten sowie die Beratungseinrichtungen. Hierzu zählt unter anderem ein zuverlässiges Verfahren in der Beantragung von Nachteilsausgleichen. Sowohl Lehrende als auch Studierende nennen zudem Möglichkeiten zur Verbesserung der Beratungsstellen. Allerdings beziehen sich Studierende vornehmlich auf die Beratungsangebote für Betroffene während sich Lehrende auf Beratungs- und Unterstützungsangebote für barrierefreie Lehre beziehen. Beide befragten Gruppen erwägen eine unterstützende Stelle, die unabhängig von der Lehre ist und der man Barrieren melden kann. Studierende sehen hier die Chance, ihre Anonymität zu wahren und implizite Machtstrukturen zu umgehen. Für Lehrende ist die potenzielle Zeitersparnis wünschenswert.

Makroebene

Auf der Makroebene stehen die institutionellen Strategien und Ressourcen im Vordergrund, wie die Ausrichtung der TH Köln in Bezug auf Richtlinien und strategische Entscheidungen. Hier sind Kommunikation und Haltung der gesamten Institution, z. B. durch die breit angelegte Informationspolitik, von Bedeutung. Diese Ebene schafft die Rahmenbedingungen, die auf die Mikro- und Mesoebene einwirken. Im Vergleich zu den Aussagen der Studierenden fällt auf, dass Lehrende schwerpunktmäßig Verbesserungsvorschläge auf Makroebene äußern. Die befragten Lehrenden nannten Maßnahmen zur Verbesserung der *räumlichen und baulichen Bedingungen* am häufigsten und bezogen sich hauptsächlich auf die Zugänglichkeit von Gebäuden/Räumen und deren Ausstattung. Ergänzend hierzu nennen die Studierenden viele Verbesserungsvorschläge für die räumliche Ausstattung, indem sie Barrieren durch nicht-sichtbare Behinderungen wie bspw. ungünstige Raumakustik oder Ruheräume thematisieren. Des Weiteren nannten die befragten Lehrenden häufig Aspekte der Kategorie *Ausrichtung der TH Köln*, indem Sie bspw. eine Inklusionsstrategie oder eine höhere Priorisierung von Barrierefreiheit in der Hochschulentwicklung fordern. Auch von Studierenden werden Aspekte dieser Kategorie genannt; sie beziehen sich jedoch auf die Umsetzung auf Mesoebene und thematisieren das Beratungsangebot der Hochschule.

Die Ergebnisse zusammen betrachtet ergeben nicht nur ein umfassendes Bild möglicher Ansatzpunkte zur Umsetzung von Barrierefreiheit, deren Implementierung durch die Aktivitäten des Projekts BfL im Weiteren erörtert werden muss. Sie zeigen auch die Wichtigkeit einer Kommunikation zwischen verschiedenen Hochschulgruppen und die Notwendigkeit eines mehrperspektivischen Ansatzes. Die dynamische Wechselwirkung zwischen den verschiedenen Ebenen der Hochschule – von der Mikro- über die Meso- bis zur Makroebene – erfordert, dass sowohl die individuellen Wirkungsbereiche und Verantwortlichkeiten der einzelnen Beteiligten als auch ihre gemeinsame Verantwortung anerkannt und genutzt werden. Es wird deutlich, dass die Implementierung von Lösungsansätzen nicht auf eine Ebene beschränkt werden kann, um effektiv Barrierefreiheit zu verwirklichen.

4 Implikationen für das Projekt

Vergleich mit 2021 und mögliche Wirkung des Projekts

Die Ergebnisse der UF24 lassen Rückschlüsse auf die Arbeit des Projekts BfL zu. Zumal sich im Vergleich mit UF21 über mögliche Wirkungsfelder des Projektes diskutieren lässt. Sehr positiv zu bewerten ist der Rückgang an Lehrenden, die fehlende Kenntnisse, Kompetenzen, Sensibilität oder Materialien als Gründe für die fehlende Bedarfsabfrage ansprechen. Hinzu kommt ein Rückgang bei der Angabe, dass ein Mehraufwand befürchtet wird. Des Weiteren ist die Anzahl der Lehrenden, die Bedarfe aktiv thematisieren, gestiegen. Diese Veränderungen korrelieren lediglich mit der Projektlaufzeit und die darunterliegenden Gründe wurden nicht erhoben. Diese sind sicherlich komplex und vielfältig. Dennoch lohnt es sich, die Aktivitäten des Projektes BfL in Bezug auf diese Veränderungen zu betrachten. Das Projekt BfL hat bspw. eine Informationsfolie gestaltet, die auf die Unterstützungsangebote an der TH Köln aufmerksam macht. Außerdem können die für Lehrende angebotenen Trainings zur Erstellung barrierefreier Materialien eine Rolle spielen. Diese Projektangebote können mit Blick auf die Veränderungen in den Umfrageergebnissen als wirkungsvoll gedeutet werden. Einschränkend ist an dieser Stelle der Wunsch von zwei Personen nach Unterstützung bei der Gestaltung von Lehrveranstaltungen/-materialien. Daraus lässt sich schließen, dass sich die Sichtbarkeit der Angebote des Projektes noch weiter ausgebaut werden muss. Zudem ergeben sich weitere Aufgabenfelder für das Projekt aus den vorliegenden Daten.

Implikationen für die weitere Gestaltung des Projekts

Aus den Antworten beider befragter Gruppen lassen sich explizite sowie implizite Maßnahmen und Themenfelder entnehmen. Das Projekt BfL steht durch seine Ausrichtung auf die Lehre vornehmlich in Kontakt mit Lehrenden der TH Köln. Durch die

vorliegende Forschung wird so eine weitere Perspektive auf studentische Bedarfe sichtbar. Eine Gegenüberstellung der von Studierenden und Lehrenden genannten Schwerpunkte im Kontext der Projektaktivitäten ist in Tabelle 2 dargestellt.

Viele Maßnahmen des Projektes beziehen sich bereits auf die Gestaltung von Lehr- und Lernmaterialien. Wie bereits ausgeführt, ist der Bedarf der Lehrenden an dieser Stelle gering. Dennoch besteht der Wunsch der Studierenden nach digitaler Verfügbarkeit. Hier könnten sich die weiteren Projektaktivitäten auf Aufklärung über Zugänglichkeiten und Gestaltung von Lehrveranstaltungen fokussieren. Bisherige Trainings hatten vornehmlich Schwerpunkte in der Vermittlung von Kompetenzen zur Erstellung barrierefreie Materialien.

Tabelle 2: Übersicht der Verteilung der Nennungen nach den unterschiedlichen Gruppen.

Kategorie	Projektaktivitäten	Nennung durch Lehrende	Nennung durch Studierende
1. Gestaltung von Lehrveranstaltungen	X	X	X
Struktur und Organisation	X	X	X
Hybride/ digitale Lehre	X	X	X
Thematisierung von Beeinträchtigungen			X
2. Lehr- und Lernmaterialien	X	X	X
3. Prüfungen und Leistungsnachweise	X	X	X
Organisation	X		X
Transparenz und Kommunikation			X
Nachteilsausgleich		X	X
Prüfungsformat	X	X	X
4. Bauliche Bedingungen	X	X	X
bauliche Barrieren		X	X
Ausstattung/ Bedingungen der Räumlichkeiten		X	X
Ruheräume	X		X
5. Kontakt und Kollaboration mit Kommiliton*innen			X
gesteuerte/r Zusammenarbeit/ Austausch			X
nicht-gesteuerter Kontakt/ Austausch			X
6. Sensibilität und Haltung der Lehrenden	X	X	X
7. Ausrichtung TH Köln	X	X	X
Kommunikation und Haltung	X	X	X
Beratung und Betreuung		X	X
Informationen		X	X
8. Vernetzungsarbeit	X		
9. ZLE- intern	X		

Die Analyse der Projektaktivitäten ergab, dass der Bereich der Prüfungen bisher wenig im Projekt bearbeitet wurde. Dies steht im Gegensatz zu der Dringlichkeit, die die Studierenden diesem Bereich zuweisen. Den Forderungen nach mehr Flexibilität kann zunächst durch eine Aufklärung der Lehrenden über eine barrierefreie Gestaltung von Prüfungssituationen durch das Projekt nachgegangen werden. Hier besteht eine Herausforderung darin, die Lehrenden zu erreichen, da diese den Daten nach, dem Bereich der barrierefreien Prüfungsgestaltung eher wenig Beachtung schenken. Zugleich sind die regulativen Voraussetzungen, wie sie bspw. durch Prüfungsordnungen entstehen, eine Frage der Mesoebene der institutionellen Rahmung.

Nicht direkt von den Lehrenden benannt, aber durch die Antworten erkennbar, ist das fehlende Bewusstsein für nicht-sichtbare Behinderungen. Dies wird auch bestärkt durch die Verteilung der studienerschwerenden Beeinträchtigungen in der best3, die besagt, dass mindestens zwei Drittel der Studierenden eine nicht-sichtbare Behinderung angeben (Steinkühler et al., 2023). Daraus lässt sich für das Projekt zunächst ein neuer Fokus ableiten. Der stärkere Einbezug von nicht-sichtbaren Behinderungen in die Projektaktivitäten kann auch mit Sensibilisierungsmaßnahmen für Lehrende einhergehen. Diese wurden einerseits von den

Studierenden gefordert. Andererseits messen auch die befragten Lehrenden der eigenen Sensibilität eine hohe Relevanz für die Barrierefreiheit bei, sodass diese durchaus Interesse an dementsprechenden Angeboten haben können. 2025 erschien *Beyond the Chalkboard*, ein Serious Game, das für ein Studium mit psychischer Erkrankung sensibilisieren soll. Die durch die Forschung erkennbare Bedeutung des Themas bestärkt Spieler*innen darin, dieses Vorhaben voranzutreiben und weitere Maßnahmen einzuleiten.

Da sich die Aufgabenfelder des Projektes auf die Lehre begrenzen, können innerhalb BfL nicht alle Forderungen umgesetzt werden. Hier kommt die Perspektive der Hochschulentwicklung hinzu. Eine wesentliche Aufgabe liegt darin, Verbindlichkeiten mit anderen Schnittstellen innerhalb der Hochschule zu vereinbaren, um eine ganzheitliche Umsetzung der Maßnahmen zu gewährleisten und die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Bereichen zu stärken.

5 Fazit

Die Wirksamkeit von Maßnahmen zur Unterstützung von Barrierefreiheit an Hochschulen ist kompliziert zu erheben und nur rudimentär erforscht. Die Ergebnisse des vorliegenden Beitrags basieren auf einer Beforschung dreier Perspektiven von Hochschulangehörigen. So konnten die erhobenen Daten von Studierenden mit der Sichtweise von Lehrenden in Bezug gesetzt und mit bisherigen Maßnahmen des Projekts BfL kontextualisiert werden. Diese Erkenntnisse sollen praktisch zur weiteren Optimierung der Maßnahmen im Projekt BfL genutzt werden, können aber auch für ähnliche Projekte an anderen Hochschulen unterstützend sein. Neben konkreten Hinweisen aus den Ergebnissen kann hier auch das Forschungsvorgehen ermutigen, die Wirksamkeit von Projekten zum Abbau von Barrieren an Hochschulen zu untersuchen und die entscheidenden Stellschrauben zu identifizieren.

Um tatsächlich chancengerechte Studienbedingungen für alle Studierenden zu gewährleisten, sind Maßnahmen zur Sensibilisierung und Unterstützung von Lehrenden unerlässlich. Sie sollten auf allen Ebenen der Hochschule integriert sein, um vollumfänglich wirksam zu werden.

Literatur

- Adorno, J. (2024). *Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Perspektiven von Hochschullehrenden in Deutschland und Spanien*. wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/9783763974207>
- Alfeld, J. & Groß-Elixmann, K. (2024, Juni). *Barrieren wegspielen! - Jasmin Alfeld & Klara Groß-Elixmann - University:Future Festival 2024*. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=FATBbna75BE>
- Beauchamp-Gauvin, F. R. & Groß-Elixmann, K. (2023). Barrieren in der Lehre erkennen und Sensibilität für Barrierefreiheit fördern. In B. Berendt, A. Fleischmann, G. Salmhofer, N. Schaper, B. Szczyrba, M. Wiemer, & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (Ausz. 111, F 4.8).
- Brahm, T., Jenert, T., & Euler, D. (2015). Pädagogische Hochschulentwicklung als Motor für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung*. Springer VS.
- Cendon, E. (2014). Ermöglichen, unterstützen, reflektieren?! Aufgaben von Lehrenden in der Hochschulweiterbildung. *Hochschule und Weiterbildung*, 2014/2, 29–33.
- Dannenbeck, C., Dorrance, C., Moldenhauer, A., Oehme, A., & Platte, A. (Hrsg.). (2016). *Inklusionssensible Hochschule. Grundlagen, Ansätze und Konzepte für Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Fischer, N. (2019). *Leitfaden Nachteilsausgleich. Handreichung für Lehrende und Beschäftigte der TH Köln*. Zentrale Studienberatung TH Köln. https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/studium/beratung/beeintraechtigung/leitfaden_nachteilsausgleich_a5_broschure_2019_web_fischer.pdf
- Groß-Elixmann, K., & Westerdick, M. (2023, Januar). *Barrierefrei lehren*. ZLE TH Köln. <https://lehrpfade.th-koeln.de/barrierefrei-lehren/>
- Hochschulgesetz Nordrhein-Westfalen. (2025). § 64 Abs. 2 Nr. 2. (Fassung vom 7. Mai 2025). <https://recht.nrw.de/lrgv/gesetz/07052025-gesetz-ueber-die-hochschulen-des-landes-nordrhein-westfalen-hochschulgesetz-hg/#ss-64-prufungsordnungen>
- Hochschulrektorenkonferenz. (2009). „Eine Hochschule für Alle“. *Empfehlung der 6. Mitgliederversammlung am 21.4.2009 zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit*. Bonn. Zugriff am 19.12.2024. https://www.hrk.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/Entschliessung_HS_Alle.pdf
- Hoos, O., Loose, J., & Bünner, L. (2019). *Zentrale Gelingensbedingungen inklusiver Hochschulbildung für Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung. Forschungsbericht des Teilprojektes „ZeGiHoS-Bay“ der Julius-Maximilians-Universität Würzburg*. Würzburg University Press. <https://doi.org/10.25972/WUP-978-3-95826-125-9>
- Kroher, M., Beuße, M., Isleib, S., Becker, K., Ehrhardt, M.-C., Gerdes, F., Koopmann, J., Schommer, T., Schwabe, U., Steinkühler, J., Völk, D., Peter, F., & Buchholz, S. (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung*. <https://www.studierendenwerke.de/filead>
- Kronthaler, F. (2014). *Statistik angewandt*. Springer Spektrum. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-53740-0>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Beltz.
- Land NRW. (2020). *Landesregierung startet neues Förderprogramm Inklusive Hochschule NRW*. Zugriff am 20.12.2024. <https://www.land.nrw/pressemitteilung/landesregierung-startet-neues-foerderprogramm-inklusive-hochschule-nrw>
- Löw, P., Westerdick, M., Groß-Elixmann, K., & Burdinski, D. (2024). Diversitätsorientiert lehren mit einer Open Source-Lösung für Medientranskripte (astAV). In T. Witt, C. Herrmann, L. Mrohs, H. Brodel, K. Lindner, & I. Maidanjud (Hrsg.), *Diversität und Digitalität in der Hochschullehre* (Bd. 8, S. 181–192). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839469385-014>
- Misoch, S. (2019). *Qualitative Interviews* (2., erweiterte und aktualisierte Aufl.). De Gruyter Oldenbourg. <https://doi.org/10.1515/9783110545982>
- Mutz, B., & Pahr-Gold, P. (2021). Verantwortung für das eigene Lernen im Selbststudium. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 10(2), S. 104–119. <https://doi.org/10.25656/01:29250>
- Ortmanns, W., & Sonntag, R. (2023). *Umfragen erstellen und auswerten. Kompakt und leicht verständlich für Studierende und junge Forschende*. UVK Verlag. <https://doi.org/101200>
- Podszus, M. (2019). Diversität im universitären Kontext!? Lehre zugänglicher gestalten – Perspektivwechsel für ein reicheres Bild der Lernenden! In D. Jahn, A. Kenner, D. Kergel, & B. Heidkamp-Kergel (Hrsg.), *Kritische Hochschullehre. Impulse für eine innovative Lehr- und Lernkultur* (Research, S. 113–131). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-25740-8_6
- Poskowsky, J., Heißenberg, S., Zaussinger, S., & Brenner, J. (2018). *Beeinträchtigt studieren – best2. Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2016/17*. Deutsches Studentenwerk.
- Sozialgesetzbuch. (2016). *Neuntes Buch – Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen – (Artikel 1 des Gesetzes v. 23. Dezember 2016, BGBl. I S. 3234) § 2 Begriffsbestimmungen*. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_9_2018/_2.html

- Sozialhelden e.V. (o. J.). *Begriffe über Behinderung von A bis Z*. <https://leidmedien.de/begriffe-ueber-behinderung-von-a-bis-z/>
- Steinkühler, J., Beuße, M., Kroher, M., Gerdes, F., Schwabe, U., Koopmann, J., Becker, K., Völk, D., Schommer, T., Ehrhardt, M.-C., Isleib, S., & Buchholz, S. (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: best3. Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung*. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.
- TH Köln. (2024, 19. Dezember). *Barrierefreie Lehre*. https://www.th-koeln.de/hochschule/barrierefreie-lehre_115862.php
- Vereinte Nationen. (2006). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. UN-Behindertenrechtskonvention. In Vereinte Nationen (Hrsg.), *Bundesgesetzblatt, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008* (S. 1419–1457). Zugriff am 19.12.2024. <https://www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf>

Autorinnenprofile

Marie Westerdick, B. Ed. & B.A., studiert Lehramt für sonderpädagogische Förderung im Master an der Universität zu Köln und war von 2022 bis 2024 als wissenschaftliche Hilfskraft tätig im Zentrum für Lehrentwicklung der TH Köln. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Barrierefreiheit und Inklusion.

Kontakt: barrierefrei@th-koeln.de

Jasmin Alfeld, B.A., ist neben ihrem Studium der Bildungs- und Erziehungswissenschaften als wissenschaftliche Hilfskraft im Zentrum für Lehrentwicklung der TH Köln tätig. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Barrierefreiheit und Inklusion.

Kontakt: barrierefrei@th-koeln.de

Klara Groß-Elixmann, Dr. phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Zentrum für Lehrentwicklung der TH Köln. Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Barrierefreiheit und Inklusion, hochschuldidaktische Weiterbildungen für Lehrende und TAP (Teaching Analysis Poll).

Kontakt: barrierefrei@th-koeln.de

Anhang

Interviewleitfaden

1 Forschungsfrage

Welche studentischen Bedarfe für Barrierefreiheit werden durch Maßnahmen des Projektes Barrierefreie Lehre erfüllt?

2 Einführung

Ich, [Name], komme aus dem Projekt Barrierefreie Lehre. Das Projekt ist im Zentrum für Lehrentwicklung in der Hochschuldidaktik der TH Köln angesiedelt. Wir sind Ansprechpersonen für Lehrende bei Fragen zu barrierefreier Lehre. Außerdem führen wir Workshops durch und setzen Projekte zur Förderung der Barrierefreiheit an der TH Köln um. Mit diesem Interview wollen meine Kollegin [Name] und ich herausfinden, welche studentischen Bedarfe für Barrierefreiheit wir im Projekt unterstützen. Dafür sind wir an Ihrer persönlichen Sichtweise interessiert. Die Forschungsergebnisse werden intern im Zentrum für Lehrentwicklung besprochen. Im Falle einer Veröffentlichung werden die Daten anonymisiert. So wollen wir die Angebote des Projektes reflektieren und gegebenenfalls verbessern. Voraussichtlich wird das Interview ca. 30 Minuten dauern, ist jedoch zeitlich nicht darauf beschränkt. Nehmen Sie sich gerne so viel Zeit, wie Sie für die Antworten brauchen.

3 Interviewleitfaden

3.1 Einleitung

1. Wie sind Sie an die TH Köln / auf das Studium an der TH Köln gekommen?

3.2 Beeinträchtigungsbezogene Schwierigkeiten

1. In welchen Bereichen des Studiums erleben Sie beeinträchtigungsbezogene Schwierigkeiten?

a. Wie äußern sich diese Schwierigkeiten? (optionale Frage bei sehr kurzer Antwort)

2. Was empfinden Sie als unterstützend in Ihrem Studium/Studienalltag?

a. Können Sie mir ein Beispiel geben? (optionale Frage bei sehr kurzer Antwort)

3.3 Haltung der Lehrenden

1. Wie sieht der Kontakt zu Ihren Lehrenden hinsichtlich Ihrer studienerschwerenden Beeinträchtigung aus?

a. Inwiefern kommunizieren Sie Ihre Bedarfe gegenüber den Lehrenden?

b. Wenn kein Kontakt besteht, warum nicht?

c. Welche Bedingungen erleichtern oder erschweren einen Kontakt zu den Lehrenden?

2. Wie schätzen Sie die Sensibilität Ihrer Lehrenden bezüglich studienerschwerender Beeinträchtigungen ein?

a. Woran machen sie diese fest?

b. In welchen Bereichen zeigt sich dies besonders? In welchen nicht?

3.4 Verbesserungsvorschläge

1. Was sind Ihre Vorschläge zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Studium und studienerschwerenden Beeinträchtigungen?

a. Wo sehen Sie den größten Entwicklungsbedarf auf dem Weg zu einer barrierefreien Hochschule?

b. Wie könnten Umsetzungsmöglichkeiten/Verbesserungsmöglichkeiten aussehen?

c. Welche Wünsche und Empfehlungen würden Sie an Lehrende richten?

3.5 Ergänzungen

1. Haben Sie noch zusätzliche Anmerkungen?

2. Haben Sie noch Fragen?