

Inklusive Offene Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderungen

Handlungsempfehlungen für Fachpersonen

Autorin

Melea Graber

TZ-BB 20-2

Studienrichtung Sozialpädagogik

August 2025

Begleitet durch Dr. Miriam Meuth

Bachelor-Arbeit

Ausbildungsgang Sozialpädagogik
Kurs TZ-BB 20-2

Name Melea Graber

Inklusive Offene Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderungen

Handlungsempfehlungen für Fachpersonen

Diese Arbeit wurde am **19.07.2025** an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Studiengangleitung Bachelor

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2025

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

Abstract

Die Bachelorarbeit «Inklusive Offene Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderungen» von Melea Graber untersucht, wie Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, abgekürzt OKJA, ihre Angebote inklusiv gestalten können. Ausgangspunkte sind das fehlende inklusive Erfahrungswissen in der Praxis der OKJA sowie der Inklusionsauftrag der UN-Behindertenrechtskonvention. Die Arbeit begründet, dass sich die OKJA aufgrund ihrer gesetzlichen Grundlage sowie ihrer Grundprinzipien inklusiv ausrichten sollte. Dazu werden das Kompetenzprofil von inklusiver Pädagogik und der Index für Inklusion genutzt. Mit Expert:inneninterviews wurden zwei Fachpersonen aus dem Bereich der OKJA und zwei aus dem Bereich der Inklusion zu förderlichen und hinderlichen Faktoren befragt. Die qualitativen Interviews wurden mit der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet und theoriebasiert diskutiert. Die empirischen Daten zeigten auf, dass eine Organisation der OKJA inklusive Leitbilder sowie eine positive Fehlerkultur braucht. Ausserdem sollen den Mitarbeitenden Gesprächszeiten für gemeinsame Haltungsdiskussionen und Weiterbildungsmöglichkeiten, wie beispielsweise zu leichter Sprache, ermöglicht werden. Fachpersonen sollen eine reflexive, diskriminierungssensible Haltung einnehmen und interdisziplinär zusammenarbeiten. Mit zugänglichen Hochschulen und inklusiven Ausbildungsinhalten können Angestellte der OKJA fachliche Sicherheit gewinnen. Auf diese Weise soll Inklusion in der OKJA selbstverständlich werden und zur vollen und wirksamen Teilhabe aller Menschen an der Gesellschaft beitragen.

Danksagung

Ein grosser Dank gilt den Fachpersonen, welche sich bereit erklärt haben, ihr Wissen und ihre Erfahrungen im Interview mit mir und den Leser:innen dieser Bachelorarbeit zu teilen. Gerne möchte ich mich weiter bei allen Personen bedanken, die sich massgeblich am Finden von geeigneten Interviewten beteiligt haben.

Herzlich möchte ich mich bei meiner Begleitperson Miriam Meuth bedanken, die mir als Ansprechperson diente und mir Anregungen mitteilte. Weiter möchte ich mich bei René Stalder bedanken, welcher mich ebenfalls mit hilfreichen Ratschlägen unterstützte.

Ein ganz besonderer Dank gilt Brigitte Anliker für das Korrekturlesen der Arbeit sowie allen Freund:innen, welche mir als Autorin während des gesamten Entstehungs- und Schreibprozesses eine moralische Unterstützung waren.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	IV
Danksagung	V
Inhaltsverzeichnis	VI
Tabellenverzeichnis	X
Abbildungsverzeichnis	X
Abkürzungsverzeichnis	X
1. Einleitung.....	11
1.1. Ausgangslage	11
1.2. Zielsetzung und Fragestellungen	13
1.3. Eingrenzung	14
1.4. Aufbau der Bachelorarbeit	14
2. Begriffsklärungen	15
2.1 Menschen mit Behinderungen	15
2.1.1 Das soziale Modell von Behinderung	15
2.1.2 Begriffsverwendung von betroffenen Personen	16
2.1.3 Begriffsverwendung in der UN-Behindertenrechtskonvention	17
2.1.4 Begriffsverwendung in der vorliegenden Bachelorarbeit	17
2.2 Inklusion	18
2.2.1 Historische Herkunft des Begriffs	18
2.2.2 Inklusion in den Disability Studies	19
2.2.3 Separation, Integration und Inklusion	20
3. Theoretische Ansätze zu Inklusion	21

3.1 Das Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik	21
3.2 Der Index für Inklusion	23
4. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz.....	25
4.1 Ziele der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	26
4.2 Grundprinzipien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	27
5. Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	30
5.1 Normative Grundlagen der Inklusion in den Strukturen.....	30
5.2 Normative Grundlagen der Inklusion in Gesetzen	32
5.2.1 UNO-Übereinkommen über die Rechte des Kindes	32
5.2.2 Kinder- und Jugendförderungsgesetz.....	33
5.3 Aktueller Wissensstand	34
6. Forschungsdesign	37
6.1 Konzeption und Durchführung der Expert:inneninterviews	37
6.2 Datenaufbereitung und -analyse.....	39
6.3 Limitierung der Forschung.....	40
7. Darstellung und Diskussion der Forschungsergebnisse	41
7.1 Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	41
7.2 Kompetenzen der Fachpersonen	42
7.2.1 Personale Kompetenzen.....	42
7.2.2 Soziale Kompetenzen	44
7.2.3 Sachkompetenzen	45
7.2.4 Ökologische Kompetenzen	48
7.3 Inklusive Kulturen	50

7.3.1 Willkommenskultur	50
7.3.2 Reflexions- und Gesprächsgefäße	51
7.4 Inklusive Strukturen.....	52
7.4.1 Verankerung in den Zielen	52
7.4.2 Flexibilität in den Strukturen	53
7.4.3 Vielfalt im Team.....	53
7.4.4 Barrierefreiheit	54
7.5 Inklusive Praxis	55
7.5.1 Leichte Sprache	55
7.5.2 Inklusive Toolbox	56
7.5.3 Das Prinzip des Zurückstehens	56
7.5.4 Das Normalisierungsprinzip.....	57
7.5.5 Konsequente Umsetzung der Prinzipien der OKJA.....	58
7.6. Inklusionsverhindernde Faktoren.....	59
7.6.1 Knappe finanzielle und personelle Ressourcen.....	59
7.6.2 Strukturen im Behindertenwesen	60
7.6.3 Akzeptanz unter den Besuchenden.....	61
7.6.4 Bauliche Barrierefreiheit	61
7.6.5 Unsicherheit und fehlendes Wissen im Team	62
8. Handlungsempfehlungen für Fachpersonen der OKJA	63
8.1 Mikroebene	65
8.2 Mesoebene.....	66
8.3 Makroebene	68

9. Reflexion des Arbeitsprozesses und Ausblick.....	69
10. Literaturverzeichnis	70
11. Anhang.....	74
A. Haupt- und Subkategorien	74
B. Interviewleitfaden Fachpersonen der OKJA.....	76
C. Interviewleitfaden Inklusionsfachpersonen	79
D. Verwendung von KI-gestützten Tools	82

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Fragestellungen (eigene Darstellung).....	13
Tabelle 2: Übersicht der Kategorien zur Datenauswertung (eigene Darstellung)	75

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Inklusive Handlungskompetenzen (Heimlich, 2019, S.261)	21
Abbildung 2: Index für Inklusion (eigene Darstellung in Anlehnung an Achermann et al., 2017, S.63)	23
Abbildung 3: Handlungsempfehlungen auf der Mikro-, Meso- und Makroebene (eigene Darstellung)	64

Abkürzungsverzeichnis

Die im Text vorkommenden Abkürzungen dienen der einheitlichen Darstellung innerhalb der Arbeit. Nachfolgend werden diese in Bezug auf ihre Bedeutung genannt.

Ab	Abschnitt
DOJ	Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz
JFG	Jugendförderungsgesetz
KJFG	Kinder- und Jugendförderungsgesetz
OKJA	Offene Kinder- und Jugendarbeit
SAJV	Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände
T	Transkript
UN-BRK	UNO-Behindertenrechtskonvention

1. Einleitung

Nachfolgend werde ich die Ausgangslage bezüglich Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit schildern. Dabei ergründe ich im Unterkapitel 1.2, weshalb die Thematik im Rahmen dieser Bachelorarbeit bearbeitet wird und welche Fragestellungen der Arbeit zugrunde liegen. Anschliessend nehme ich eine Eingrenzung des Themas vor und erläutere den Aufbau der Arbeit.

1.1. Ausgangslage

Gemäss der Erhebung des Bundesamtes für Statistik über die Einkommen und die Lebensbedingungen aus dem Jahr 2022 wird die Anzahl der Menschen mit Behinderungen in der Schweiz auf 1,9 Millionen hochgerechnet (Bundesamt für Statistik, 2022). Die Anzahl Kinder mit Behinderungen im Alter zwischen 0 und 14 Jahren wird im Jahr 2019 auf 52'000 geschätzt (ebd.). Gemäss den Zahlen lebt folglich etwa ein Fünftel der Schweizer Bevölkerung mit einer Behinderung.

Die Schweiz hat im Jahr 2014 das Übereinkommen der UNO über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ratifiziert und hat sich damit verpflichtet, allen Menschen mit Behinderungen den vollen und gleichberechtigten Zugang zu allen Menschenrechten und Grundfreiheiten zu ermöglichen. In Art. 7 Abs. 1 des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ist wie folgt festgehalten: *«Die Vertragsstaaten treffen alle erforderlichen Massnahmen, um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten geniessen können»*. Gemäss dem Artikel der UN-BRK muss auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit, in dieser Arbeit abgekürzt als OKJA, deren Angebote für junge Menschen mit Behinderungen zugänglich machen. Des Weiteren unterstreicht der Art. 19, dass Menschen mit Behinderungen die Möglichkeit haben sollen, in die Gemeinschaft einbezogen zu werden. Das schliesst die Teilhabe an Freizeitangeboten und sozialen Aktivitäten ein, zu welchen die OKJA zählt. Schlussendlich ist die Schweiz auch gemäss Art. 30 Abs. 5 verpflichtet, geeignete Massnahmen zu treffen, damit Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen an Erholungs-, Freizeit- und Sportangeboten teilnehmen können. Gemäss der UN-BRK ist die OKJA verpflichtet, ihre Angebote für Menschen mit Behinderungen zugänglich machen. Inwiefern die OKJA die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen ermöglicht, wird in der nationalen Umfrage sowie einer Befragung von Fachpersonen, die zwischen Herbst 2024 und

Frühling 2025 im Rahmen der vorliegenden Arbeit in den deutschsprachigen Kantonen der Schweiz stattgefunden hat, ersichtlich:

Im Rahmen des Forschungsprojektes «Erste nationale Umfrage bei den Einrichtungen der OKJA in der Schweiz» wurde vom Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz eine schweizweite Online-Befragung durchgeführt (Gerodetti et al., 2021a, S.16). Dabei wurden im Zeitraum September bis Oktober 2018 insgesamt 620 Einrichtungen, davon 501 Einrichtungen aus der deutschsprachigen Schweiz, befragt (Gerodetti et al., 2021a, S.21). Gemäss den Ergebnissen der ersten schweizweiten Umfrage gibt jede fünfte Einrichtung der OKJA an, sie würde mit ihren Angeboten die Integration von Kindern und Jugendlichen mit einer kognitiven, psychischen oder körperlichen Beeinträchtigung fördern (Gerodetti et al., 2021a, S.38). Im Rahmen des Forschungsprojektes wurden die Einrichtungen ebenfalls befragt, wie hoch der Anteil an Kindern und Jugendlichen ist, welche eine kognitive, psychische oder körperliche Beeinträchtigung haben (Gerodetti et al., 2021a, S.69). Der Median der Kinder und Jugendlichen mit einer Behinderung liegt in den Einrichtungen bei 5 %. Die Angaben basierten in 97 % der Fälle auf Schätzungen und nicht auf Statistiken der Besucher:innenzahlen (ebd.). Aus diesem Grund kann eine subjektive Ungenauigkeit der Daten nicht ausgeschlossen werden. Dennoch zeigt sich in der Umfrage die Tendenz, dass Einrichtungen der OKJA zu einem kleinen Teil von jungen Menschen mit einer Behinderung besucht werden.

Die Recherchen zur vorliegenden Arbeit sowie die Kontaktaufnahme mit Organisationen der OKJA aus dem deutschsprachigen Raum im Zeitraum vom Herbst 2024 bis zum Frühjahr 2025 zeigten jedoch ein anderes Bild. Ich kontaktierte insgesamt 26 Fachstellen, Verbände und Organisationen der OKJA aus allen deutschsprachigen Kantonen. Meine Anfrage wurde in den meisten Fällen an die Organisationen der OKJA in den Kantonen oder den Gemeinden weitergeleitet oder es wurden mir direkte Kontaktdaten vermittelt. Von den 26 angefragten Organisationen gaben zwei an, Erfahrung mit der Inklusion von Menschen mit Behinderungen zu haben. Mehr als die Hälfte der kontaktierten Organisationen schätzen Inklusion von Menschen mit Behinderungen als wichtig ein und würden sich der Thematik in Zukunft gerne annehmen. Zehn Organisationen antworteten in einer E-Mail, dass sie sich als offen für alle verstehen, aber keine Menschen mit Behinderungen an den Angeboten teilnehmen würden. Die Suche nach Organisationen der OKJA mit inklusiven Erfahrungen zeigt auf, dass in der Deutschschweiz kaum Erfahrungswissen bezüglich der inklusiven Gestaltung von Angeboten vorhanden ist.

Trotz der zuvor aufgeführten rechtlichen Dringlichkeit, die Angebote der OKJA für junge Menschen mit Behinderungen zu öffnen, und der Offenheit von mehreren Organisationen für die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen scheint die konkrete Durchführung von inklusiven Angeboten in der Praxis nicht zu funktionieren.

1.2. Zielsetzung und Fragestellungen

Die vorliegende Forschungsarbeit soll einen konkreten Beitrag dazu leisten, zentrale Fragen, Themen, Chancen und Herausforderungen auf dem Weg zur inklusiven OKJA offenzulegen. Dabei wird erforscht, wie die OKJA gestaltet werden kann, damit junge Menschen mit und ohne Behinderungen teilhaben können. Dazu soll Wissen von Inklusionsfachpersonen mit dem Wissen von Expert:innen aus dem Bereich der OKJA in Verbindung gebracht werden. Mit dem Zusammenfügen von bereichsspezifischem Fachwissen in Kombination mit wissenschaftlicher Literatur versucht die Bachelorarbeit, die Wissenslücke bezüglich Inklusion in der OKJA ein wenig zu schliessen. Das Ziel der Bachelorarbeit ist es, praxisnahe Handlungsempfehlungen für Fachpersonen der OKJA abzuleiten. Dafür liegen der Bachelorarbeit die folgenden Fragestellungen zugrunde:

Theoriefrage	Welche theoretischen und normativen Perspektiven begründen die Umsetzung von inklusiven Angeboten in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit?
Forschungsfragen	Welche förderlichen und hinderlichen Faktoren benennen soziokulturelle Animator:innen und Fachpersonen aus dem Bereich der Inklusion bezüglich der Gestaltung von Angeboten in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderung?
Praxisfrage	Welche konkreten Handlungsempfehlungen lassen sich für die Fachpersonen der OKJA bezüglich der Gestaltung eines inklusiven Angebotes ableiten?

Tabelle 1: Fragestellungen (eigene Darstellung)

1.3. Eingrenzung

Aufgrund des Umfangs der Bachelorarbeit werde ich die Perspektive von Menschen mit Behinderungen als Adressat:innen der OKJA sowie deren Angehörigen und erziehungsberechtigten Personen nicht erheben. Des Weiteren würde der Rahmen dieser Bachelorarbeit gesprengt, wenn ich Unterschiede verschiedener Behinderungsarten miteinbezogen hätte. Dennoch bin ich mir der Unterschiede sowie der verschiedenen Bedarfe bewusst, ich werde in dieser Arbeit aber ausführlich darauf eingehen.

1.4. Aufbau der Bachelorarbeit

Die Arbeit gliedert sich in drei Teile. Im ersten Teil werde ich die Begrifflichkeiten Menschen mit Behinderungen und Inklusion erklären sowie die theoretischen Grundlagen, also das Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik und den Index für Inklusion, ausführen. Weiter erläutere ich das Arbeitsfeld der OKJA mit ihren Zielen und Grundprinzipien. Im zweiten Teil werde ich die Themen Inklusion und OKJA miteinander verbinden, gefolgt von einer Begründung, weshalb die OKJA inklusiv gestaltet werden sollte. Dabei werde ich das Forschungsdesign beschreiben und die Forschungsdaten beschreiben und interpretieren. Im dritten Teil folgen die konkreten Handlungsempfehlungen für die Praxis. Mit einer Reflexion des Arbeitsprozesses und einem Ausblick schliesse ich die Arbeit ab.

2. Begriffsklärungen

In diesem Kapitel werden zentrale Begriffe und damit verbundene Haltungen geklärt. Als Grundlage dafür dienen die Disability Studies, welche Behinderung als soziale, kulturelle und historische Konstruktion begreifen. Die Disability Studies gelten als Forschungsrichtung und grenzen sich klar ab von der herkömmlichen Forschung zu Behinderung (Waldschmidt & Karim, 2022, S.3). Die Disability Studies distanzieren sich vom medizinischen Blick auf Behinderung und versuchen durch Forschung darzulegen, dass Behinderung mehrschichtig ist, nicht klar zuordbar und nicht einfach mit besonderer Förderung und Bildung oder der Schaffung von zugänglichen Orten zu beheben ist (ebd.). In den Disability Studies werden vielmehr die, mit der Differenzkategorie der Behinderung verbundenen, Strukturen, Praktiken und Identitäten kritisch betrachtet (Waldschmidt & Karim, 2022, S.4). Waldschmidt und Karim (2022) führen aus:

Mittlerweile haben es die Disability Studies sowohl auf internationaler Ebene als auch im deutschsprachigen Raum erreicht, dass Behinderung als ein Phänomen gedacht werden kann, das durch eine Vielzahl von kulturellen, ökonomischen, räumlichen, sozialen und technischen Umweltbarrieren entsteht. Zugleich stärken sie die Forderung nach Inklusion, Partizipation, Barrierefreiheit und Gleichstellung, die sich am Leitprinzip der Behindertenbewegung ‚Nichts ohne uns über uns!‘ orientieren (S.4)

2.1 Menschen mit Behinderungen

Sprache kann diskriminierend wirken (AGILE.CH, 2018, S.2). Noch immer sind Begriffe gebräuchlich, welche von Menschen mit Behinderungen als entwertend empfunden werden (ebd.). Aus diesem Grund sind eine detaillierte Analyse der Begriffe sowie eine begründete Stellungnahme bezüglich der Verwendung in der Arbeit notwendig. Hilfreich dazu sind das soziale Modell von Behinderung sowie die Sichtweisen von Betroffenen auf die Verwendung von Begriffen und die Verwendung von Begriffen in der UN-Behindertenrechtskonvention.

2.1.1 Das soziale Modell von Behinderung

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges war in der Gesellschaft ein individuelles, auch bekannt als medizinisches Verständnis von Behinderung verbreitet (Eidgenössisches Departement des Innern, ohne Datum). So wurde einer Person eine Abweichung von der

gesellschaftlich erwarteten Funktionsfähigkeit zugeschrieben (Hirschberg, 2022, S.96). Im Rahmen des individuellen Modells wurde das medizinische Verständnis von Krankheit auf die Behinderung übertragen, was dazu führt, dass eine Behinderung einseitig auf deren Beeinträchtigung reduziert wurde (ebd.). Im Rahmen der Debatte um Inklusion rückte die soziale und kulturelle Dimension von Behinderungen in den Vordergrund, sodass gesellschaftlich bedingte Barrieren, welche die Teilhabe verhindern, stärker in den Blick genommen wurden (Tillmann, 2022, S. 520).

Gemäss Hirschberg (2022) wird im sozialen Modell zwischen einer individuellen Beeinträchtigung und einer gesellschaftlich verursachten Behinderung unterschieden (S.97). Behinderung entsteht durch veränderbare gesellschaftliche Lebensbedingungen, welche zu einer Benachteiligung führen, während Beeinträchtigung als individuelles Merkmal verstanden wird (Hirschberg, 2022, S.98). Die beiden Dimensionen gilt es miteinander zu verbinden, wobei im sozialen Modell der Fokus auf die Veränderung der gesellschaftlichen Barrieren gelegt wird (ebd.).

Die Disability Studies greifen auf das soziale Modell von Behinderung zurück und legen den Fokus auf die Frage der Zugänglichkeit (Tillmann, 2022, S.527). Dabei werden die Ausdrücke „Menschen mit Behinderungen“ oder „behinderte Menschen“ benutzt, da dies gemäss dem sozialen Modell impliziert, dass nicht eine einzelne Person behindert ist, sondern die Gesellschaft und Umwelt eine Person behindert (Waldschmidt & Karim, 2022, S.10). Den Disability Studies liegt die Haltung zugrunde, dass eine Person eine Beeinträchtigung haben kann, dass die Person aber auf unzählige Barrieren trifft, welche behindern (Waldschmidt & Karim, 2022, S.11).

2.1.2 Begriffsverwendung von betroffenen Personen

Auch AGILE plädiert als Schweizer Dachverband der Selbsthilfe- und Selbstvertretungsorganisationen von Menschen mit Behinderungen dafür, den Begriff Mensch mit Behinderung zu benutzen. In der Broschüre zum Thema der sprachlichen Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen wird ausgeführt, dass der Begriff Beeinträchtigung eine Funktionseinschränkung aus der medizinischen Sicht meint und daher nur verwendet werden soll, wenn eine spezielle Funktionsbeeinträchtigung (AGILE.CH, 2018, S.13). Weiter plädiert der Dachverband AGILE dafür, den Begriff Mensch mit Behinderung zu benutzen und wenn möglich die Behinderungsart zu nennen, beispielsweise Menschen mit Körperbehinderungen (AGILE.CH, 2018, S.9).

2.1.3 Begriffsverwendung in der UN-Behindertenrechtskonvention

In der UN-BRK wird der Begriff Behinderung benutzt, welcher den Fokus nicht auf die individuelle Beeinträchtigung legt, sondern auf die Wechselwirkungen mit verschiedenen Barrieren, welche auf die Person hindernd wirken (Tillmann, 2022, S.527). Gemäss der Präambel der Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen entsteht eine Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren, welche die betroffenen Personen hindert, vollständig, wirksam und gleichberechtigt an der Gesellschaft teilzuhaben.

Im Art.1 Abs.2 der Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wird weiter definiert: *«Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.»* Behinderung wird folglich als Zusammenspiel von individuellen Beeinträchtigungen und hindernden Strukturen oder Praktiken der Umwelt verstanden.

2.1.4 Begriffsverwendung in der vorliegenden Bachelorarbeit

Als Autorin dieser Arbeit ist es mir wichtig, die Perspektive der betroffenen Personen ernst zu nehmen. Aus diesem Grund und in Bezug auf das soziale Modell, die Disability Studies und die Verwendung in der UN-BRK werde ich in der vorliegenden Arbeit die folgenden Begrifflichkeiten verwenden:

Werden medizinische Aspekte und die Funktionseinschränkung thematisiert, benutze ich den Begriff Beeinträchtigung. Ansonsten werde ich den Begriff „Menschen mit Behinderungen“ benutzen.

2.2 Inklusion

Im folgenden Unterkapitel werde ich den Begriff der Inklusion erläutern. Dabei beziehe ich mich auf den historischen Hintergrund des Begriffes, auf das Verständnis der Disability Studies sowie auf die Abgrenzung zu den Begriffen Separation und Integration.

2.2.1 Historische Herkunft des Begriffs

Der Begriff Inklusion stammt vom lateinischen Wort *inclusio* ab, was Einschluss oder Einschliessen bedeutet (Kuhlmann et al., 2018, S.11). Gemäss dem Duden (ohne Datum) bedeutet Inklusion das Mit-einbezogen-Sein und die gleichberechtigte Teilhabe an etwas.

Im Kontext von Menschen mit Behinderungen wurde der Inklusionsbegriff stark geprägt von der englischsprachigen Auseinandersetzung mit dem Begriff *inclusion* (Wansing, 2015, S.45). Seit der englische Begriff *inclusion* in der Erklärung von Salamanca aus dem Jahr 1994 eingeführt wurde, verbreitete sich dieser weltweit sehr rasch (Heimlich, 2019, S.208). Die Salamanca Erklärung über Prinzipien, Politik und Praxis der Pädagogik für besondere Bedürfnisse definiert als inklusive Bildung, *«dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschliessen (...)»* (ebd.). Das Prinzip der inklusiven Bildung in der Salamanca-Erklärung wird als Recht auf Bildung von allen Kindern verstanden und beinhaltet die Umstrukturierung der Einrichtungen, sodass der Verschiedenheit aller Kinder Rechnung getragen wird (Wansing, 2015, S.45-46).

Geprägt wird der Inklusionsbegriff des Weiteren von der englischsprachigen Originalversion der Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Wansing, 2015, S. 42). In der Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) aus dem Jahr 2006 wird im Artikel 3c der Begriff Inklusion eingeführt: *“The principles of the present Convention shall be: (...) Full and effective participation and inclusion in society”*.

In der deutschen Übersetzung des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen fand der Begriff Inklusion keinen Einzug (Wansing, 2015, S.45). Im Art. 3 Abs. c der Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wird der Begriff *inclusion* wie folgt übersetzt: *«Die Grundsätze dieses Übereinkommens sind: die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft»*.

In der UN-Behindertenrechtskonvention sind unterschiedliche Passagen zu finden, welche den Begriff Inklusion inhaltlich definieren (Wansing, 2015, S.43). Gemäss Wansing (2015) wird Inklusion auf den folgenden Ebenen definiert:

«Als allgemeiner Grundsatz der Einbeziehung in die Gesellschaft (Artikel 3), als Verpflichtung zur vollen Einbeziehung in die Gemeinschaft (Artikel 19), als Massgabe für die Ausrichtung des Bildungssystems (Artikel 24) und für die Ausformung des Arbeitsmarktes und des Arbeitsumfeldes (Artikel 27) sowie als Ziel und Zweck von Diensten und Programmen der Habilitation und Rehabilitation (Artikel 26)» (S.43).

Ausgehend von der UN-Behindertenrechtskonvention versteht Lutz (2023) unter dem Begriff der Inklusion, dass allen Menschen die uneingeschränkte Teilhabe an allen Aktivitäten des Lebens ermöglicht werden soll (S.81).

2.2.2 Inklusion in den Disability Studies

Die Zielvorstellung der Disability Studies ist eine inklusive und vielfältige Gesellschaft (Tillmann, 2022, S.522). In den Disability Studies wird Inklusion gemäss Lutz (2023) wie folgt definiert: *«Inklusion bedeutet (...) uneingeschränkten Zugang, unbedingte Zugehörigkeit, Mitbestimmung und Mitgestaltung sowie die Anerkennung und Berücksichtigung von Vielfalt und individueller Verschiedenheit im Gemeinsamen»* (S. 80-81). Dabei geht Inklusion von einer Gesellschaft aus, in der alle Menschen, unabhängig von deren Ausgangslagen, gleichberechtigt teilhaben können und niemand mehr ausgegrenzt wird (Tillmann, 2022, S.521). Gemäss Lutz (2023) wird Inklusion als ein Idealbild verstanden: *„Das Ideal liegt (...) in der Gleichwertigkeit eines jeden Individuums, ohne Bezug auf eine normierende Normalität. Normal ist danach die Vielfalt, das Vorhandensein von Unterschieden“* (S.80). Die Disability Studies setzen sich weiter für Zugänglichkeit ein und beschäftigen sich mit der Frage, inwieweit gesellschaftliche Orte und Räume für welche Menschen zugänglich sind und für welche Menschen die Zugänglichkeit eingeschränkt ist (Tillmann, 2022, S.523).

Kritisiert wird von den Disability Studies, gemäss Tillmann (2022), dass der Inklusionsbegriff die Gefahr mit sich bringt, zu neoliberalen Zwecken vereinnahmt zu werden: *„An die Inklusionspraxis werden zugleich Produktivitätserwartungen und Verwertbarkeitslogiken herangetragen, welche der unbehinderten Mehrheitsgesellschaft entstammen“* (S.526). Das kritische Hinterfragen der heutigen Leistungsgesellschaft findet in der Debatte um Inklusion zu wenig statt (Tillmann, 2022, S.527). Weiter kritisieren die Disability Studies, dass in der Inklusionsdebatte davon ausgegangen wird, dass Inklusion immer besser sei als Separation.

Dabei werden gemäss den Disability Studies die Positionen von Menschen vernachlässigt, welche die Separation aus freiem Willen bevorzugen. Schlussendlich fordern die Disability Studies, dass die Perspektiven und Interessen der Menschen mit Behinderungen stärker in die Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion fliessen (Tillmann, 2022, S.525). Tillmann (2022) hält wie folgt fest: *„Der Anspruch der Disability Studies ist es folglich, (...) Formen exklusiver Benachteiligungen, Diskriminierungen und Barrieren aufgrund von Beeinträchtigungen zu identifizieren, zu benennen und Behinderung als soziale Situation abzubauen“* (S.524). Kuhlmann et al. (2018) ergänzen: *«Neben veränderten Strukturen erfordert Inklusion aber auch eine Veränderung der zwischenmenschlichen Dimension. Hierfür ist es erforderlich, persönliche Vorurteile zu überwinden und die eigene Stellung in der Welt und die Bedeutung von menschlichen Beziehungen neu zu überdenken»* (S.16). Das Ziel sollte sein, eine möglichst vorurteilsfreie und reflektierte Haltung gegenüber anderen Menschen zu erlangen (ebd.).

2.2.3 Separation, Integration und Inklusion

Inklusion grenzt sich gegenüber den Konzepten der Separation und der Integration klar ab (Tillmann, 2022, S.520). Unter Separation wird die Aussonderung einzelner Personen oder Personengruppen verstanden (Hericks, 2021, S.203). Das Individuum wird zwar als wertvolle Persönlichkeit anerkannt, jedoch werden spezielle Einrichtungen geschaffen, in welchen die Person abgesondert und getrennt von den anderen Menschen versorgt wird (ebd.). Das Integrationskonzept fördert, dass die im Rahmen der Separation vorgängig getrennten Personengruppen wieder als Ganzes zusammengebracht werden (Tillmann, 2022, S.520). Das Integrationskonzept geht von einer zwei Gruppentheorie aus, also von der Gruppe der «normalen» und der Gruppe der Menschen mit Behinderungen. Dabei wird im Rahmen des Integrationskonzeptes betrachtet, wie sich Menschen mit Behinderungen dem sie umgebendem System anpassen und so in der Gesellschaft funktionieren können (ebd.). Vom Integrationskonzept distanziert sich Inklusion insofern, als dass Inklusion keine Unterscheidung zwischen Menschen mit und Menschen ohne Behinderungen macht, sondern die Vielfalt der Menschen als Chance anerkennt (Tillmann, 2022, S.522).

3. Theoretische Ansätze zu Inklusion

In Bezug auf die Begriffsklärungen soll dargelegt werden, wie die OKJA den uneingeschränkten Zugang und die unbedingte Zugehörigkeit, Mitbestimmung und -gestaltung für Menschen mit Behinderungen gewährleisten kann. Dafür werde ich in den nachfolgenden Unterkapiteln zwei theoretische Inklusionsansätze erläutern. Da es das Ziel der vorliegenden Arbeit ist, Handlungsempfehlungen für Fachpersonen abzuleiten, werde ich das Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik von Ulrich Heimlich einführen. Das Kompetenzprofil befasst sich mit den inklusiven Handlungskompetenzen, welche Fachpersonen für eine inklusive Pädagogik benötigen. Weiter werde ich den Index für Inklusion von Booth und Ainscow einführen, welcher ebenfalls für die inklusive Schulbildung entwickelt wurde. Der Index für Inklusion soll die Entwicklung und Umsetzung einer inklusiven Organisation in drei Dimensionen fördern. In beiden theoretischen Ansätzen werden nur wenige konkrete Bezüge auf schulische Bildungsprozesse genommen, weshalb ich die Ansätze als übertragbar auf das Handlungsfeld der OKJA erachte.

3.1 Das Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik

Heimlich (2019) führt das Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik ein (S.261). Dabei erläutert er, dass sich Fachpersonen inklusive Handlungskompetenzen aneignen, wenn die vier zentralen Kompetenzbereiche, die sozialen, die personalen, die ökologischen und die Sachkompetenzen, zusammenwirken (S.262). Mit dem Kompetenzprofil verdeutlicht Heimlich (2019), dass eine Erweiterung von Sachkompetenzen nicht ausreicht für eine inklusive Pädagogik. Vielmehr geht es darum, die Erweiterung der Ich-, Wir- und ökologischen Kompetenzen gleichermassen zu berücksichtigen (S.261).

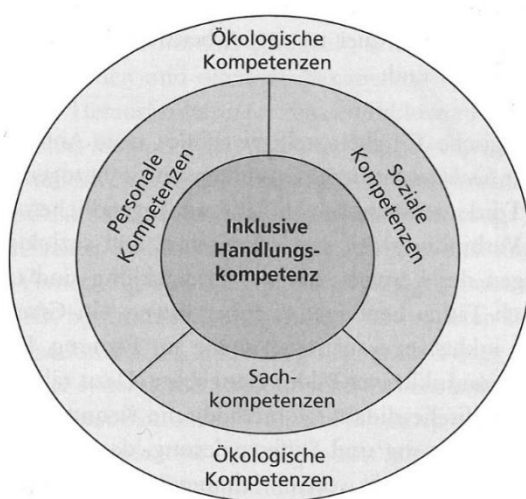


Abbildung 1: Inklusive Handlungskompetenzen (Heimlich, 2019, S.261)

Auf der Sachebene muss sich eine Fachperson Grundkenntnisse bezüglich individueller Beeinträchtigungen sowie der daraus resultierenden Bedürfnisse an Unterstützung aneignen (Heimlich, 2019, S.262). Weiter benötigt eine Fachperson Sachwissen bezüglich der Planung, der Durchführung und der Evaluation inklusiver Situationen. Eine inklusive Ausrichtung beinhaltet gemäss Heimlich (2019) eine Veränderung auf verschiedenen Ebenen (S.262). Aus diesem Grund benötigt eine Fachperson auch Kenntnisse über organisatorische Entwicklungen und deren Steuerung in der eigenen Organisation (ebd.).

Im Bereich der sozialen Kompetenzen fordert eine inklusiv gestaltete Organisation von deren Fachpersonen eine reflektierte Auseinandersetzung mit den eigenen Sozialkompetenzen und eine stetige Weiterentwicklung dieser (Heimlich, 2019, S.262). Die sozialen Kompetenzen beinhalten kommunikative Techniken der Gesprächsführung sowie Wissen zur Funktionsweise eines Teams und dessen Weiterentwicklung. Mithilfe der sozialen Kompetenzen sollen Kooperationsstrukturen erschaffen werden können, welche inklusive Angebote stützen (ebd.).

Weiter gehört zum Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik der Bereich der personalen Kompetenzen. Diese beinhaltet einerseits die Bereitschaft zur Auseinandersetzung und Unterstützung inklusiver Prozesse, andererseits die persönliche Auseinandersetzung mit den eigenen Fehlern und Grenzen. Heimlich (2019) versteht darunter, dass eine Fachperson sensibel die eigenen Fehler zu erkennen lernen soll und diese offen zu diskutieren sowie die Fähigkeit, reflektiert mit den eigenen Ressourcen umzugehen (S.263).

Gemäss Heimlich (2019) zeichnet sich die inklusive Pädagogik durch deren starke Vernetzung und hohe Angewiesenheit auf andere Entscheidungsinstanzen aus (S.263). Die ökologische Kompetenz versteht Heimlich (2019) wie folgt: *«Inklusiv pädagogisch Tätige sollten in der Lage sein, die systemische Struktur ihres Arbeitsfeldes analysieren zu können und darauf aufbauend mit einem vernetzten Interventionsansatz Veränderungsprozesse in Gang setzen können»* (S.263). Wichtig dabei erscheint, dass inklusive Situationen immer wieder im Blick auf deren sozialräumlichen Einbettung und in Bezug zur Gesellschaft betrachtet werden sollen (ebd.).

Heimlich (2019) fasst das professionelle Können von inklusiven Fachpersonen wie folgt zusammen:

Inklusive pädagogische Fachkräfte sollten eine bestimmte professionsethische Haltung mitbringen (*personale Kompetenz*), zur Kooperation in interdisziplinären Aale Kompetenz), über Grundkenntnisse zur differenzierten und individualisierten Gestaltung pädagogischer Angebote verfügen (*Sachkompetenz*) und in der Lage sein, ihren Arbeitsbereich im jeweiligen sozialräumlichen Kontext zu vernetzen (*ökologische Kompetenz*) (S.277/278).

3.2 Der Index für Inklusion

Im Jahr 2000 wurde von zwei englischen Erziehungswissenschaftlern, Booth und Ainscow, ein Index für Inklusion herausgegeben, mit dem Ziel, die schulische Bildung inklusiv zu gestalten (Kuhlmann et al., 2018, S.13). Achermann et al. (2017) haben den Index für Inklusion für den deutschsprachigen Bildungsbereich übersetzt (S.7). Der Index für Inklusion wird in drei Dimensionen unterteilt: die inklusiven Kulturen, die inklusiven Strukturen und die inklusiven Praktiken, welche die Entwicklung und Umsetzung von inklusiven Plänen in einer Organisation rahmen (Achermann et al., 2017, S.23).



Abbildung 2: Index für Inklusion (eigene Darstellung in Anlehnung an Achermann et al., 2017, S.63)

In der ersten Dimension geht es darum, inklusive Kulturen zu erschaffen. Achermann et al. (2017) verstehen Kulturen folgendermassen:

Kulturen sind relativ dauerhafte Formen des Zusammenlebens, die von Gemeinschaften gebildet werden und diese wiederum selbst bilden. Kulturen etablieren sich und drücken sich aus durch Sprache und Werte, gemeinsame Geschichte und Geschichten, Wissen, Fertigkeiten, Überzeugungen, Texte, Kunst, Gegenstände, formelle und informelle Regeln, Rituale, Systeme und Institutionen (S.65).

Bei der Dimension inklusive Kulturen soll eine Gemeinschaft geschaffen werden, welche Sicherheit und Anerkennung bietet, Zusammenhalt fördert, inspirierend wirkt und alle willkommen heisst und wertschätzt (Achermann et al., 2017, S.64). Die inklusiven Werte sollen allen Personen zugänglich gemacht werden, welche in irgendeiner Weise mit der Organisation zu tun haben. Die inklusiven Werte bieten einen Rahmen für die Entwicklung von inklusiven Strukturen und Praktiken (ebd.).

In der zweiten Dimension werden Veränderungen auf der Ebene der Strukturen einer Organisation angestrebt. Dabei wird analysiert, wie eine Organisation geführt und organisiert ist und wie diese verändert werden kann (Achermann et al., 2017, S.23). Inklusion soll in den Leitbildern verankert werden, indem bereits von Beginn an die Teilhabe von allen angestrebt wird (Achermann et al., 2017, S.64). Dabei ist gemäss Boban und Hinz (2004) zentral, dass alle Kinder Unterstützung erhalten, wenn es aus deren Perspektive und deren Entwicklung sinnvoll erscheint, und nicht, wenn Verwaltungsstrukturen oder Finanzierungsträgerschaften dies verlangen (S.152).

Die dritte Dimension fokussiert die Entwicklung von inklusiven Praktiken. Eine Organisation muss sich mit den alltäglichen Tätigkeiten beschäftigen und der Frage, wie Praktiken entwickelt werden können, welche die inklusiven Kulturen und Strukturen widerspiegeln (Achermann et al., 2017, S.64). Dabei sollen Aktivitäten die Partizipationschancen von allen Kindern sicherstellen, sodass alle ihre Stärken, Talente, ihr Wissen und ihre Erfahrungen einbringen können (Boban & Hinz 2004, S.152).

Der Index für Inklusion bietet mit seinen drei Dimensionen ein Rahmenkonzept, um Inklusion systematisch in Organisationen zu verankern. Die drei Dimensionen ermöglichen eine umfassende Auseinandersetzung mit den kulturellen, strukturellen und praktischen Voraussetzungen gelingender Inklusion.

4. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz

Dieses Kapitel bietet einen Überblick über den Aufgabenbereich, die Zielsetzung und die Grundprinzipien der OKJA als ein professionelles Angebot der Sozialen Arbeit in der Schweiz. Dabei wird auch die Rolle der Soziokulturellen Animation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ausgeführt.

Gemäss dem Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz [DOJ] (2018) ordnet sich die OKJA als ausserschulische Bildungsinstanz der professionellen Sozialen Arbeit zu. Die OKJA hat einen sozialpolitischen, pädagogischen sowie soziokulturellen Auftrag. Sie setzt sich dafür ein, dass Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der Gesellschaft sozial, kulturell und politisch integriert werden und sich selbst als Individuen erleben, die Initiativen entwickeln und Verantwortung für sich und die Gemeinschaft übernehmen können (ebd.).

Die OKJA stellt eine zentrale Schnittstelle zur Politik sowie zur Verwaltung dar und trägt mit Gesprächen und Vernetzungstätigkeiten zur Vermittlung zwischen unterschiedlichen Akteur:innen bei (Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz [DOJ], 2018).

Die Angebotsformen der OKJA sind äusserst vielfältig, von Angeboten im Bereich der Kreativität, über Sport- und erlebnisorientierte Angebote bis hin zu Angeboten in Bezug zum öffentlichen Raum (Gerodetti et al., 2021a, S.30-31). Ebenfalls in den Aufgabenbereich der OKJA fallen Beratungs- und Unterstützungsgespräche im Bereich der Prävention und der Bewältigung von spezifischen Herausforderungen (Gerodetti et al., 2021a, S.31). Typische Einrichtungsformen der OKJA sind offene Treffs, Jugendgruppen, mobile Ansätze, themenbezogene Einrichtungen wie zum Beispiel Kulturzentren oder Abenteuerspielplätze sowie zielgruppenspezifische Angebote (Sturzenhecker & Richter, 2012, S.469).

Die Zielgruppe der OKJA stellt eine äusserst heterogene Gruppe dar und bildet eine Vielfalt an sozialen und kulturellen Hintergründen ab (Schenker & Wettstein, 2013, S.52). Gemäss Schenker & Wettstein (2013) eignet sich die Soziokulturelle Animation aus diesem Grund besonders für die Arbeit in den Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: *„Das Arbeiten der Soziokulturellen Animation aus der Zwischenposition heraus eignet sich besonders, um mit solchen Differenzen umzugehen, Kommunikation zu erleichtern und „Brückenfunktionen“ zwischen unterschiedlichen Gruppen und Individuen zu übernehmen“* (S.52).

Dabei übernimmt ein:e soziokulturelle Animator:in die Aufgabe, soziale Aktionen zu entwickeln und zu initiieren, diese mit Informations- und Aushandlungsprozessen möglichst

vielen Menschen zugänglich zu machen und den Umsetzungsprozess zu begleiten (Schenker & Wettstein, 2013, S.54). Dabei arbeitet die Soziokulturelle Animation einerseits auf der Ebene der Zielgruppen, andererseits auch auf der Ebene des Gemeinwesens (Schenker, 2022, S.81). Die Soziokulturelle Animation will Räume erschaffen, in welchen sich Gruppen und Individuen begegnen und in einen teilweise begleiteten Austausch treten können, welche sich sonst nicht begegnen würden (Schenker, 2022, S.87). Das Erschaffen solcher Begegnungsräume ist in Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit möglich. Weiter nimmt die Soziokulturelle Animation in der Gesellschaft die Rolle der Vermittlerin innerhalb sowie zwischen verschiedenen Systemen ein (Schenker & Wettstein, 2013, S.48).

4.1 Ziele der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Ausgehend von der gesellschaftlichen Bedeutung der OKJA richtet sich der Fokus nun auf die konkreten Ziele und Grundprinzipien, welche die tägliche Praxis der OKJA prägen. Der DOJ (2018) unterscheidet zwischen Kernzielen auf individueller Ebene sowie auf struktureller Ebene (S.3). Auf ersterer sollen Individuen frei und uneingeschränkt die Möglichkeit erhalten, über den eigenen Lebensentwurf zu entscheiden und diesen zu realisieren. Im Grundlagenpapier des DOJ's (2018) ist das Ziel wie folgt festgehalten:

Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene verfügen über ein hohes Selbstwertgefühl und -bewusstsein sowie ausgeprägte Handlungs- und Sozialkompetenzen. Sie fühlen sich gesund und wohl, beteiligen sich aktiv und partnerschaftlich an Prozessen des Gemeinwesens und sind altersgerecht in die Gesellschaft integriert (S.3).

Damit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen diese Entwicklungsmöglichkeiten geboten werden können, benötigt es Räume, frei von Absichten und ohne thematische Vorgabe, sodass Kreativität entfacht und individuelle Fähigkeiten entfaltet werden können (ebd.). Dies bildet das Ziel auf der strukturellen Ebene ab.

Die Ziele der OKJA werden zusätzlich durch die Charta der Soziokulturellen Animation bestärkt, welche das Leitbild einer inklusiven Gesellschaft und die Förderung von Begegnungen als zentrale Elemente betont (Soziokultur Schweiz, 2017). Gemäss der Charta der Soziokulturellen Animation in der Schweiz sollen Fachpersonen ermöglichen, dass alle Menschen gleichermassen an der Gesellschaft partizipieren können: *«Die Soziokulturelle Animation setzt sich zum Ziel, dass Menschen die Gesellschaft als Gemeinschaft erfahren, zu der sie sich zugehörig fühlen und in der die Teilhabe und die Mitgestaltung aller eine Selbstverständlichkeit ist.»* (ebd.). Folglich setzt sich die Soziokulturelle Animation dafür ein,

dass Menschen nicht bloss nebeneinander, sondern miteinander und füreinander leben. Dabei fördert die Soziokulturelle Animation Begegnungen zwischen Menschen, welche unterschiedliche Lebensrealitäten haben (Soziokultur Schweiz, 2017).

Die OKJA als Handlungsfeld der Soziokulturellen Animation verfolgt gemäss der Charta folglich das Ziel, Menschen zusammenzubringen und die Teilhabe aller zu ermöglichen (Soziokultur Schweiz, 2017). Dabei werden jungen Menschen Freiräume und Möglichkeiten zur Entfaltung und zur sozialen und gesellschaftlichen Teilhabe geboten. Zum Erreichen dieser Ziele braucht es Rahmenbedingungen, welche junge Menschen ermächtigen, ihre Lebenswelt aktiv zu gestalten. Diese werden im nachfolgenden Unterkapitel ausgeführt.

4.2 Grundprinzipien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Das praktische Handeln in der OKJA orientiert sich an folgenden sechs formulierten Grundprinzipien: Offenheit, Freiwilligkeit, Bildung, Partizipation, Niederschwelligkeit sowie lebensweltliche Orientierung. Folgend werden diese anhand des Grundlagenpapiers der OKJA in der Schweiz vom DOJ (2018) erläutert und mit Fachliteratur ergänzt.

Offenheit

Die OKJA zeichnet sich besonders durch unverbindliche und niederschwellige Angebote aus, bei welchen Kinder und Jugendliche jenseits von Leistungserwartungen Zeit und Raum für spontane Tätigkeiten erhalten (Gerodetti et al., 2021a, S. 42). Gemäss dem Offenheitsprinzip müssen sich Kinder und Jugendliche nicht anmelden oder wie in anderen Organisationen über eine Mitgliedschaft verfügen. Ausserdem besteht in Angeboten der OKJA keine Pflicht, an diesen bis zum Ende der Durchführung teilzunehmen. Des Weiteren beinhaltet die offene Angebotsform, dass Kinder und Jugendliche kostenfrei teilnehmen können. Das Angebot ohne Kosten ermöglicht auch jungen Menschen aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien die Teilhabe (ebd.). Im Grundlagenpapier des DOJ's (2018) wird Offenheit wie folgt definiert: *«Die Offene Kinder- und Jugendarbeit ist offen für Soziokulturelle Vielfalt sowie für die verschiedenen Lebenslagen, -stile und -bedingungen von jungen Menschen und orientiert sich an deren Bedürfnissen.»* (S.5). Weiter versteht sich die OKJA als konfessions- und parteipolitisch unabhängig (ebd.).

Gerodetti et al. (2021a) fordern von der OKJA, dass diese sich dem Prinzip der Offenheit ganzheitlich verpflichten soll und dementsprechend auch die Gruppe von jungen Menschen mitberücksichtigen muss, welche noch nicht an den Angeboten teilhaben (S.43).

Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sollen ihre Angebote selbstkritisch prüfen und Bedürfnisanalysen mitunter in Bezug auf Gruppen machen, welche den Angeboten noch fernbleiben (Gerodetti et al., 2021a, S.43).

Freiwilligkeit

Das Grundprinzip der Freiwilligkeit meint, dass die Angebote der OKJA in der Freizeit stattfinden und eine Teilnahme freiwillig ist (DOJ, 2018, S.5). Gemäss dem Grundlagenpapier ist die Freiwilligkeit eine Bedingung dafür, dass die Kinder und Jugendlichen echt partizipieren können und wollen (ebd.).

Bildung

Fachpersonen der OKJA sollen ihren Angebotsgruppen vielfältige Bildungsgelegenheiten eröffnen, indem sie Räume, Angebote und Kontaktmöglichkeiten schaffen (DOJ, 2018, S.5). Für die OKJA ist die informelle Bildung entscheidend (ebd.). Täubig (2018) definiert informelle Bildung als Bildung durch Erfahrung: *«Informelle Bildung fasst all das, was Menschen beiläufig lernen und im Ergebnis können, wissen, fühlen und denken.»* (S.417). Dabei wird das Lernen von der Person selbst nicht unbedingt als Bildung wahrgenommen (ebd.).

Die Einrichtungen der OKJA stellen gemäss dem Grundlagenpapier des DOJ's eine wichtige Ergänzung zur formellen und non-formalen Bildung dar (DOJ, 2018, S.5). Formelle Bildung findet nach klaren Regeln und mit vorgegebenen Lernplänen statt (Täubig, 2018, S.416). Dabei ist es das Ziel von formeller Bildung, konkrete Inhalte zu lernen (ebd.). Unter non-formale Bildung fällt jegliche Bildung, welche in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eingebunden wird, nicht zertifiziert ist und offiziell andere Zwecke verfolgt als das Vermitteln von Bildung (ebd.).

Partizipation

Partizipation stellt eines der zentralen Grundprinzipien der OKJA in der Schweiz dar (Gerodetti et al., 2021a, S.43). Das Prinzip der Partizipation beinhaltet sowohl die Haltungsebene der Fachpersonen als auch konkrete Alltagsgestaltung mit den jungen Menschen. Die Fachpersonen der Einrichtungen konstruieren konkrete Gelegenheiten, bei welchen die Kinder und Jugendlichen partizipieren können. Dabei entscheiden die Fachpersonen, wie viel Definitionsmacht den Kindern und Jugendlichen übergeben wird (ebd.). Das Gestalten der Partizipationsmöglichkeiten ist ausserdem abhängig von der jeweiligen Einrichtung sowie der

politischen Gemeinde (DOJ, 2018, S.5). Partizipation soll von Fachpersonen mit allen Beteiligten immer wieder ausgehandelt und den Bedürfnissen entsprechend entwickelt und danach bedürfnisgerecht realisiert werden (ebd.).

Nebst den einrichtungsinternen Partizipationsmöglichkeiten fördert die OKJA auch Partizipation von Kindern und Jugendlichen auf der kantonalen und der kommunalen Ebene (Gerodetti et al., 2021a, S.47). Das Grundlagenpapier des DOJ's verweist auf den sozialpolitischen Auftrag der OKJA und fordert, dass Einrichtungen gesellschaftspolitische Teilhabe für junge Menschen in deren Lebenswelt und in der Gemeinde fördern (DOJ, 2018, S.5). Die OKJA soll dabei anwaltschaftlich die Interessen der jungen Menschen vertreten (ebd.).

Niederschwelligkeit

Die OKJA stellt den Anspruch der Niederschwelligkeit an die eigenen Angebote (DOJ, 2018, S.5). Niederschwelligkeit beinhaltet den einfachen, schnellen und freien Zugang für alle jungen Menschen, indem unbürokratisch und flexibel Angebote, Räume und Ressourcen bereitgestellt werden (ebd.).

Lebensweltliche Orientierung

Als letztes Grundprinzip der OKJA gilt die lebensweltliche Orientierung. Dieses beinhaltet, dass Fachpersonen sich mit der Lebenswelt und den sozialräumlichen Bezügen ihrer Anspruchsgruppen auseinandersetzen und ihre Angebote basierend auf deren Bedürfnissen, Lebenslagen und Lebensbedingungen gestalten (DOJ, 2018, S.5). Im Grundlagenpapier des DOJ's (2018) wird weiter erläutert: *«Die Lebensweltorientierung ist das grundlegende Denk- und Handlungsprinzip der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und erfordert eine sozialräumliche Ausrichtung ihrer Tätigkeiten mit entsprechenden konzeptionellen und methodischen Werkzeugen»* (S.5).

5. Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Ausgehend von den Zielen und Grundprinzipien der OKJA werde ich begründen, weshalb die Angebote der OKJA inklusiv gestaltet werden sollten. Dabei stützte ich mich im Unterkapitel 5.1 auf die Grundlagen der OKJA und im Unterkapitel 5.2 auf die gesetzlichen Vorgaben, welche eine inklusive Ausrichtung fordern. Im Unterkapitel 5.3 werde ich aktuelle Literatur aufgreifen, welche sich mit Inklusion in der OKJA befasst. Dabei beziehe ich mich auf Literatur, die auf den Kontext der Schweiz bezogen ist, und ergänze den Inhalt mit den Erkenntnissen aus einem Artikel aus dem Handbuch der OKJA.

5.1 Normative Grundlagen der Inklusion in den Strukturen

Die OKJA bringt aufgrund ihrer Strukturen und Grundprinzipien ein grosses Potenzial für Inklusion mit sich. Bereits das Grundprinzip der Offenheit an sich, stellt ein inklusionsfördernder Faktor dar (Gerngross et al., 2022, S.19). Im Grundlagenpapier vom DOJ wurde ersichtlich, dass es zur identitätsbildenden Struktur der OKJA gehört, dass die Angebote allen Kindern und Jugendlichen offenstehen, unabhängig von deren Lebenslage. Daraus ergibt sich, dass auch Menschen mit Behinderungen explizit willkommen sind. Wird das Offenheitsprinzip konsequent umgesetzt, dann muss die OKJA diejenigen Menschen zu erreichen versuchen, welche bis anhin noch nicht an den Angeboten partizipiert haben. Dementsprechend sollten Menschen mit Behinderungen gezielt aufgesucht und zur Teilhabe ermutigt werden.

Darüber hinaus betont die OKJA mit dem Niederschwelligkeitsprinzip, dass die Angebote unbürokratisch und leicht zugänglich sind. Diese Rahmenbedingung sollte es insbesondere auch jungen Menschen mit Behinderungen ermöglichen, an den Angeboten teilzuhaben. Weiter fordert die OKJA, dass Unterstützung individuell, bedarfsgerecht und flexibel zur Verfügung gestellt wird, was auch Menschen mit höherem Unterstützungsbedarf ermöglichen sollte, in der OKJA zu partizipieren. Wenn Fachpersonen der OKJA bedürfnisorientiert in der Lebenswelt der Adressat:innen Angebote erschaffen, welche niederschwellig zugänglich und für alle jungen Menschen offen sind, so kann Inklusion in der OKJA als soziales Lernfeld erlebbar werden (Meyer, 2020, S.444).

Das soziale Lernfeld der OKJA, basierend auf dem Grundprinzip der informellen Bildung, stellt eine weitere gelingende Voraussetzung für eine inklusive Ausrichtung dar. In der OKJA sollen

den jungen Menschen non-formale und informelle Bildungsmöglichkeiten geboten werden. Eine Gesellschaft zu erschaffen, in welcher die Menschen eine inklusive Haltung einnehmen, gelingt gemäss Dubiski und Platte (2013), wenn die Haltung im Alltag auf eine selbstverständliche Art eingeübt werden kann (S.170). Je selbstverständlicher das gemeinsame Lernen und Leben unterschiedlichster Menschen geschieht, desto besser entwickelt sich eine inklusive Haltung. Aus diesem Grund wird der non-formalen und informellen Bildung in Bezug auf die Gestaltung einer inklusiven Haltung eine wichtige Bedeutung beigemessen. Dabei geht es darum, dass die Menschen vor Ort, in ihrem Sozialraum, mit verschiedenen Menschen in Beziehung treten (ebd.). Die OKJA eignet sich auf Grund der informellen Bildung besonders dafür, dass junge Menschen mit unterschiedlichen Voraussetzungen ungezwungen miteinander in Kontakt treten und voneinander lernen können.

Non-formale Bildungsangebote stellen gemäss Dubiski und Platte (2013) ausserdem aufgrund ihrer Freiwilligkeit eine besonders günstige Ausgangslage für Inklusion dar:

Die Teilnahme an ihnen beruht auf Freiwilligkeit, zudem sind sie frei von den Zwängen der Leistungsbewertung. Für inklusive Lernprozesse bieten sich damit besondere Freiräume, die u.a. ein hohes Mass an Partizipation aller Beteiligten zulassen, welche wiederum ein konstitutives Merkmal von Inklusion ist (S.171).

In den Grundprinzipien der OKJA ist das Prinzip der Freiwilligkeit ebenfalls explizit aufgeführt. So begünstigt Freiwilligkeit die Inklusion, indem sie ermöglicht, dass junge Menschen in der OKJA zwanglos miteinander in Begegnung treten können (Meyer, 2020, S.444).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die OKJA als offener, niederschwelliger, freiwilliger und lebensweltorientierter Handlungsraum gelingende Voraussetzungen dafür bietet, dass die Teilhabe von jungen Menschen mit Behinderungen selbstverständlich wird. Indem die OKJA ihre eigenen Ansprüche auf Offenheit und Partizipation konsequent umsetzt, kann sie die selbstverständliche Zugehörigkeit von jungen Menschen mit Behinderungen in der Gesellschaft stärken.

5.2 Normative Grundlagen der Inklusion in Gesetzen

Im Unterkapitel 1.1 wurde die UN-BRK als staatliche Verpflichtung bereits erläutert. In diesem Kapitel werde ich den Fokus auf die gesetzlichen Grundlagen der OKJA legen. Ich zeige auf, inwiefern das internationale Abkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes und das nationale Kinder- und Jugendförderungsgesetz die Inklusion von jungen Menschen mit Behinderungen in der OKJA rechtlich begründen.

5.2.1 UNO-Übereinkommen über die Rechte des Kindes

Die Schweiz hat im Jahr 1997 das UNO-Übereinkommen über die Rechte des Kindes ratifiziert (Bundesamt für Sozialversicherungen, 2022). Mit der Ratifizierung verpflichtet sich der Staat dazu, den Schutz und das Wohl minderjähriger Menschen sicherzustellen. Das UNO-Übereinkommen über die Rechte des Kindes achtet Minderjährige als Menschen mit einem eigenen Willen und eigenständigen Zielen (ebd.).

In Art. 31 Abs. 1 und 2 des Übereinkommens über die Rechte des Kindes wird minderjährigen Menschen das Recht auf Freizeit garantiert:

Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemässe aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben. Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemässe aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.

Im Art. 2 des Übereinkommens über die Rechte des Kindes wird definiert, dass die Rechte für alle Kinder gelten und der Staat jegliche Diskriminierung, mitunter auf Grund einer Behinderung, verhindern muss.

Die Schweiz ist folglich verpflichtet, die Rechte der Kinder, auch der Kinder mit Behinderungen, vollumfänglich zu gewährleisten. Da im Art. 31 der Zugang zu Freizeit, Spiel und kultureller Teilhabe explizit als Kinderrecht verankert ist und die OKJA ein zentrales Angebot in der Freizeitgestaltung darstellt, ergibt sich die Verantwortung, dass die Teilnahme an altersgerechten Freizeitmöglichkeiten auch für Kinder mit Behinderungen gesichert werden muss.

5.2.2 Kinder- und Jugendförderungsgesetz

Auf der nationalen Ebene stellt das Kinder- und Jugendförderungsgesetz, nachfolgend KJFG genannt, eine zentrale rechtliche Grundlage der OKJA dar.

Im Jahr 1991 ist das Jugendförderungsgesetz, kurz JFG, in der Schweiz in Kraft getreten (Gerodetti et al., 2021b, S. 1914). Im Rahmen des JFG's wurde auf bundesgesetzlicher Ebene erstmals eine Grundlage zur Kinder- und Jugendförderung geschaffen (ebd.). Das JFG wurde aufgrund einer unzulänglichen öffentlichen Absicherung und Förderung der ausserschulischen Angebote für Kinder und Jugendliche im Rahmen von parlamentarischen Initiativen mehrmals kritisiert. In einem Bundesratsbericht aus dem Jahr 2008 wurde die Kinder- und Jugendpolitik in drei Hauptaspekte unterteilt, wovon einer die Förderung der Entwicklung und Autonomie von Kindern beinhaltet. Gemäss Gerodetti et al. (2021b) beinhaltete dieser Aspekt das *«(...) Zusammenspiel von schulischer, ausserschulischer und informeller Bildung sowie die Förderung von Chancengleichheit und Inklusion (...)»* (S.1914).

Ausgehend von dem Bundesratsbericht wurde das JFG totalrevidiert und erschien im Rahmen des Jugendförderungsgesetzes, kurz KJFG, im Jahr 2013 in abgeänderter Version (ebd.).

Im Rahmen des KJFG will der Bundesrat die Kinder- und Jugendpolitik stärker fördern. Das Bundesamt für Sozialversicherungen (2022) führt wie folgt aus: *„Mit dem Kinder- und Jugendförderungsgesetz (KJFG) will der Bundesrat offene und innovative Formen der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen stärker fördern (...)“*. Das KJFG zielt darauf ab, das Potenzial der ausserschulischen Kinder- und Jugendarbeit in Bezug auf Prävention und Integration zu fördern (Gerodetti et al., 2021b, S.1914-1915). Im Rahmen des KJFG wurde die OKJA erstmals gesetzlich als Form der ausserschulischen Bildung anerkannt (Gerodetti et al., 2021b, S. 1912). Im Art. 3 des Bundesgesetzes über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen wird der diskriminierungsfreie Zugang gefordert: *«Der Zugang zu den Aktivitäten der ausserschulischen Arbeit soll allen Kindern und Jugendlichen in gleicher Weise offen stehen, unabhängig von Geschlecht, sozialer Zugehörigkeit, Aufenthaltsstatus, Herkunft, Rasse, religiöser oder politischer Überzeugung oder Behinderung»*. Da die Angebote der OKJA zu dem Bereich der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zählen, ergibt sich gemäss Art. 3 des KJFG eine klare gesetzliche Verpflichtung, allen Kindern, auch Kindern mit Behinderungen, den gleichberechtigten Zugang zu ermöglichen.

5.3 Aktueller Wissensstand

Bei der Analyse des Wissenstandes zu Inklusion in der OKJA habe ich mich im ersten Schritt auf Literatur aus der Schweiz bezogen. Dabei bin ich auf das Informationspapier des DOJ's zum Thema Inklusion in der OKJA gestossen. Die zentralen Aussagen aus dem Informationspapier bezogen auf die Thematik Behinderungen habe ich nachfolgend zusammengetragen. Aufgrund des geringen Wissensstandes in der Schweiz werde ich im zweiten Teil des Unterkapitels den Artikel „Inklusion und Partizipation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit“ von Beck und Sturzenhecker (2021, S. 749-711) ausführen.

Im Informationspapier des DOJ's äussert der Bereichsleiter Kindheit, Jugend und Inklusion der Stadt Uster, Andreas Wyss (2022), dass das Selbstverständnis der OKJA grundsätzlich ein inklusives ist. Jedoch setzte sich die Separation im Schulsystem auch in der OKJA fort (ebd.). Die OKJA müsse, um inklusiver zu werden, immer wieder prüfen, wo die Angebote tatsächlich diskriminierungsfrei und wo Formen der Ausgrenzung vorhanden sind (S.5). In einem weiteren Schritt geht es darum, zu erkennen, welche Zugangsbarrieren, wie beispielsweise bauliche und sprachliche Barrieren, in den Angeboten der OKJA vorhanden sind, und diese anschliessend abzubauen. Wyss (2022) erläutert, dass die Jugendarbeitenden mit Schulen und weiteren Akteur:innen zusammenarbeiten müssen, damit Inklusion realisierbar wird (S.5). Wyss (2022) erläutert als weitere Massnahme für die OKJA, dass deren Fachpersonen mit betroffenen Menschen in den Austausch treten müssen, um deren Bedürfnisse und Zugangsbarrieren auszumachen: *„Erst im Austausch mit Menschen lernen wir die Vielfalt an Lebensentwürfen, -lagen und -welten kennen“* (S.5).

Eine Herausforderung in der inklusiven OKJA sieht Wyss (2022), dass die Teilnahme an Angeboten der OKJA in der Regel über Peer-Bezüge, also durch die Mitnahme von Freund:innen, stattfindet (S.5). Freundschaften im Kinder- und Jugendalter entwickeln sich gemäss Voigts (2016) oft in der Schule, wo die jungen Menschen den grössten Teil ihrer Zeit verbringen (S.15). Kontakte zwischen jungen Menschen mit und ohne Behinderungen in der Schule werden nicht selbstverständlich gefördert, was dazu führt, dass junge Menschen mit Behinderungen in der Regel keinen selbstverständlichen Teil von Peers und Cliquen mit Menschen ohne Behinderungen sind (Rohde, 2024, S. 104). Die Separation im Schulsystem setzt sich folglich in der OKJA fort (Wyss, 2022, S.5).

Die Soziokulturelle Animatorin Leonie Schaffner beschäftigte sich beruflich sowie privat intensiv mit dem Thema Inklusion in der Soziokultur (Schaffner, 2022, S.9). Im Interview mit

InfoAnimation empfiehlt Schaffner (2022) den Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, Inklusion in die Jahresziele der Fachstelle zu integrieren: *«Inklusion bedeutet nicht unbedingt langfristig Mehraufwand, dafür aber zeigt sie nachhaltige Wirkung. Jedoch müssen die nötigen Rahmenbedingungen und Ressourcen vorhanden sein. Diese sollen Teil der Jahresplanung sein.»* (ebd.). Mitunter sollte der Austausch mit Expert:innen, Selbstvertreter:innen, Institutionen und Zielgruppen von Anfang an stattfinden, sodass Synergien genutzt werden und Ressourcen erschlossen werden können.

Die Einschätzung von Wyss und Schaffner fasse ich wie folgt zusammen: Inklusion in der OKJA beinhaltet sowohl die Überprüfung und den Abbau von Zugangsbarrieren als auch eine gezielte Zusammenarbeit mit verschiedenen Akteur:innen und mit Menschen mit Behinderungen selbst. Dabei soll Inklusion in den Jahreszielen der OKJA verankert und die nötigen Ressourcen erschlossen werden. Die OKJA kann der Herausforderung der wenig ausgeprägten Peer-Bezüge von jungen Menschen mit und ohne Behinderungen begegnen, indem sie aktiv Menschen mit Behinderungen zu den Angeboten einlädt. Durch gezielte Förderung von Begegnungen und gemeinschaftlichen Erlebnissen, kann die OKJA den Aufbau von Freundschaften zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen stärken und der Separation entgegenwirken.

Gemäss Beck und Sturzenhecker (2021) bedeutet Inklusion, sich mit Barrieren auseinanderzusetzen, welche die Teilhabe erschweren oder verhindern (S.764). Dabei gilt es sowohl die Zugangsbarrieren in der Lebenslage einer Person und deren Familie als auch die Zugangsbarrieren, welche sich in Bezug auf die Nutzung eines Angebotes ergeben, zu betrachten (ebd.). Beck und Sturzenhecker (2021) nennen als Ursache für Zugangsbarrieren beispielsweise Informationsdefizite, Intransparenz bezüglich der Offenheit und der Art eines Angebotes, fehlende Kooperation mit Systemen wie der Schule oder funktionale Barrieren (S.764). Dabei muss die OKJA nicht den Anspruch haben, sofortige Barrierefreiheit sicherzustellen. Vielmehr geht es darum, in einem ersten Schritt die eigene Öffentlichkeitsarbeit, die Informationsverbreitung sowie die generelle Zugänglichkeit der Einrichtung kritisch zu betrachten (ebd.).

Damit Inklusion in der OKJA realisierbar wird, braucht es laut Beck und Sturzenhecker (2021) zuallererst eine professionelle Analyse der Lebenslagen, Handlungsmuster, Interessen und Themen der Adressat:innen (S.765). Das bedeutet, dass Fachpersonen Menschen mit

Behinderungen in deren Lebenswelt aufsuchen und im Dialog erfragen, welche Zugangsbehinderungen erlebt werden und welche Zugangsinteressen und Themen vorhanden sind (Beck & Sturzenhecker, 2021, S.765). Beck und Sturzenhecker (2021) stellen die folgende These auf: *«Nur das, was mit den Adressat*innen gemeinsam als Zugangseröffnung und als Inhalte ausgehandelt wurde, wird wirksam Beteiligungsmöglichkeiten eröffnen.»* (S.765). Fachpersonen sollen sich dabei auf sozialräumliche Ansätze und Methoden berufen (ebd.).

Zusammenfassend wird deutlich, dass Inklusion in der OKJA voraussetzt, dass Fachpersonen die Lebenswelt sowie die Bedürfnisse der Adressat:innen, folglich auch die von jungen Menschen mit Behinderungen, kennen. Gemeinsam mit Menschen mit Behinderungen sollen Zugänge erschlossen werden und in partizipativen Prozessen Beteiligungsmöglichkeiten und Inhalte erschaffen werden.

6. Forschungsdesign

Ergänzend zu der theoretischen Literatur bildet die qualitative Forschung die Grundlage dieser Bachelorarbeit. In diesem Kapitel werde ich die methodische Vorgehensweise der Forschung erläutern. Im Unterkapitel 6.1 werde ich die Forschungsmethode, das Sample, die Interviewpersonen, die Leitfäden sowie Durchführung der Interviews beschreiben. Im Unterkapitel 6.2 werde ich die Datenaufbereitung, -auswertung sowie die Anonymisierung ausführen. Im Unterkapitel 6.3 erfolgt abschliessend eine Limitierung der Forschung.

6.1 Konzeption und Durchführung der Expert:inneninterviews

Die Datenerhebung erfolgt bei der vorliegenden Arbeit mit der Durchführung von vier qualitativen Interviews. Mithilfe der Interviews habe ich die Frage „Welche förderlichen und hinderlichen Faktoren benennen soziokulturelle Animator:innen und Fachpersonen aus dem Bereich der Inklusion bezüglich der Gestaltung von Angeboten in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderung?“ beantwortet.

Ich habe mich für die Erhebungsmethode der Expert:inneninterviews entschieden, damit ich Informationen und Wissen von Personen, welche in ihrem Arbeitsfeld als Expert:innen gelten, erheben kann. Dabei dient die befragte Person als Repräsentation für eine bestimmte Personengruppe (Mayer, 2009, S.37). Gemäss Meuser und Nagel (2009) gilt als Expert:in, *«wer in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Ausarbeitung, die Implementierung und/oder die Kontrolle eine Problemlösung, und damit über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen, Soziallagen, Entscheidungsprozesse, Politikfelder usw. verfügt.»* (S.470). Die Zuschreibung des Status Expert:in erfolgt entweder durch die forschende Person oder durch die Position, welche die interviewte Person in einer bestimmten Organisation innehat (Helfferich, 2009, S.163).

Damit durch die Forschung Wissen aus der Praxis der OKJA und Wissen aus der Praxis der Inklusion von Menschen mit Behinderung miteinander in Verbindung gebracht werden können, stellten die Befragten einerseits Expert:innen aus dem Bereich der OKJA, andererseits aus dem Bereich der Inklusion dar. In der vorliegenden Forschungsarbeit habe ich vor dem Beginn der Untersuchung das Sample festgelegt, da die Fragestellung bereits vor der Untersuchung definiert werden kann. Bei der Vorab-Festlegung der Samplestruktur werden Kriterien definiert, nach welchen die Auswahl begründet gebildet wird (Mayer, 2009, S.38).

Als Sample habe ich festgelegt, dass zwei Personen aus dem Bereich Inklusion und zwei Personen aus dem Bereich der OKJA gesucht werden. Damit die Fachpersonen alle Fragen fundiert beantworten können, setze ich Vorkenntnisse über den jeweils anderen Themenbereich voraus. Auf die folgenden Kriterien habe ich bei der Auswahl der Interviewpartner:innen geachtet: Als geeignete:r Expert:in im Bereich der Inklusion zählt eine Person, die sich regional oder national für Inklusion von Menschen mit Behinderungen einsetzt und über Kenntnisse im Bereich der OKJA verfügt. Als geeignete:r Expert:in im Bereich der OKJA zählt eine Person, die im Moment oder in der Vergangenheit in einer Organisation der OKJA tätig und massgeblich an der Planung, der Gestaltung, der Umsetzung und der Auswertung und Weiterentwicklung der Angebote beteiligt ist oder gewesen ist. Dabei hat die Fachperson bereits Erfahrungen mit Inklusion gemacht. Den Zugang zu den Fachpersonen stellte ich über Gatekeeper und über das Schneeballsystem her (Helfferich, 2009, S. 175). Ich habe Organisationen der OKJA sowie inklusive Organisationen in der Deutschschweiz als Gatekeeper angeschrieben. Weiter habe ich die Suche nach passenden Expert:innen im eigenen Umfeld sowie an der Hochschule für Soziale Arbeit in Luzern geteilt.

Als erste Inklusionsfachperson habe ich eine Mitarbeiterin der Fachstelle Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen der Stadt Bern interviewt. Sie ist seit mehreren Jahren im Inklusionsbereich tätig und ist selbst eine betroffene Person mit Behinderung. Die Inklusionsfachperson hat im Rahmen des Projektes „Berner Freizeit Barrierefrei“ bereits mit verschiedenen Akteur:innen der OKJA zusammengearbeitet. Das Projekt entstand aus einer UNICEF-Massnahme und dem UNICEF-Aktionsplan für eine kinderfreundliche Gemeinde, in dem festgelegt ist, dass Kinder- und Jugendangebote für alle Kinder zugänglich sein sollten. Mit einer Umfrage wurde erhoben, was Kinder und erziehungsberechtigte Personen brauchen, damit eine Teilnahme an den Angeboten wahrscheinlich wird. In den nachfolgenden Unterkapiteln sind alle Zitate der Inklusionsfachperson dem Transkript 1, abgekürzt als T1, entnommen.

Die zweite Inklusionsfachperson ist Jonas Staub, Sozialarbeiter, Gründer und Geschäftsleiter der Organisation Blindspot, Inklusion und Vielfaltsförderung Schweiz. Jonas Staub setzt sich mit seiner NPO aktiv für eine Gesellschaft ein, in welcher Inklusion selbstverständlich ist. Jonas Staub ist Sozialarbeiter und arbeitete selbst einmal in der Jugendarbeit. Alle Zitate von Jonas Staub stammen aus dem Transkript 2, abgekürzt als T2.

Die erste Fachperson der OKJA heisst Leonie Schaffner. Sie ist soziokulturelle Animatorin und intermediale Kunsttherapeutin. Leonie Schaffner war mehrere Jahre in der soziokulturelle

Animation und der OKJA tätig und initiierte inklusive Projekte wie das Projekt Vereinbarung im Neubad in Luzern. Alle Zitate von Leonie Schaffner stammen aus dem Transkript 3, abgekürzt als T3.

Die zweite Fachperson der OKJA ist Sandro Natali. Er hat Soziale Arbeit studiert und ist seit acht Jahren in der Offenen Jugendarbeit tätig und seit zwei Jahren Leiter eines Teams in Bern. Sandro Natali hatte bereits mit Teilnehmer:innen mit Behinderungen zu tun, welche jeweils den Treff besucht haben. Die Aussagen von Sandro Natali sind dem Transkript 4, abgekürzt als T4, entnommen.

Für die Befragung der Expert:innen habe ich für die zwei Fachbereiche jeweils einen Leitfaden erstellt. Mithilfe des Leitfadens soll die interviewten Personen auf das interessierende Expertentum begrenzt werden und er soll die Vergleichbarkeit der erhobenen Daten ermöglichen (Mayer, 2009, S.36/37). Der Aufbau des Leitfadens orientiert sich an der theoretischen Grundlage dieser Arbeit. In beiden Leitfäden steht am Anfang ein Fragenblock zu den Themen Inklusion und OKJA. Anschliessend folgt ein Themenblock zum Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik, mit Fragen zu den vier Kompetenzbereichen der Fachpersonen. Danach folgen Fragen zu den strukturellen Voraussetzungen und die die Fachpersonen werden zu bestehenden Ansätzen der OKJA oder der Inklusionstätigkeit befragt, welche genutzt werden könnten für die inklusive OKJA. Abgeschlossen werden die Interviews mit einer Frage zu den hinderlichen Faktoren für Inklusion und Fragen zum Bedarf und den Wunschveränderungen. Beide Leitfäden sind im Anhang B und C zu finden.

Die Durchführung der Interviews erfolgte mit drei Personen vor Ort. Ein Interview habe ich per Zoom durchgeführt. Alle Interviews wurden mit einem Audiogerät aufgezeichnet. Die Interviews wurden in Schriftsprache durchgeführt und dauerten 50 bis 75 Minuten.

6.2 Datenaufbereitung und -analyse

Für die Transkription der Interviews habe ich die Software noScribe benutzt. NoScribe ist eine KI-basierte Software, welche die Transkription der Audiodatei lokal auf dem Computer durchführt, ohne die Daten in eine Cloud hochzuladen (NoScribe, ohne Datum/eigene Übersetzung). Das von der KI-Software generierte Transkript habe ich anschliessend auf Transkriptions- und Grammatikfehler geprüft. Das Transkript dient als Grundlage für die

Auswertung. Die Auswertung der Leitfadeninterviews habe ich anhand der inhaltlich strukturierenden und qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz durchgeführt. Bei der inhaltlich strukturierenden und qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2014) werden in einem ersten Schritt thematische Hauptkategorien entwickelt, welche einen engen Bezug zu der Forschungsfrage haben (S.79-80). Anschliessend wird systematisch das gesamte Material den Hauptkategorien zugeordnet (Kuckartz, 2014, S.80). In einem nächsten Schritt werden alle codierten Textstellen mit derselben Hauptkategorie zusammengetragen und anhand der zusammengestellten Textstellen werden Subkategorien gebildet (Kuckartz, 2014, S.84). Anhand dieser Subkategorien wird das gesamte Textmaterial erneut kodiert und in einer Tabelle festgehalten (Kuckartz, 2014, S.93-97). Dabei gilt es gemäss Kuckartz (2014) zu beachten, dass die Ergebnisse jeweils einen Bezug zu der Forschungsfrage aufweisen sollen (S.97). Die Inhaltsanalyse habe ich in MAXQDA durchgeführt, einer Software für qualitative Datenanalyse. Mithilfe der inhaltlich strukturierenden und qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz habe ich die Interviews mithilfe der gebildeten Kategorien und Subkategorien miteinander vergleichen können.

Drei der vier interviewten Personen haben schriftlich ihre Zustimmung gegeben, dass deren Namen und Daten in der Bachelorarbeit verwendet werden dürfen. Aus diesem Grund habe ich bei drei Transkripten keine Anonymisierung vorgenommen. Die Inklusionsfachperson wollte nicht namentlich erwähnt werden, gab aber die Zustimmung, dass alle Daten bis auf den Namen verwendet werden dürfen. Aus diesem Grund spreche ich im gesamten Dokument von der Inklusionsfachperson.

6.3 Limitierung der Forschung

Ich möchte darauf hinweisen, dass der Forschung eine gewisse Limitation zugrunde liegt. So muss berücksichtigt werden, dass die Anzahl der durchgeführten Interviews einen begrenzenden Faktor für die Aussagekraft der Ergebnisse darstellt. Die gewonnenen Erkenntnisse aus den Interviews erheben somit nicht den Anspruch auf Allgemeingültigkeit und Vollständigkeit.

Es ist weiter zu berücksichtigen, dass die Analyse der Daten allein durch mich als forschende Person erfolgte. Dadurch besteht die Möglichkeit, dass im Codierungsprozess allfällige Details übersehen oder nicht vollständig erfasst wurden.

7. Darstellung und Diskussion der Forschungsergebnisse

In diesem Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der qualitativen Untersuchung bezogen auf die Forschungsfrage dargestellt und diskutiert. Alle Erkenntnisse ziehe ich aus den Transkripten der Interviews. Dabei setze ich die Aussagen aus den Interviews in Zusammenhang mit den theoretischen Grundlagen der Kapitel 3 bis 5.

In einem ersten Schritt werde ich alle vier Interviewten kurz vorstellen und im nächsten Schritt deren Einschätzung bezüglich Inklusion in der OKJA erläutern. Im Unterkapitel 7.3 stelle ich die Erkenntnisse bezogen auf das Kompetenzprofil inklusiver Pädagogik dar und diskutiere diese mit dem Wissen des Modells. Dasselbe mache ich in den Unterkapiteln 7.4 bis 7.6, bezogen auf den Index für Inklusion. Schlussendlich werde ich im letzten Unterkapitel auf die inklusionsverhindernden Faktoren eingehen.

Die Forschungsergebnisse werden nach den Hauptkategorien und Subkategorien dargestellt (Siehe im Anhang A). Dabei habe ich wiederholende Themen zusammengetragen, sodass nicht alle Subkategorien ein eigenes Unterkapitel bilden.

7.1 Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Alle vier Interviewten teilen die Einschätzung, dass im Tätigkeitsfeld der OKJA mitunter auf Grund des Settings und der zugrundeliegenden Haltungen, ein grosses Potenzial für die Inklusion von Menschen mit Behinderungen liegt (T1_Ab23; T2_Ab18; T3_Ab24/25 & T4_Ab23/25). Der Inklusionsfachmann zeigt das Potenzial aufgrund des Alters der Zielgruppe auf. Bei jungen Menschen sei die Akzeptanzphase und das Kennenlernen von Inklusion grundsätzlich noch einfacher möglich als bei erwachsenen Menschen (T2_Ab18). Diese Einschätzung teilt auch die Inklusionsfachperson, welche betont, wie wichtig es sei, dass junge Menschen möglichst früh den Umgang mit Vielfalt und Inklusion erlernen (T1_Ab23).

Dabei sieht der soziokulturelle Animator das Setting der OKJA als besonders geeignet, weil in diesem Rahmen ein ungezwungenes gemeinsames Erleben und Lernen möglich sei (T4_Ab25). Auch Leonie Schaffner (T3) betont, dass sie in der Peer-Education der OKJA einen besonders förderlichen Faktor für das Gelingen von Inklusion sieht:

(...) ich denke auch, dass in der OKJA durch Peer-Ansätze Brücken gebaut werden. Junge Erwachsene mit eigenen Erfahrungen von Ausgrenzung können natürlich als Mentor: innen oder Brückenbauende anderen Kindern und Jugendlichen den Zugang erleichtern (Ab25)

Die Aussagen der soziokulturellen Animator:innen thematisieren die Chancen der OKJA als soziales Lernfeld, welches im Unterkapitel 5.1 bereits erläutert wurde. Beide Fachpersonen nehmen Bezug auf das ungezwungene Lernen voneinander. Daraus schliesse ich, dass die informelle Bildung in der OKJA durchaus als gelingender Faktor für Inklusion angeschaut werden kann. Ergänzend zu den theoretischen Erläuterungen im Unterkapitel 5.1 stellt auch das Alter der Adressat:innen einen inklusionsbegünstigenden Faktor dar.

7.2 Kompetenzen der Fachpersonen

Gemäss dem Kompetenzprofil von inklusiver Pädagogik sollten Fachkräfte deren Fähigkeiten im Bereich der personalen, der sozialen, der Sach- sowie der ökologischen Kompetenzen in Bezug auf Inklusion erweitern (Vgl. Kapitel 3.1). Nachfolgend werde ich aufzeigen, welche Kompetenzen die vier Fachpersonen als zentral für eine inklusive OKJA eingeschätzt haben. Dabei werde ich die im Kompetenzprofil dargestellten Anforderungen an inklusive Fachkräfte mit den Einschätzungen der interviewten Fachpersonen abgleichen.

Alle vier Interviewten sind sich einig, dass grundsätzlich die Kompetenzen der Fachpersonen zentral sind für eine inklusive OKJA. Dabei haben beide Inklusionsfachpersonen erwähnt, dass Fachpersonen der OKJA viele Inklusionskompetenzen bereits jetzt in ihrem Arbeitsalltag benötigen würden (T1_Ab26; T2_Ab 26). Leonie Schaffner (T3) führt weiter aus:

Fachpersonen in der OKJA bringen eigentlich schon eine starke Grundlage mit. Also, die Prinzipien der Soziokultur, Partizipation, Niedrigschwelligkeit, Ressourcenorientierung und ähm lebensweltbezogenes Arbeiten, sind von Natur aus inklusiv. Aber es geht darum, das konsequent anzuwenden und darum spezifische Kompetenzen zu erweitern (Ab28)

Nachfolgend habe ich die Kompetenzen, welche in den Interviews genannt wurden, anhand der Gliederung des Kompetenzprofils von inklusiver Pädagogik dargestellt.

7.2.1 Personale Kompetenzen

Alle vier Interviewten heben die Reflexionsfähigkeit als besonders wichtige personale Kompetenz hervor (T2_Ab25; T3_Ab87; T4_Ab29). Die Inklusionsfachperson (T1) bringt das folgende Beispiel an:

Ich glaube, es ist wichtig, sich der eigenen Annahmen über Behinderungen bewusst zu sein und diese reflektiert zu haben (...) und dass man eigene Ängste und auch

Glaubensinhalte reflektiert hat. Da kommen auch häufige Vorurteile auf, wie z. B., dass Leute sagen: "Ah, es muss ja mega schlimm sein, im Rollstuhl zu sein." Aber die Person empfindet das vielleicht gar nicht so, sondern findet, dass es ein tolles Hilfsmittel ist. Hier ist Selbstreflexion ein sehr wichtiger Skill (Ab30.)

Aus ihrer Selbsterfahrung als Mensch mit Behinderung sei sie häufig mit Personen konfrontiert werde, welche festgefahrene Vorstellungen von Behinderung haben, und Schwierigkeiten zeigen, abweichende Formen von Behinderungen zu verstehen oder einzuordnen (T1_Ab30). Ergänzend zu der reflexiven Auseinandersetzung mit Vorurteilen versteht die soziokulturelle Animatorin Leonie Schaffner unter Reflexionsfähigkeit auch die Bereitschaft, sich mit den eigenen Privilegien auseinanderzusetzen und diese kritisch zu beleuchten (T3_Ab32). Die Aussagen der interviewten Fachpersonen bestätigen die im Modell beschriebene personale Kompetenz, wonach die Auseinandersetzung mit eigenen Vorurteilen, Haltungen und Privilegien eine zentrale Voraussetzung für inklusives Handeln darstellt (Vgl. Kapitel 3.1).

Auch die reflexive Auseinandersetzung mit Fehlern lässt sich als personale Kompetenz durch die Aussagen belegen. Die beiden Inklusionsfachpersonen sowie Leonie Schaffner thematisieren die positive Fehlerkultur als Grundlage für inklusives Handeln. Jonas Staub versteht darunter, dass eine Fachperson nicht das Gefühl haben dürfe, dass diese von Beginn an alles korrekt machen sollte. Inklusion müsse erlernt werden und da gehöre das Fehlermachen dazu (T2_Ab25), so auch Leonie Schaffner (T3): *«Es gibt keine perfekte Inklusion. Deshalb ist eine offene Lernkultur so wichtig. Wir müssen eine Haltung des Ausprobierens und Korrigierens entwickeln. Fehler gehören dazu, entscheidend ist, dass wir aus ihnen lernen und es beim nächsten Mal besser machen»* (Ab53). Die Inklusionsfachperson ergänzt, dass Inklusion auf offener Lernbereitschaft basiere und als Fachperson vorgelebt werden müsse, dass Fehler machen zum Menschsein dazugehört (T1_Ab28). Aus allen Aussagen kann geschlossen werden, dass Inklusion auf einem Prozess des Lernens basiert, bei welchem es wichtig ist, Fehler zulassen und reflektieren zu können. Ein wertschätzender und selbstkritischer Umgang mit Fehlern stellt eine zentrale Voraussetzung für inklusives Handeln dar.

Die Auseinandersetzung und aktive Unterstützung inklusiver Prozesse, wie sie im Kompetenzprofil als Bestandteil personaler Kompetenzen beschrieben wird (vgl. Kapitel 3.1), werden von den Interviewten nicht erwähnt. Stattdessen wurde Kreativität von allen als personale Kompetenz hervorgehoben. Sie erwähnen, dass Kreativität hilfreich ist, um inklusiv

zu arbeiten. Jonas Staub (T2) betont, dass es Kreativität im Finden von Lösungen benötigt: *«Je homogener eine Gruppe ist, desto weniger unterschiedliche Strategien oder Kompetenzen braucht es. Man installiert etwas und es funktioniert. Aber so ist es in der Realität nicht»* (Ab24). Leonie Schaffner erzählt aus ihrer Praxiserfahrung, dass die Adressat:innen der OKJA und deren Bedürfnisse grundsätzlich sehr vielfältig seien und es keine universelle Lösung gäbe (Tranksprit 3_Ab31). Aus den Aussagen der Fachpersonen kann geschlossen werden, dass aufgrund der Diversität der Zielgruppe in einer inklusiven OKJA die Fachpersonen kreativ an die Lösungsfindung herangehen und unterschiedliche Herangehensweisen ausprobieren sollten. Die Aussage von Sandro Natali, dass kreatives Arbeiten in der OKJA sowieso eine zentrale Rolle spiele und das Entwickeln innovativer Lösungen zum Alltag gehöre (T4_Ab29), lässt den Schluss zu, dass sich soziokulturelle Animator:innen in der Praxis der OKJA grundsätzlich üben, Herausforderungen kreativ zu begegnen.

Das Kompetenzprofil von inklusiver Pädagogik sowie die empirischen Ergebnisse zeigen auf, dass Inklusion als Lernprozess verstanden wird, welcher Offenheit und die Fähigkeit zur Selbstreflexion voraussetzt. Fachpersonen sollen kreative Denk- und Handlungsweisen verinnerlichen und im Alltag leben. Personale Kompetenzen bilden die Grundlage dafür, Vielfalt wertzuschätzen, Differenz anzuerkennen und in der Arbeit konstruktiv damit umzugehen. Es wird ersichtlich, dass die Entwicklung und Stärkung dieser Kompetenzen durch Selbstreflexion als Fachperson und im Team sowie durch eine offene, fehlertolerante Organisationskultur unterstützt werden kann.

7.2.2 Soziale Kompetenzen

Während das Kompetenzmodell inklusiver Pädagogik im Bereich der sozialen Kompetenzen vor allem die Gesprächsführung im Teamkontext und soziale Kompetenzen bezogen auf kooperative Strukturen betont (Vgl. Kapitel 3.1), zeigen die Interviewdaten, dass die Fachpersonen den Fokus auf die Kommunikation mit den Adressat:innen legen. Gemäss der Inklusionsfachperson (T1) müssen junge Menschen mit Behinderungen direkt angesprochen werden. Gemäss ihr brauche es im ersten Moment eine klare, einladende Kommunikationsweise, die Vertrauen aufbaut und Zugehörigkeit signalisiert:

Und ich kann mir vorstellen, dass da vieles auch über Kommunikation geleistet werden muss, um wirklich auch Kinder einzuladen und davon zu überzeugen: Doch,

wir geben uns Mühe, dass du Teil sein kannst, und das ist uns wichtig und für uns selbstverständlich, und wir wollen, dass du dabei bist (Ab60)

Leonie Schaffner (T3) ergänzt, dass es bei der Kommunikation mit Menschen mit Behinderungen wichtig sei, aktiv und sensibel zuzuhören:

Feinfühlige und empathische Kommunikation ist essenziell. Es geht darum, sensibel mit individuellen Erfahrungen umzugehen, wirklich zuzuhören – und zwar ohne direkt eine Lösung vorzugeben. Viele Menschen teilen sich nicht nur über Sprache mit, sondern auch über nonverbale Signale oder Dynamiken in einer Gruppe. Das zu verstehen, kann helfen, Barrieren abzubauen (Ab30)

Beide Fachpersonen der OKJA führen Empathie als zentrale soziale Kompetenz an. Sandro Natali versteht darunter die Fähigkeit, sich in verschiedene Lebensrealitäten hineinzusetzen. Man müsse sensibel sein für die Bedürfnisse unterschiedlicher Gruppen und müsse verstehen können, dass nicht alle die gleichen Voraussetzungen mit sich bringen (T4_Ab29).

Die Aussagen der interviewten Fachpersonen ergänzen somit die im Modell beschriebenen sozialen Kompetenzen, insbesondere im Hinblick auf kommunikative Fähigkeiten und empathisches Handeln im Kontakt mit den Adressat:innen.

7.2.3 Sachkompetenzen

Das Modell inklusiver Kompetenzen führt als Sachkompetenzen Wissen über Behinderungen und die daraus resultierenden Bedürfnisse sowie Wissen über die Gestaltung inklusiver Momente aus. Dazu gehört auch organisationales Wissen bezüglich der Steuerung und Entwicklung der eigenen Organisation (Vgl. Kapitel 3.1).

Die Aussagen der zwei Fachpersonen der OKJA zeigen, dass in der Praxis kaum Wissen bezüglich Behinderungen vorhanden ist und damit eine grosse Unsicherheit aufseiten der Fachpersonen besteht (T3_Ab29). Sandro Natali betont, dass ihm weder während seines Studiums in Sozialer Arbeit noch in seiner bisherigen Berufspraxis Inhalte zur Arbeit mit Menschen mit Behinderungen vermittelt wurden. Er nennt insbesondere die fehlenden Kenntnisse über rechtliche Grundlagen sowie pädagogische Konzepte als Unsicherheitsfaktoren. Der Bedarf an Sachwissen bezüglich Behinderungen ist gemäss den Aussagen der zwei soziokulturellen Animator:innen gross.

Auf Seiten der beiden Inklusionsfachpersonen herrscht hingegen Einigkeit darüber, dass keine fachspezifische Expertise notwendig ist. Jonas Staub verweist darauf, dass die Arbeit mit Menschen mit Behinderungen ähnlich zu jener mit anderen diversen Gruppen sei. Man müsse sich auf das Gegenüber einlassen, Fragen stellen und Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen zeigen (T2_Ab31). Die Inklusionsfachperson ergänzt, dass angesichts der Vielfalt an unterschiedlichen Behinderungs- und Beeinträchtigungsformen eine vollständige Wissensaneignung unrealistisch sei (T1_Ab34). Beide Inklusionsfachpersonen erwähnen, dass es als soziokulturelle Animator:in deutlich wichtiger sei, sich alltagsrelevantes Wissen, also praktisch umsetzbares Wissen, wie beispielsweise Wissen bezüglich leichter Sprache, anzueignen (T1_Ab34; T2_Ab25). Ein Grundlagenwissen bezüglich Behinderungsformen sollte sich ein:e soziokulturelle Animator:in durchaus aneignen, so die Inklusionsfachperson (T1):

Auf der anderen Seite ist es wertvoll, weil sonst die Person mit Behinderung immer wieder bei null anfangen muss, alles zu erklären. Dann ist die Erklärlast bei der Person mit Behinderung und in meiner Vorstellung von Inklusion sollte das nicht mehr so sein.

Es sollte ein gewisses Grundwissen vorhanden sein (Ab34)

Eine Möglichkeit, sich Grundlagenwissen anzueignen, sieht die Inklusionsfachperson im Konzept der Living Library. Dabei könnten betroffene Personen oder selbstvertreter:innen Organisationen aus dem Behindertenbereich in der OKJA eine Schulung mit den wichtigsten Themen bezüglich Behinderungen machen. Eine Schulung würde Wissen vermitteln und könnte Unsicherheiten verringern (T1_Ab42). Der Inklusionsfachmann bestätigt, dass Wissen bei den betroffenen Personen direkt abgeholt werden sollte. So rät Jonas Staub den soziokulturellen Animator:innen, dass diese bei den betroffenen Personen nachfragen oder das spezifische Wissen bei den Eltern und Angehörigen abholen (T2_Ab33).

Beide Inklusionsfachpersonen verweisen auf die UNO-Behindertenrechtskonvention, welche als rechtliche und ethische Wissensgrundlage allen Fachpersonen bekannt sein sollte (T1_Ab67; T2_Ab76).

Bezogen auf Sachwissen im Bereich der Gestaltung von inklusiven Angeboten betonen beide Inklusionsfachpersonen die Rolle von Inklusionserfahrungen. Jonas Staub (T2) unterstreicht, dass Fachwissen alleine nicht reicht, sondern inklusive Erfahrungen Wissen generieren kann:

Inklusives Wissen ist natürlich von Vorteil, aber letztlich auch lernbar. Die Erfahrung ist noch eher gering, was mit der aktuellen Ausgangslage zu tun hat. Erfahrung kann man sich in keinem Bereich aneignen, ohne es zu tun. Erfahrung kannst du nicht lesen, die musst du machen (Ab30)

Die Inklusionsfachperson versteht unter Inklusionswissen, dass die Personen vor Ort darin geschult sind, Diskriminierungen zu erkennen und diskriminierendes Verhalten zu unterbinden (T1_Ab19). Ergänzend zu den im Modell genannten Sachkompetenzen führen auch Jonas Staub und Sandro Natali das Wissen und Bewusstsein bezüglich Gruppendynamiken auf. Beide betonen, dass Fachpersonen in der OKJA in der Lage sein müssen, soziale Prozesse innerhalb der Gruppe zu beobachten und gezielte Interventionen durchzuführen, um Ausschlüsse und Diskriminierungen zu verhindern. Während Sandro Natali die kontinuierliche Beobachtung als wichtige Grundlage für das Arbeiten beschreibt (T4_Ab8), unterstreicht Jonas Staub, dass Zugehörigkeit, Respekt und Akzeptanz aktiv gefördert und von den Fachpersonen vorgelebt werden müssen. Dies erachtet er als eine komplexe und anspruchsvolle Aufgabe (T2_Ab63).

Schliesslich wird der partizipativen Gestaltung eine grosse Bedeutung beigemessen. Das Wissen über Beteiligungsprozesse und wie diese inklusiv zu gestalten sind, ist zentral, wenn es um die Gestaltung von inklusiven Angeboten und um Veränderung auf der Organisationsebene geht. Leonie Schaffner (T3) unterstreicht in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Mitgestaltung, besonders auch für junge Menschen mit Behinderungen: *„Partizipation ist absolut zentral. Kinder und Jugendliche sind (...) die Expert:innen ihrer eigenen Lebenswelt und das muss sich auch in den Entscheidungsprozessen widerspiegeln. Es reicht nicht, sie nur anzuhören. Sie müssen aktiv mitgestalten können, auch junge Menschen mit Behinderungen»* (Ab52). Für Jonas Staub (T2) geht es nicht nur um den aktiven Einbezug der betroffenen Personen selbst, sondern auch um die aktive Mitgestaltung des sozialen Umfeldes: *«Man müsste partizipativ arbeiten, mit Menschen mit Beeinträchtigung, ihren Eltern, Fachpersonen und allen anderen. Denn letztlich haben alle Bedürfnisse»* (Ab47).

Die empirischen Daten konkretisieren die im Modell beschriebenen Sachkompetenzen. Dabei wird deutlich, dass sich Fachpersonen alltagsnahes Wissen über Behinderungen aneignen sollen. Ebenso zentral sind Kenntnisse über barrierearme Kommunikation sowie über die UN-BRK. Im Prozess der Wissensaneignung wurden auch die Fähigkeit zum Dialog und die Fähigkeit, Fragen zu stellen, hervorgehoben. Weiter wurde ersichtlich, dass Kenntnisse über partizipative Methoden sowie Wissen über Gruppendynamiken entscheidend sind in einer inklusiven Ausrichtung. Es zeigte sich in der empirischen Forschung, dass die Sachkompetenz der Fachpersonen ein Zusammenspiel aus theoretischem Wissen und praktischer Erfahrung darstellt.

7.2.4 Ökologische Kompetenzen

Die ökologische Kompetenz wird im inklusiven Kompetenzprofil als die Fähigkeit verstanden, die Struktur des Arbeitsplatzes zu verstehen, vernetzt handeln zu können und Veränderungen anzustossen. Dabei sollen der sozialräumliche und gesellschaftliche Kontext mit beachtet werden (Heimlich, 2019, S. 263).

Als ökologische Kompetenzen versteht der Inklusionsfachmann, dass sich eine Fachperson mit den Systemen, in welchen sich Menschen mit Behinderungen momentan befinden, auseinandersetzen müsse und interdisziplinäre Zusammenarbeiten angestrebt werden sollten. Er (T2) führt wie folgt aus:

Interdisziplinäres Arbeiten ist in der Inklusion eigentlich das Wichtigste, oder sollte es zumindest sein. Die Zusammenarbeit mit all diesen Strukturen ist zentral, damit Übergänge gut funktionieren. (...) Es gibt Zusammenarbeiten, die explizit intensiviert werden müssten – zum Beispiel mit bestehenden Institutionen oder Sonderschulen. Es wäre wichtig, dass man sich an Vernetzungsanlässen beteiligt, an denen mehrheitlich Sozialarbeiter:innen, Sozialpädagog:innen oder Heilpädagog:innen teilnehmen. Auch eine Vernetzung mit Elternräten von Sonderschulen wäre zentral. Es braucht eine aktive Zusammenarbeit (Ab39 & 41)

Auch die Inklusionsfachperson erachtet das interdisziplinäre Arbeiten als zentral. Sie betont, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern der Kinder mit Behinderungen, mit Behindertenorganisationen und selbstorganisierten Strukturen von Menschen mit Behinderungen gezielt von Fachpersonen angestrebt werden müsste (T1_Ab43).

Die Aussagen der Fachpersonen der OKJA decken sich mit denjenigen der Inklusionsfachpersonen insofern, als dass in der OKJA grundsätzlich das Zusammenarbeiten mit dem Sozialraum von jungen Menschen zentral sei. Für die soziokulturelle Animatorin (T3) ist das Prinzip der Lebensweltorientierung der OKJA besonders wichtig im Bereich der ökologischen Kompetenzen. Sie betont, dass Zusammenarbeiten mit dem Sozialraum von jungen Menschen mit Behinderungen ebenfalls gefördert werden müssen:

Schulen sind super wichtige Partner, weil sie ein zentraler Lebensraum für Kinder und Jugendliche sind. Es wäre toll, wenn es mehr gemeinsame Projekte zwischen der OKJA und Schulen gäbe und zwar nicht nur mit Regelschulen, sondern auch mit heilpädagogischen Schulen. Der Austausch mit Lehrpersonen über Zugangsbarrieren und individuelle Bedürfnisse kann helfen, inklusive Strukturen in beiden Bereichen zu

stärken. Und kreative Methoden aus der OKJA, also künstlerische oder spielerische Ansätze, könnten viel mehr in den Schulalltag eingebunden werden (Ab43)

Leonie Schaffner sieht in der interdisziplinären Zusammenarbeit vor allem darin den Vorteil, dass durch Kooperationen, beispielsweise mit heilpädagogischen Einrichtungen oder Fachstellen für Menschen mit Behinderungen, fachliche Expertise eingeholt werden könne. Dies könne Fachpersonen entlasten, in der Erwartung, alles wissen zu müssen (T3_Ab44). Zudem hebt die soziokulturelle Animatorin das Potenzial von Peer-Programmen hervor, da Menschen mit eigener Ausgrenzungserfahrung am authentischsten über bestehende Barrieren berichten könnten (T3_Ab48).

Sandro Natali erwähnt nicht nur die Vernetzung im Sozialraum, sondern geht auch auf die Vernetzung auf der Verwaltungsebene ein (T4_Ab74). So sei die Kooperationsfähigkeit, beispielsweise mit Behörden oder anderen Akteur:innen, in einer inklusiven OKJA noch wichtiger als in einer nicht inklusiven OKJA (T4_Ab29). Er erzählt von den Vernetzungsstrukturen seines Jugendtreffs und erläutert, dass es durchaus die Möglichkeit gäbe, an den Vernetzungsgremien, welche mehrmals jährlich stattfinden würden, die Thematik der Inklusion aufzunehmen (T4_Ab39). Aus der Aussage von Sandro Natali schliesse ich, dass, wenn eine Fachperson die Strukturen und Vernetzungsmöglichkeiten der eigenen Organisation kennt und das Bewusstsein bezüglich der Wichtigkeit von Inklusion vorhanden ist, eine konkrete Vernetzung im Sozialraum angestrebt werden kann.

Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass die Analyse des Sozialraumes von Menschen mit Behinderungen wichtig ist, um danach aktiv Zusammenarbeiten mit Akteur:innen aus der Lebenswelt der Menschen mit Behinderungen anstreben zu können.

7.3 Inklusive Kulturen

In den nachfolgenden Unterkapiteln werde ich die Interviewaussagen in Bezug auf die theoretischen Grundlagen der inklusiven Kulturen aus dem Index für Inklusion darstellen und interpretieren. Dabei beziehe ich mich auf Aussagen aus den Interviews bezüglich der Formen des Zusammenlebens, gemeinsamer Werte, Sprache, Regeln oder gelebter Haltung in der OKJA (Vgl. Kapitel 3.2).

7.3.1 Willkommenskultur

Der Index für Inklusion fordert ein Zusammensein, welches Sicherheit und Anerkennung bietet und alle willkommen heisst (Vgl. Kapitel 3.2). Wenn Angehörige erkennen, dass die Fachpersonen sensibilisiert sind und auf diskriminierende Verhaltensweisen reagieren, entsteht ein Sicherheitsgefühl, das laut Index eine zentrale Funktion inklusiver Kulturen ist. In den Interviews wird die Thematik des Gestaltens einer Willkommenskultur aus der Theorie des Index für Inklusion aufgenommen. Die Inklusionsfachperson verdeutlicht die Bedeutung einer gelebten Willkommenskultur anhand einer Erkenntnis aus der Studie, die sie durchgeführt hat (Vgl. Kapitel 7.1). So wurde ersichtlich, dass Eltern von Menschen mit Behinderungen eine gelebte Willkommenskultur als die wichtigste Voraussetzung dafür sehen, ihre Kinder in die OKJA zu schicken (T1_Ab13). Willkommenskultur meint gemäss der Inklusionsfachperson, dass aktiv und sichtbar kommuniziert werde, dass junge Menschen mit Behinderungen willkommen sind. Diese Kommunikation vermittele den Angehörigen ein Gefühl von Sicherheit, da sie daraus schlussfolgern, dass sensibilisierte Fachpersonen vor Ort sind. Die Fachpersonen sollen geschult sein für diskriminierende Verhaltensweisen und sich dafür einsetzen, dass keine Diskriminierung stattfindet (T1_Ab14, 19). Auch die soziokulturelle Animatorin misst der aktiven Einladungskultur, welche von den Fachpersonen der OKJA gestaltet werden müsse, eine wichtige Bedeutung bei (T3_Ab102).

Während die Interviewten insbesondere die Rolle der Fachpersonen in der aktiven Gestaltung einer Willkommenskultur betonen, hebt der Index hervor, dass inklusive Kulturen sich nicht nur durch gezielte Interventionen entwickeln, sondern langfristig innerhalb der gesamten Gemeinschaft wachsen müssen. Eine inklusive Kultur wird folglich sowohl von den Fachpersonen vorgelebt als auch von den jungen Menschen selbst mitgestaltet werden. Gemäss Achermann et al. (2017) entstehen Kulturen durch gemeinsame Werte, Sprache, Erfahrungen und gelebte Regeln innerhalb einer Gemeinschaft (S. 65). Soziokulturelle

Animator:innen können in diesem Prozess mitwirken, indem Räume für gemeinsame Erlebnisse erschaffen werden, Regeln gemeinsam erarbeitet werden und die Anerkennung der Vielfalt vorgelebt wird. Der Inklusionsfachmann verdeutlicht, dass ein gemeinsames Erleben von Inklusion von Bedeutung ist. Er betont, dass Fachpersonen den Mehrwert von Inklusion selbst erleben und erkennen müssen, sodass Inklusion im Bewusstsein, dass es sich lohnt, umgesetzt und vorgelebt werden kann (T2_Ab82).

Die Ergebnisse zeigen, dass inklusive Kulturen von Fachpersonen gefördert werden können, wenn ein sicheres Umfeld erschaffen wird und aktiv eine offene Willkommenskultur kommuniziert und vorgelebt wird.

7.3.2 Reflexions- und Gesprächsgefässe

Der soziokulturelle Animator (T4) beschreibt, dass ein Team fürs Etablieren einer gemeinsamen Kultur regelmässig Zeit und einen geeigneten Rahmen brauche, um Haltungen diskutieren zu können:

Wir haben grundsätzliche Werte und Haltungen. Wir orientieren uns an Prinzipien, die für alle klar sind und sichtbar. Und auf Team-Ebene muss dann ein stetiger Aushandlungsprozess stattfinden, gerade wenn es um das Verinnerlichen von neuen Themen und Haltungen geht. Dafür braucht ein Team unbedingt genug Zeit und eine wohlwollende Gesprächskultur (Ab35)

Auch Leonie Schaffner berichtet aus ihrer Erfahrung in der OKJA, dass ein Team Zeit und Raum brauche für die gemeinsame Reflexion. Nur so könne eine gemeinsame Haltung besprochen und eine offene Gesprächskultur ausgehandelt werden (T3_Ab98). Die Aussagen der beiden soziokulturellen Animator:innen zeigen, dass grundsätzlich eine Kultur entsteht, wenn eine Organisation der OKJA bewusst Ressourcen zur Verfügung stellt, um Haltungen und Werte gemeinsam diskutieren, aushandeln und weiterentwickeln zu können.

Die Aussagen der Inklusionsexpert:innen zeigen, dass es bezogen auf Inklusion ebenso Reflexions- und Gesprächsgefässe benötigt, so die Inklusionsfachperson (T1): *«Und ich denke, damit Fachpersonen eine inklusive Haltung entwickeln können, dazu müssen sie Inklusion erleben und Wissen darüber hören. Und fast das Wichtigste ist, dass ein Team darüber diskutiert und austauscht»* (Ab37). Auch Jonas Staub äussert, dass ein Team gemeinsam Fragen, Unklarheiten oder Skepsis diskutieren müsse (T2_Ab37).

Anhand der Interviews wird also belegt, dass ein Team in der OKJA durch Reflexion und Diskussion eine gemeinsame Haltung ausarbeiten kann. Damit sich ein Team eine inklusive Haltung aneignen kann, braucht eine Organisation Zeiten und Räumlichkeiten, in welchen in einer wohlwollenden Gesprächskultur miteinander über Haltungen gesprochen werden kann.

7.4 Inklusive Strukturen

In der zweiten Dimension des Index' für Inklusion werden Veränderungen auf der Ebene der Strukturen einer Organisation fokussiert (Vgl. Kapitel 3.2). Nachfolgend beziehe ich mich auf die Kategorien, welche sich mit den strukturellen Voraussetzungen der Organisationen der OKJA befassen. Da sich die Dimension auf die strukturelle Ebene der Organisation bezieht, werden gesellschaftliche Strukturen in diesem Teil nicht behandelt.

7.4.1 Verankerung in den Zielen

Alle interviewten Personen nehmen die Thematik der inklusiven Leitbilder auf. Die Interviewten unterstreichen, dass Inklusion in den Konzepten sowie auf strategischer Ebene verankert werden müsse. Von beiden Fachbereichen äusserte eine Person, dass es wichtig sei, verbindliche Ziele zu vereinbaren, sodass diese tatsächlich umgesetzt werden und Gelder gesprochen werden können (T2_Ab50; T4_Ab43). Dabei dürfe es gemäss Leonie Schaffner nicht sein, dass Inklusion als ein zusätzliches Projekt wahrgenommen werde, welches nur umgesetzt wird, wenn genügend Ressourcen vorhanden sind (T3_Ab91). Sie (T3) erzählt aus ihrer Erfahrung in der OKJA, dass es zusätzlich zu der Verankerung in den Zielen wichtig sei, eine klare Zuständigkeit zu vereinbaren: *«Wer ist konkret verantwortlich für die Umsetzung von Inklusion? Wenn das nicht klar geregelt ist, bleibt es oft ein Thema, das alle wichtig finden, aber niemand so richtig verankert»* (Ab99).

Die empirischen Daten geben ein einheitliches Bild ab: Die Verankerung von Inklusion auf struktureller Ebene ist eine zentrale Voraussetzung für eine nachhaltige Veränderung. Dazu braucht es strategische Ziele mit klaren Zuständigkeiten und verbindlicher Zielsetzung. Die Interviews verdeutlichen somit die Erkenntnisse aus dem Index für Inklusion, welcher besagt, dass Inklusion von Beginn an in den Leitbildern und Zielsetzungen einer Organisation integriert werden muss, damit echte Teilhabe ermöglicht wird.

7.4.2 Flexibilität in den Strukturen

Bezogen auf die Strukturen einer Organisation der OKJA thematisiert die soziokulturelle Animatorin (T3) die Bedeutung von Flexibilität in organisatorischen Abläufen:

Eine der grössten [Hürden] ist starre Bürokratie. Wenn jede Massnahme erst durch aufwendige Genehmigungsprozesse gehen muss, fehlt oft die Flexibilität, um schnell auf Bedürfnisse zu reagieren. Das kann dazu führen, dass gut gemeinte Ideen in der Praxis einfach nicht umsetzbar sind (Ab65)

Sie fordert, dass die Strukturen der OKJA flexibel gestaltet werden müssen, damit individuell auf die einzelnen Personen eingegangen und Inklusion ermöglicht werden kann. Sandro Natali teilt die Haltung, dass flexible Strukturen Inklusion begünstigen. Gemäss seiner Erfahrung (T4) in der OKJA kollidiere die Flexibilität in der Praxis oft mit festen Vorgaben und administrativen Anforderungen: *«Viele Angebote müssen sich halt nach Finanzierungsmodellen richten, und da bleibt halt oft wenig Spielraum für individuelle Anpassungen»* (Ab50).

Sowohl die beiden Fachpersonen der OKJA als auch der Index für Inklusion heben die Relevanz flexibler und individueller Unterstützungsangebote hervor. Anhand der Einschätzung des soziokulturellen Animators gestaltet sich die Umsetzung von flexiblen Anpassungen in der Realität aber als herausfordernd und stellt somit einen hinderlichen Faktor für Inklusion in der OKJA dar.

7.4.3 Vielfalt im Team

Als strukturelle Faktoren wurden die Teamzusammensetzung, also die Personalrekrutierung und die Entscheidungsprozesse bei der Personalauswahl, mehrfach genannt. Sandro Natali fordert eine diverse Teamzusammensetzung, indem bereits bei der Personalgewinnung auf das Thema Inklusion eingegangen würde (T4_Ab74). Er teilt mit, dass auf der Leitungsebene einer Organisation die Frage behandelt werden sollte, ob eine Organisation bereit wäre, eine Person mit Behinderung einzustellen (T4_Ab76).

Die soziokulturelle Animatorin (T3) ergänzt:

Vielfalt im Team ist extrem wichtig. Mehr Fachpersonen mit unterschiedlichen Hintergründen einzubinden, sorgt für breitere Perspektiven und mehr (...) Sensibilität. Besonders wertvoll ist es, wenn auch Menschen mit eigenen Inklusionserfahrungen in Entscheidungspositionen kommen, sie wissen am besten, was wirklich gebraucht wird (Ab93)

Eine vielfältige Teamzusammensetzung wird von den beiden soziokulturellen Animator:innen als strukturelle Voraussetzung für gelebte Inklusion in der OKJA genannt. Daraus schliesse ich, dass eine Organisation bei der Personalgewinnung die Strukturen auf deren Zugänglichkeit und Offenheit analysieren soll. Damit greifen die beiden Fachpersonen den Aspekt aus der Dimension inklusive Strukturen auf, bei welchem analysiert werden soll, wie eine Organisation aufgebaut und geleitet wird (Vgl. Kapitel 3.2).

7.4.4 Barrierefreiheit

Aus beiden Fachbereichen wird die Barrierefreiheit als eine wichtige Bedingung für inklusive Strukturen erwähnt. Die räumliche Barrierefreiheit wurde von allen Interviewten genannt. Dabei teilen beide Fachpersonen der OKJA die Einschätzung, dass viele Gebäude der OKJA in der Praxis für Menschen mit Rollstuhl nicht zugänglich seien (T3_Ab60; T4_Ab43).

Für den Inklusionsfachmann (T2) sind die Strukturen während des Aufbaus der OKJA grundlegend dafür verantwortlich, weshalb die Angebote und Gebäude nicht auch für die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen ausgelegt sind:

Viele Jugendräume sind gar nicht zugänglich. Das liegt auch an der Geschichte: Die Kinder- und Jugendarbeit fand oft in Luftschutzkellern, alten Buden oder abgelegenen Räumen statt. Da gab es partizipative Prozesse, aber Menschen mit Beeinträchtigungen wurden dabei nicht gefragt. Hätten sie mitentscheiden können, hätten sie gesagt: „Ich brauche einen Zugang“, oder „Ich brauche einen Ruheraum“, „Ich brauche unterschiedliche Lichtverhältnisse“, „Ich muss Informationen verstehen können“, „Ich brauche manchmal eine Begleitperson.“ (Ab44)

Gemäss Jonas Staub wurden die Bedürfnisse der Menschen mit Behinderungen, insbesondere bezüglich Zugänglichkeit, nicht erhoben. Daraus schliesse ich, dass Fachpersonen der OKJA zuallererst partizipativ die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen erheben und mit den momentan vorherrschenden Strukturen abgleichen sollen. So kann erhoben werden, welche Anpassungen nötig wären, damit die OKJA über möglichst barrierearme Räume verfügt.

Barrierefreiheit muss gemäss den beiden Fachpersonen der OKJA auch bezogen auf die Kommunikation der Angebote analysiert werden. So müsste die Kommunikation angepasst werden, damit die Information für alle verständlich ist und auch zu denjenigen Menschen gelangt, welche die Information benötigen (T3_Ab61; T4_Ab43).

Eine Organisation der OKJA hat folglich sowohl die räumlichen Strukturen als auch die Informationswege auf deren Zugänglichkeit und Inklusion hin zu prüfen und weiterzuentwickeln. Dabei sollen die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen bezogen auf die Zugänglichkeit erhoben und berücksichtigt werden.

7.5 Inklusive Praxis

Die Dimension der inklusiven Praxis bezieht sich auf die alltäglichen Tätigkeiten und fordert, dass Praktiken entwickelt werden, welche die inklusiven Kulturen und Strukturen umsetzen und sichtbar machen (Vgl. Kapitel 3.2).

In den Interviews wurden die Fachpersonen befragt, welche bestehenden Ansätze der OKJA oder welche Methoden und Konzepte aus der Inklusionspraxis zur Förderung von Inklusion in der OKJA genutzt werden könnten. Die beiden Inklusionsfachpersonen wurden ebenfalls befragt, wie die Aktivitäten der OKJA gestaltet sein müssten, damit diese auch von jungen Menschen mit Behinderungen besucht werden würden.

Dabei stellten sich die Verwendung leichter Sprache, der Einsatz einer inklusiven Toolbox, das Prinzip des Zurücknehmens, das Normalisierungsprinzip sowie die konsequente Anwendung der Grundsätze der OKJA als konkrete Ansätze inklusiver Praxis heraus. In den nachfolgenden Unterkapiteln werde ich die Ansätze inklusiver Praxis erläutern.

7.5.1 Leichte Sprache

Beide Inklusionsfachpersonen heben hervor, wie wirkungsvoll und bedeutend die Sprache in der inklusiven Praxis ist (T1_Ab53; T2_Ab25). Der Inklusionsfachmann (T2) führt aus, dass die Verwendung der leichten Sprache bewusst trainiert werden müsse:

Ich merke oft, dass barrierefreie Sprache und alternative Kommunikationsformen noch nicht selbstverständlich sind. Das muss wirklich bewusst geübt und reflektiert werden. Sprache kann Türen öffnen, oder eben verschliessen. Deshalb ist es so wichtig, eine Sensibilität dafür zu entwickeln, wie wir sprechen und welche Zugänge wir dadurch schaffen oder verhindern (Ab25)

In der Wissenschaft wird mit leichter Sprache die Kommunikationsform bezeichnet, welche Texte verständlich und lesbar gestalten soll. Dabei werden Anpassungen mithilfe einer Veränderung der Typografie und des Layouts auf der Text-, Satz- und Wortebene vorgenommen (Girard-Groeber & Lichtenauer, 2024, S.22). Leichte Sprache wird eingesetzt,

damit Menschen, welche vorübergehend oder dauerhaft in den Lese- und Verständniskompetenzen eingeschränkt sind, Zugang zu Informationen und der Kommunikation erhalten (Girard-Groeber & Lichtenauer, 2024, S.23). Die Leichte Sprache folgt bestimmten Regeln, wie beispielsweise, dass kurze Sätze gebildet, bekannte Wörter, Aktivformulierung sowie Abbildungen benutzt werden (Gross, 2023, S. 30).

Ergänzend zur Verwendung der leichten Sprache führt die Inklusionsfachperson das Fragen-Stellen als Technik auf, welche Inklusion fördert. Es sei wichtig, dass den Menschen Fragen gestellt werden, wenn man unsicher ist, wie man der Person begegnen solle. Auch solle man die Menschen mit Behinderungen fragen, was sie brauchen oder wie man sie unterstützen könne (T1_Ab54).

7.5.2 Inklusive Toolbox

Ein weiteres alltagsnahes Hilfsmittel für die Etablierung einer inklusiven Praxis stellt gemäss der Inklusionsfachperson eine inklusive Toolbox dar. So sollten Fachpersonen der OKJA ein Repertoire entwickeln, welches Aktivitäten oder Spiele beinhaltet, die sich für Gruppen mit Menschen mit und ohne Behinderungen eignen. Die Inklusionsfachperson sieht eine grosse Chance in einer solchen Toolbox, da diese den Fachpersonen Sicherheit vermitteln könnte (T1_Ab51). Gemäss dem Index für Inklusion sollen Aktivitäten durchgeführt werden, welche die Partizipation aller Kinder mit deren jeweiligen Stärken und Erfahrungen ermöglichen (Vgl. Kapitel 3.2). Die Ausarbeitung einer Sammlung mit erprobten Aktivitäten, die eine partizipative Teilnahme von Menschen mit und ohne Behinderungen ermöglicht, stellt somit eine Herangehensweise in der inklusiven Praxis dar.

7.5.3 Das Prinzip des Zurückstehens

Das Prinzip des Zurückstehens wurde vom Inklusionsfachmann als alltägliche Praktik erwähnt, wie Inklusion gefördert werden könne. Jonas Staub entwickelte Grundprinzipien für das inklusive Arbeiten, basierend auf seiner Erfahrung aus 20 Jahren inklusiver Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie basierend auf der UN-BRK (T2_Ab71). Er sieht in den erarbeiteten Grundprinzipien eine praktische Anleitung für das inklusive Arbeiten (T2_Ab76). Eine Methode aus den Grundprinzipien ist das Prinzip des Zurückstehens oder Zutrauens. Dabei gehe es darum, dass die Adressat:innen selbst Lösungen finden, indem Fachpersonen in herausfordernden Situationen nicht zu früh einschreiten. Dabei sollen Fachpersonen lernen, eine Situation auszuhalten, zurückzustehen und dem Gegenüber mehr zuzutrauen. Mit dieser

Methode könne eine Fachperson inklusive Dynamiken ermöglichen und persönliche Entwicklung fördern (T2_Ab75).

7.5.4 Das Normalisierungsprinzip

Ein weiteres von Jonas Staub erwähntes Grundprinzip, welches in der inklusiven Praxis der OKJA angewendet werden solle, stellt das Normalisierungsprinzip dar. Das Normalisierungsprinzip meine, dass Menschen mit Behinderungen die gleichen Rechte und Pflichten haben und damit die gleichen Lebensbedingungen erhalten wie Menschen ohne Behinderungen (T2_Ab72). Mit dem Normalisierungsprinzip greift der Inklusionsfachmann die Frage auf, wie inklusive Angebote in der OKJA aussehen müssten. Er betont, dass man sich nicht von der Frage lähmen lassen dürfe, was junge Menschen mit Behinderungen interessiere. Gemäss Jonas Staub (T2) brauche es das Bewusstsein und die Bereitschaft, sich ganz generell an den Bedürfnissen aller jungen Menschen zu orientieren:

Es geht darum, die Interessenvielfalt von Kindern und Jugendlichen abzudecken. Und bei der Gestaltung solcher Angebote braucht es nicht unbedingt viel mehr, als sich zu überlegen: Was funktioniert in dieser Region besonders gut? Was sind aktuelle Trends? Dann muss man schauen, wie man das Angebot, wenn nötig, inklusiv gestaltet. Brauche ich technische Unterstützung? Brauche ich eine zusätzliche Betreuungsperson? Muss ich Informationen anders kommunizieren? (Ab67-68)

Gemäss Musenberg et al. (2021) basiert das Normalisierungsprinzip auf der Vision, dass sich die Rahmenbedingungen zu verändern haben und nicht die Menschen mit Behinderungen (S.241). Als normal verstehen Musenberg et al. (2021) das Folgende:

Im Alltagsverständnis wird das als ‚normal‘ bezeichnet, was natürlich, gewohnt, bekannt oder vertraut erscheint. ‚Normal‘ sind nach diesem Verständnis Lebensumstände, Aktivitäten oder Verhaltensweisen, die häufig in der Gesellschaft vorzufinden sind (...) Normalität lässt sich aber auch anders bestimmen, nämlich als die Lebensumstände, die für den Menschen allgemein als wichtig und wertvoll erachtet werden. Diese Normen kann man auch als Idealnormen bezeichnen. Nach diesem Verständnis ist Normalität das Ergebnis gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse in Bezug auf kulturelle und soziale Normen (S.242)

Das Normalisierungsprinzip in der OKJA angewendet fordert also, dass alle Teilnehmenden die gleichen Rechte und Bedingungen erhalten. Angebote sollen sich an den vielfältigen Interessen junger Menschen orientieren. Dabei erscheint zentral, dass

Unterstützungsmöglichkeiten erschlossen werden, wenn eine Person nicht die gleichen Voraussetzungen mit sich bringt. Normalität wird als gesellschaftlich ausgehandelte Vielfalt verstanden, die Offenheit und Flexibilität in der Angebotsgestaltung erfordert.

7.5.5 Konsequente Umsetzung der Prinzipien der OKJA

Die Prinzipien der OKJA stellen an sich gelingende Faktoren dar für das Entwickeln inklusiver Praktiken. So vertreten alle die Haltung, dass die OKJA mit ihren Grundprinzipien gute Voraussetzungen für eine inklusive Gestaltung besitzt (T1_Ab23; T2_Ab77; T3_Ab74; T4_Ab56). Die soziokulturellen Animatorin (T3) fordert aber, dass die vorhandenen Prinzipien konsequent umgesetzt werden:

Es geht gar nicht so sehr darum, neue Strukturen zu schaffen, sondern eher darum, dass die bestehenden Grundsätze wirklich, also bewusst für alle zugänglich gemacht werden. Inklusion gelingt nicht durch zusätzliche Programme, sondern wirklich durch die konsequente Umsetzung der bestehenden Ansätze (Ab74)

Beide Fachpersonen der OKJA erwähnten auch das Prinzip der Partizipation als gelingenden Faktor für eine alltägliche Praktik von Inklusion. Jedoch müsse dieses konsequent umgesetzt werden, so Leonie Schaffner (T3):

Und schliesslich wird Partizipation oft nicht konsequent umgesetzt. Es kommt vor, dass Kinder und Jugendliche zwar gefragt werden, aber am Ende doch wenig Einfluss auf Entscheidungen haben. Oder dass bestimmte Gruppen gar nicht erst eingeladen werden, sich zu beteiligen. Wenn Mitbestimmung nicht strukturell gesichert ist, bleibt sie oft auf einige wenige beschränkt (Ab70)

Es gehe gemäss der soziokulturellen Animatorin auch darum, die jungen Menschen mit und ohne Behinderungen in die Entscheidungsprozesse miteinzubeziehen (T3_Ab80). Sie sieht in den Kinder- und Jugendrät:innen ein grosses Potenzial für inklusive Beteiligungsformate. Sandro Natali erwähnt den Ansatz der informellen Bildung als Potenzial für Inklusion. Er habe die Erfahrung gemacht, dass Menschen mit und ohne Behinderungen voneinander und miteinander vieles lernen können (T4_Ab56). Der Fachmann äussert, dass der Peer-to-Peer-Ansatz in der Entwicklung von jungen Menschen zentral sei und in der OKJA eine wichtige Rolle spiele.

Die Fachpersonen der OKJA äusserten auf die Frage hin, welche Methoden und Konzepte aus ihrer Praxis für Inklusion genutzt werden, dass die aktive Beziehungsarbeit auf die inklusive Arbeit übertragen werden kann. Leonie Schaffner teilt diese Einschätzung, dass verlässliche

Beziehungen zentral seien, wenn es darum gehe, sich als eine Gemeinschaft von Menschen mit und ohne Behinderungen zu erleben (T3_Ab77).

Die Interviews zeigen auf, dass in den Prinzipien der OKJA grosses Potenzial für eine gelingende Inklusion steckt. Entscheidend ist, dass die Prinzipien wie Partizipation, informelle Bildung und Beziehungsarbeit nicht nur theoretisch vorhanden sind, sondern konsequent in der Praxis umgesetzt werden. Inklusion kann gelingen, wenn die Lebenswelt von Menschen mit Behinderungen miteinbezogen wird, wenn junge Menschen mit Behinderung partizipativ die Angebote mitgestalten, das Voneinanderlernen gefördert und aktive Beziehungsarbeit geleistet wird.

7.6. Inklusionsverhindernde Faktoren

Das folgende Unterkapitel bezieht sich auf die Faktoren, welche Inklusion in der OKJA verhindern. Die Analyse der inklusionsverhindernden Faktoren soll aufzeigen, in welchen Bereichen ein Handlungsbedarf besteht und welche Faktoren verändert werden müssen. Dabei konnte bei einzelnen behindernden Faktoren bereits mithilfe des Wissens der Fachpersonen aus dem jeweils anderen Bereich ein Ansatz zur Bearbeitung der Hürde aufgeführt werden. Inklusionsverhindernde Faktoren, welche bereits in den vorangehenden Kapiteln erwähnt wurden, werde ich nicht erneut aufführen.

7.6.1 Knappe finanzielle und personelle Ressourcen

Beide Fachpersonen der OKJA erläutern, dass die personellen und finanziellen Ressourcen in der OKJA eher knapp sind (T3_Ab82; T4_Ab50). Sandro Natali (T4) führt dabei zwei Sichtweisen bezüglich des Zusammenhangs der Ressourcen und der Inklusion aus:

Eine Perspektive kann sein, dass man sagt: Okay, mit diesen Ressourcen, die man zur Verfügung hat, personell und finanziell, wäre es möglich, Inklusion mehr zu fördern oder inklusive Angebote und Projekte zu machen. Aber das würde einfach bedeuten, dass man andere Sachen nicht macht. Das heisst, es wäre eine Verschiebung der Ressourcen. (...) Und die andere Ebene ist, wenn man sagt: Okay, der Bedarf ist so und so, und die Angebote und Projekte, die wir jetzt anbieten, entsprechen dem Bedarf und den Bedürfnissen. Dann käme Inklusion einfach noch on top, und dafür bräuchte es natürlich mehr Ressourcen – finanziell und personell (Ab50)

Es zeigt sich, dass für eine inklusive Gestaltung mehr personelle und finanzielle Ressourcen erschlossen werden müssten. Darin sieht die Inklusionsfachperson eine politische Frage. Gemäss ihr sei entscheidend, wie im politischen System der Schweiz entschieden wird, für welche Zielgruppen und Projekte welcher Stellenwert gilt und wie viel Geld gesprochen wird (T1_Ab45). Jonas Staub sieht darin eine gesamtgesellschaftliche Problematik. Wenn weniger Geld in die separativen Institutionen für Menschen mit Behinderungen fliessen würde, wäre mehr Geld verfügbar. Wenn Gelder nicht eingespart, sondern an anderen Orten, wie in der OKJA, eingesetzt würden, wäre unsere Gesellschaft deutlich inklusiver, so die Aussage des Inklusionsfachmannes (T2_Ab93). Der soziokulturelle Animator ergänzt, dass ein Leitbild weiterhelfen könnte, damit auch die Auftraggeberschaft für die Thematik sensibilisiert wird und somit die Wichtigkeit erkennt und Gelder sprechen würde (T4_Ab54).

7.6.2 Strukturen im Behindertenwesen

Als Inklusionsverhindernden Faktor benennen beide Inklusionsfachpersonen die momentanen Strukturen im Behindertenwesen (T1_Ab44; T2_Ab81). So seien gemäss den Einschätzungen beider Fachpersonen beispielsweise die Sonderschulen eigenständig unterwegs, indem diese eigene Freizeitbeschäftigungsangebote kreieren (T2_Ab59). Diese seien jedoch separativ und meistens nicht in der Nähe des Wohnraumes der jungen Menschen mit Behinderungen angelegt. Weiter ist gemäss Jonas Staub (T2) das fehlende Vertrauen der Angehörigen von Menschen mit Behinderungen in die OKJA ein hinderlicher Faktor:

Es gibt nach wie vor viele eigene Angebote: Hier eine Gruppe, dort ein Nachmittag, da ein Wochenendprogramm (...). Alles speziell für Menschen mit besonderen Bedürfnissen. Die Betreuung ist dabei oft gar nicht schlecht. (..) Im Gegenteil, Eltern vertrauen diesen Strukturen. Das heisst aber auch: Wenn ich als Elternteil mein Kind in die Offene Jugendarbeit schicken soll, ohne zu wissen, wie dort mit Ausgrenzung umgegangen wird, wie für Zusammenhalt gesorgt wird oder was bei Konflikten passiert, dann habe ich vielleicht kein Vertrauen (Ab58)

Der Aufbau des Vertrauens und die Beziehungsarbeit mit den Angehörigen von Menschen mit Behinderungen sind demzufolge wichtig, damit diese eine Teilnahme ihrer Kinder an den Angeboten der OKJA unterstützen. Anhand der Aussagen schliesse ich, dass die aktuellen Strukturen im Behindertenwesen eine inklusive OKJA nicht fördern. Konkrete gemeinsame

Projekte mit Institutionen aus dem Behindertenwesen könnten jedoch den separativen Strukturen entgegenwirken, so die Inklusionsfachperson (T1_Ab44).

7.6.3 Akzeptanz unter den Besuchenden

Zwei der Interviewten erläutern, dass die Akzeptanz der anderen Besuchenden eine grosse Herausforderung darstellen könnte. Die Sorge, dass junge Menschen ohne Behinderungen den Menschen mit Behinderungen zu wenig offen und akzeptierend gegenüberzutreten, ist beim soziokulturellen Animator vorhanden (T4_Ab8). Jonas Staub teilt die Befürchtung. Um dem entgegenzuwirken, sollte man das ausgrenzende Verhalten von Jugendlichen offen mit ihnen besprechen (T2_Ab62/63).

Die soziokulturelle Animatorin berichtet, dass es zur Aufgabe von Fachpersonen in der OKJA gehört, ausgrenzendes Verhalten zu erkennen und zu intervenieren (T4_Ab8). So sei es grundsätzlich in der OKJA wichtig, die Gruppendynamik zu verstehen und so zu beeinflussen, dass keine Diskriminierungserfahrungen gemacht werden.

7.6.4 Bauliche Barrierefreiheit

Als hinderlicher Faktor für eine inklusive OKJA wurden mehrfach die baulichen Barrieren genannt (T1_Ab45; T3_Ab82; T4_Ab67).

Der Inklusionsfachmann stimmt den anderen interviewten Personen zu, dass die bauliche Zugänglichkeit ein hinderlicher Faktor für eine inklusive OKJA sei. Jedoch teilt er (T2) seine Erfahrung mit, dass in inklusiven Projekten der Fokus oft auf die bauliche Barrierefreiheit gelegt wird, was für inklusive Projekte blockierend wirken kann:

Dann gibt es natürlich die baulichen Massnahmen – aber das ist immer das Erste, woran gedacht wird. Und genau da blockieren sich viele selbst. Wenn ich angefragt werde, heisst es oft: „Bei uns gibt es keinen Rollstuhllift, geht halt nicht.“ Und dann steht das Projekt schon wieder still. Dabei ist der Rollstuhllift bei Weitem nicht das einzige Problem (Ab51)

Anhand der Interviewdaten stelle ich fest, dass die baulichen Barrieren in den Gebäuden der OKJA einen hinderlichen Faktor für Inklusion darstellen. Jedoch sollte der Fokus der Fachpersonen nicht nur auf die baulichen Barrieren gelegt werden.

7.6.5 Unsicherheit und fehlendes Wissen im Team

Die fachliche Unsicherheit und die fehlende Erfahrung mit inklusiven Angeboten werden von beiden Fachpersonen der OKJA als herausfordernde Faktoren für eine inklusive Ausrichtung genannt (T3_Ab83; T4_Ab67). Leonie Schaffner (T3) erläutert wie folgt: « (...) *eine Herausforderung sehe ich auch im Team. Manche Fachpersonen fühlen sich unsicher im Umgang mit Inklusion... äh, oder mit Menschen mit einer Beeinträchtigung. Es gibt halt oft Angst, was falsch zu machen*» (Ab83).

Bezogen auf die Unsicherheit der Fachpersonen nehmen beide Inklusionsfachpersonen die Ausbildungsstätten in die Verantwortung. Jonas Staub findet, dass sich zukünftige Fachpersonen in ihrer Ausbildung vertieft mit Inklusion auseinandersetzen müssten, damit Inklusion zur neuen Norm wird (T2_Ab86). Die Inklusionsfachperson ergänzt, dass Inklusion in den Ausbildungen auch erlebbar sein sollte, indem die Ausbildungsstätten für Menschen mit Behinderungen zugänglicher gestaltet werden. Zugängliche Hochschulen könnten ermöglichen, dass Fachpersonen mit Behinderungen später dann selbst in der OKJA arbeiten würden (T1_Ab24).

Die soziokulturelle Animatorin sieht Weiterbildungen und Praxisworkshops als Möglichkeit, den Mitarbeitenden Sicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderungen zu vermitteln (T3_Ab87). Der soziokulturelle Animator ergänzt, dass er fachliche Inputs und den Erfahrungsaustausch mit Fachstellen als wichtig einschätzt, wenn ein Team Sicherheit gewinnen will. Ausserdem gäbe es Gefässe wie Supervisionen und Interventionen, welche Organisationen der OKJA nutzen könnten (T4_Ab69). Die Inklusionsfachperson ergänzt, dass es bei Kursen und Weiterbildungen wichtig sei, dass diese von Menschen mit Behinderungen mitgestaltet werden (T1_Ab60).

Die empirischen Daten zeigen, dass eine inklusive Hochschule mit Bildungsinhalten, die auf die Thematik der Inklusion bezogen sind, dem fehlenden Wissen entgegenwirken könnte. Weiterbildungen für Mitarbeitende der OKJA sowie Supervisionen und Interventionen stellen eine weitere Möglichkeit dar, die fachliche Unsicherheit der Mitarbeitenden abzubauen.

8. Handlungsempfehlungen für Fachpersonen der OKJA

Es zeigt sich sowohl an der Dichte der Literatur (Vgl. Kapitel 5.3) als auch an der Suche nach Interviewpartner:innen (Vgl. Kapitel 1.1), dass weder in der Forschung noch in der Praxis viel Wissen bezüglich einer inklusiv ausgerichteten OKJA besteht.

Mit der vorliegenden Arbeit wird die Praxisfrage beantwortet: «Welche konkreten Handlungsempfehlungen lassen sich für die Fachpersonen der OKJA bezüglich der Gestaltung eines inklusiven Angebotes ableiten?»

Im folgenden Kapitel werde ich Handlungsempfehlungen auf der Mikroebene, der Mesoebene und der Makroebene zusammentragen. Die Empfehlungen basieren auf den theoretischen Ansätzen (Vgl. Kapitel 3) und dem Fachwissen aus der qualitativen Forschung (Vgl. Kapitel 7). Die Handlungsempfehlungen bilden konkrete Anhaltspunkte ab für eine systematische und nachhaltige inklusive Ausrichtung der OKJA. Dabei muss bedacht werden, dass manche Handlungsempfehlungen nicht trennscharf nur auf einer Ebene betrachtet werden können.

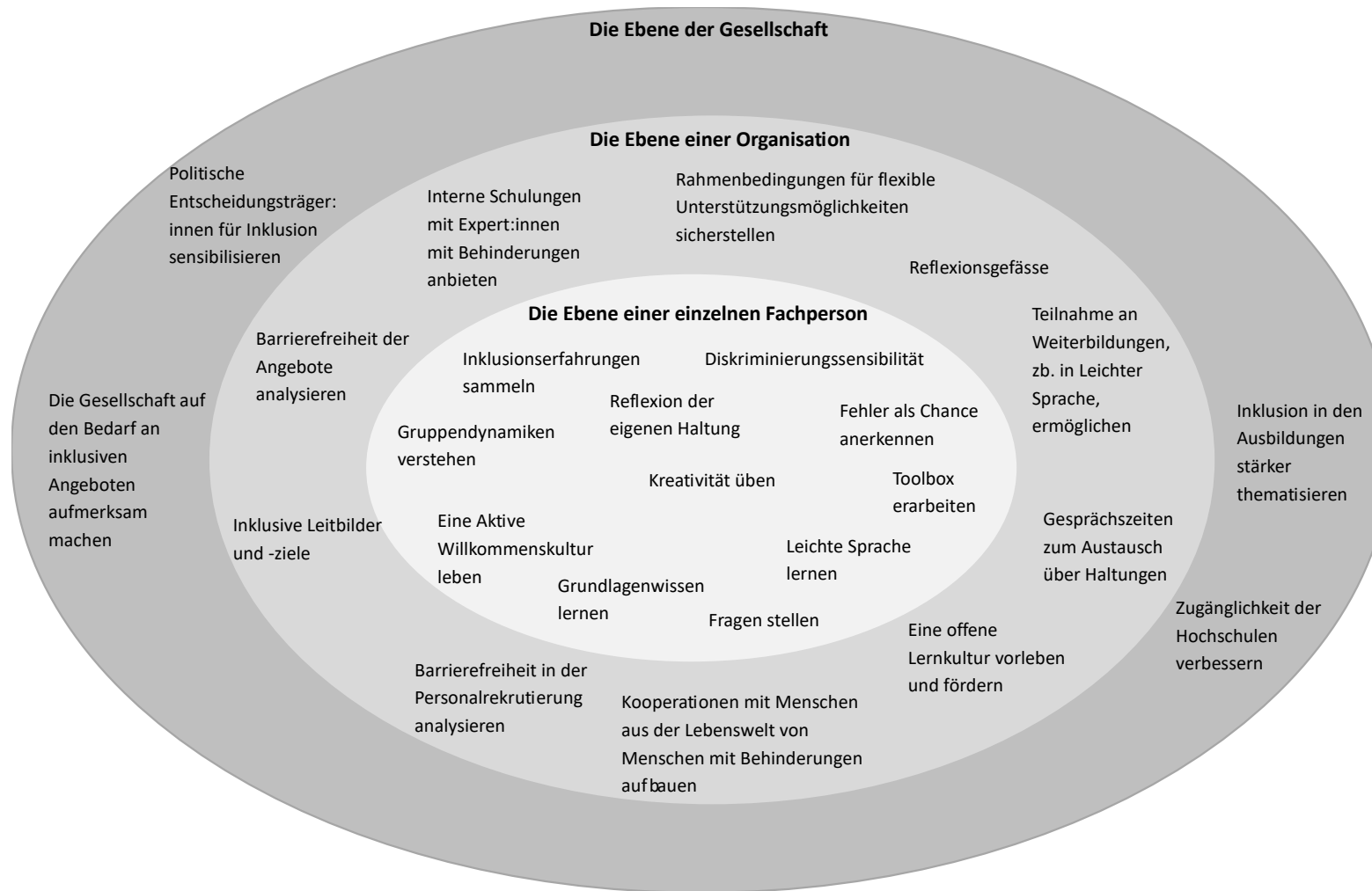


Abbildung 3: Handlungsempfehlungen auf der Mikro-, Meso- und Makroebene (eigene Darstellung)

8.1 Mikroebene

Die Mikroebene beschreibt die individuelle Ebene, also alle Handlungsempfehlungen, welche eine einzelne Fachperson betreffen. Nachfolgend werde ich die Handlungsempfehlungen auf der Ebene der Fachpersonen und deren Kompetenzen im Kontakt mit Menschen mit Behinderungen zusammentragen.

Im Unterkapitel 7.3 wird ersichtlich, dass die Grundhaltungen der OKJA, wie das partizipative Gestalten, die Ressourcenorientierung und Niederschwelligkeit, bereits wesentliche Kompetenzen darstellen, die mit dem Profil inklusiver Fachpersonen übereinstimmen. Es geht folglich darum, personale, soziale, sachliche sowie ökologische Kompetenzen gezielt zu stärken und auf Inklusion ausgerichtet auszubauen. Dazu gehört die Fähigkeit, Gruppendynamiken zu analysieren und diskriminierende Handlungen der Adressat:innen zu erkennen und zu unterbinden (Vgl. Kapitel 7.3.3 & 7.7.3). Auch sollen Fachpersonen eine fehlerfreundliche und reflexive Haltung entwickeln (Vgl. Kapitel 7.3.1).

Mitarbeitende der OKJA sollen sich in kreativen Methoden vertiefen und verschiedene Herangehensweisen an eine Herausforderung ausprobieren, damit individuelle Lösungen gefunden und diverse Bedürfnisse berücksichtigt werden können (Vgl. Kapitel 7.3.1).

In den Unterkapiteln 3.1 und 7.3.1 ist zu erkennen, dass eine inklusive Haltung gezielt trainiert werden soll. Fachpersonen der OKJA sollen regelmässig ihre eigenen Vorurteile, die eigenen Privilegien und Sprachgewohnheiten diskutieren und reflektieren. Von einer Organisation zur Verfügung gestellte Möglichkeiten, wie Gesprächs- und Reflexionszeiten, sollen ein Team darin unterstützen, eine gemeinsame inklusive Haltung als Teil der professionellen Identität zu entwickeln.

Fachpersonen der OKJA sollen selbst inklusive Erfahrungen sammeln, um damit Hemmschwellen und Unsicherheiten abbauen zu können (Vgl. Kapitel 7.3.3). Ergänzend zu den Selbsterfahrungen sollen sich Fachpersonen Grundlagenwissen bezüglich Inklusion, inklusiver Prozesse, der UN-BRK und leichter Sprache erwerben. Auf dieser Basis sollen Konzepte wie das Normalisierungsprinzip oder das Konzept des Zurückstehens in der Praxis Einzug erhalten. Dafür braucht es entsprechende Weiterbildungsangebote und die Möglichkeit, Personen mit Behinderung als Expert:innen in interne Schulungen der OKJA einzubinden (Vgl. Kapitel 7.3.3).

Im Kontakt mit Menschen mit Behinderungen sollen Fachpersonen der OKJA eine klare, wertschätzende und empathische Kommunikation anwenden (Vgl. Kapitel 7.3.2). Fachpersonen der OKJA sollen Menschen mit Behinderungen aktiv willkommen heissen (Vgl.

Kapitel 7.4.1) und deren Bedürfnisse mittels Fragen abholen (Vgl. Kapitel 7.3.3 & 7.6.1). Fachpersonen sollen sich schriftlich wie auch verbal in der leichten Sprache üben (Vgl. Kapitel 7.6.1). Dabei erscheint es sinnvoll, dass Fachpersonen der OKJA eine fachliche Einführung in die Theorie der leichten Sprache erhalten.

Auf Grund der meist fehlenden Peer-Bezüge von jungen Menschen mit und ohne Behinderungen (Vgl. Kapitel 5.3.1) können Fachpersonen nicht davon ausgehen, dass junge Menschen mit Behinderungen die Angebote einfach so aufsuchen. Aus diesem Grund sollen Fachpersonen Menschen mit Behinderungen aktiv aufsuchen, über die Angebote informieren und sie einladen.

Im Rahmen der inklusiven Gestaltung von Alltagssituationen in der OKJA sollen Interventionen oder Aktivitäten, welche sich bewährten, gesammelt werden. Auf diese Weise können Fachpersonen eine eigene, praxisnahe Toolbox entwickeln, welche in inklusiven Situationen als Orientierung dient und zur Einarbeitung von neuen Mitarbeitenden genutzt werden kann (Vgl. Kapitel 7.6.2).

8.2 Mesoebene

Auf der Mesoebene trage ich die Handlungsempfehlungen, welche eine Organisation der OKJA vornehmen soll, zusammen. Dabei spreche ich die Leitungspersonen von Organisationen an.

Damit Fachpersonen ihre personalen, sozialen, sachlichen sowie ökologischen Kompetenzen vertiefen und erweitern können (Vgl. Kapitel 8.1), müssen Organisationen der OKJA Räume und Ressourcen zur Verfügung stellen. So sollen regelmässige Gesprächszeiten eingerichtet werden, bei welchen Haltungen oder Situationen gemeinsam besprochen werden können. Ebenso soll die OKJA als Arbeitgeberschaft den Mitarbeitenden ermöglichen, Weiterbildungen in Themen wie der leichten Sprache oder verschiedenen Behinderungsformen besuchen zu können (Vgl. Kapitel 7.7.5). Im Unterkapitel 7.3.1 wird ersichtlich, dass der Umgang mit Fehlern eine zentrale Rolle im Inklusionsprozess spielt. Eine Organisation der OKJA soll eine offene Lernkultur fördern, indem Fehler nicht als Versagen einer Person gewertet, sondern als Lernchance verstanden werden. Ein transparenter und wertschätzender Austausch über fehlerhafte Situationen fördert die Entwicklung einer inklusiven Haltung im Team. Dabei ist die Leitungsebene der OKJA gefordert, Räume für die Reflexion und den Teamaustausch zu schaffen und eine positive sowie konstruktive Haltung gegenüber Fehlern vorzuleben und von den Mitarbeitenden einzufordern.

Weiter sind Organisationen aufgefordert, die Inklusion von Menschen mit Behinderungen verbindlich im Rahmen von Leitbildern und -zielen in den Strukturen der OKJA zu verankern (Vgl. Kapitel 3.2 & 7.5.1). Dabei sollen Zuständigkeiten klar festgelegt werden (Vgl. Kapitel 7.5.1). Mithilfe von Leitbildern und klaren Zielen soll der Thematik Relevanz zugesprochen werden und ein verbindliches Verfolgen, unabhängig von engagierten Einzelpersonen, gesichert werden.

Die Strukturen der OKJA sollen bezogen auf deren Zugänglichkeit analysiert werden. Dabei sollen Barrieren erkannt und abgebaut werden. Fachpersonen der OKJA sollen die Bedürfnisse von jungen Menschen mit Behinderungen bezüglich der Zugänglichkeit erheben und Barrieren im Austausch mit diesen und mit anderen Fachpersonen identifizieren (Vgl. Kapitel 7.3.4 & 7.5.4). Auch die Zugänglichkeit der Strukturen der OKJA für Mitarbeitende mit Behinderungen sollen überprüft werden (Vgl. Kapitel 7.5.3). Die OKJA soll bei der Personalrekrutierung gezielt auf Diversität achten und Barrieren für Mitarbeitende mit Behinderungen abbauen. Ein vielfältiges Team begünstigt die Etablierung einer inklusiven Kultur und ermöglicht, dass die Perspektive von Betroffenen einbezogen wird.

Flexible und individuelle Unterstützungsmöglichkeiten begünstigen die Inklusion von jungen Menschen mit Behinderungen in der OKJA (Vgl. Kapitel 7.5.2). Das Niederschwelligkeitsprinzip, welches in den Grundprinzipien der OKJA verankert ist, verlangt, dass „(...) unbürokratisch und flexible Angebote, Räume und Ressourcen bereitgestellt werden“ (DOJ, 2018, S.5). Die Grundprinzipien der OKJA sollten folglich begünstigen, dass flexible und individuelle Lösungswege kreiert werden. Fachpersonen sind gefordert, die bestehenden Strukturen der OKJA kritisch zu prüfen und Möglichkeiten zu finden, wie aufwendige Genehmigungsprozesse und administrative Anforderungen reduziert werden können, damit ein rasches und flexibles Reagieren auf individuelle Bedürfnisse verbessert werden kann.

Eine Organisation der OKJA muss sich auch in deren Zusammenarbeit mit anderen Akteur:innen inklusiv ausrichten. Die OKJA soll gezielt Vernetzungsarbeit leisten (Vgl. Kapitel 3.1) und Kooperationen mit Akteur:innen aus dem Behindertenwesen anstreben, so beispielsweise mit Sonderschulen, Heilpädagog:innen oder Inklusionsfachpersonen (Vgl. Kapitel 7.3.4). Durch interdisziplinäres Zusammenarbeiten können Ressourcen und Fachwissen aus unterschiedlichen Bereichen gebündelt und gemeinsam eingesetzt werden. Im Rahmen des Grundprinzips der Lebensweltorientierung soll die OKJA die Lebenswelt von Menschen mit Behinderungen kennenlernen und gezielt miteinbeziehen (Vgl. Kapitel 4.2). So

sollen folglich auch Zusammenarbeiten mit den Bezugspersonen von jungen Menschen mit Behinderungen angestrebt werden (Vgl. Kapitel 7.3.4).

8.3 Makroebene

Auf der Makroebene werden Handlungsempfehlungen zusammengetragen, welche die gesellschaftliche Ebene betreffen.

Damit Inklusion für Fachpersonen der OKJA eine Selbstverständlichkeit darstellt und fehlendes Erfahrungs- und Fachwissen kein hinderlicher Faktor mehr darstellt (Vgl. Kapitel 7.7.5), soll Inklusion in den Ausbildungsinhalten der Sozialen Arbeit und der Soziokulturellen Animation eine wichtigere Bedeutung erhalten (Vgl. Kapitel 7.7.5). Studierende sollen bereits während der Ausbildung durch praktische Erfahrungen, fachliches Wissen und theoretische Reflexion für das Thema Inklusion sensibilisiert werden. Des Weiteren sollen Menschen mit Behinderungen in den Ausbildungsstätten stärker vertreten sein. Demzufolge müssen die Ausbildungsstätten auf deren Zugänglichkeit hin kritisch geprüft und angepasst werden.

Ein weiterer Grund für das fehlende Erfahrungswissen und die Berührungsängste mit Menschen mit Behinderungen liegt in der zumeist noch separativ organisierten Gesellschaft (Vgl. Kapitel 7.7.2). Separativ organisierte Strukturen erschweren, dass sich Menschen mit und ohne Behinderungen begegnen. Der Berufskodex von AvenirSocial (2010) verpflichtet Fachpersonen der Sozialen Arbeit, sich gegenüber der Gesellschaft für eine soziale, diskriminierungsfreie Ordnung einzusetzen, in der Menschenrechte geachtet sowie Gleichberechtigung und Gleichbehandlung gewährleistet werden (§.14). Dementsprechend sind auch Fachpersonen der OKJA aufgefordert, sich aktiv dafür einzusetzen, dass die in der UN-BRK geforderte Inklusion gesellschaftliche Realität wird.

Politische Entscheidungsträger:innen müssen für die Notwendigkeit inklusiver Strukturen und Angebote sensibilisiert werden, damit die dafür erforderlichen finanziellen Mittel und geeigneten Rahmenbedingungen bereitgestellt werden (Vgl. Kapitel 7.7.1). Fachpersonen können dazu beitragen, indem sie beispielsweise inklusive Kinder- und Jugendräte sowie andere Beteiligungsformate einbinden, damit Inklusion auf lokaler Ebene greifbar und erlebbar wird (vgl. Kap. 7.6.5).

Fachpersonen der OKJA sowie Leitungspersonen sind aufgefordert, konkrete Handlungen auf der Mikro-, Meso- und der Makroebene vorzunehmen, um die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in der OKJA zu ermöglichen und Inklusion selbstverständlich zu leben.

9. Reflexion des Arbeitsprozesses und Ausblick

Die vorliegende Forschungsarbeit identifiziert mehrere Ansatzpunkte, die Fachpersonen der OKJA angehen können. Durch die qualitative Forschung konnte Wissen aus zwei spezifischen Fachgebieten abgeholt und miteinander in Verbindung gebracht werden. Es gilt dabei zu berücksichtigen, dass sich die Erkenntnisse aufgrund der kleinen Gruppe von befragten Personen, nicht auf alle Menschen aus den beiden Fachgebieten übertragen lassen. Daher können die Erkenntnisse nicht als abschliessend und allgemeingültig anerkannt werden.

Im Verlauf der Arbeit habe ich erkannt, dass das Arbeitsfeld der OKJA sehr heterogen ist und sich die Offene Arbeit mit Kindern von der Offenen Jugendarbeit stark unterscheidet. So spielt beispielsweise die Zusammenarbeit mit Angehörigen je nach Bereich eine unterschiedlich grosse Rolle. Daher erscheint es sinnvoll, mit den Erkenntnissen der vorliegenden Arbeit in die beiden Teilbereiche der OKJA zu gehen und gezielt Fragen bezüglich Arbeitsweisen oder Zusammenarbeiten zu vertiefen. Weiter soll in zukünftigen Forschungsarbeiten die Perspektive von Besucher:innen der OKJA mit und ohne Behinderungen miteinbezogen werden. Auch das Fachwissen aus anderen Ländern soll integriert werden. So erscheint es sinnvoll, das Erfahrungswissen, welches beispielsweise in Deutschland vorhanden ist, im Rahmen eines internationalen Vergleiches in den Kontext der Schweiz zu übertragen.

Der Weg, bis die OKJA inklusiv für junge Menschen mit und ohne Behinderungen gestaltet wird, erscheint noch lang. Mit der vorliegenden Arbeit wurde aufgezeigt, welche Möglichkeiten Fachpersonen der OKJA haben, damit junge Menschen mit Behinderungen einen gleichberechtigten Zugang erhalten und Teil sein können. Die tiefe Dichte an inklusivem Erfahrungswissen in der OKJA zeigt auf, dass Pionier:innenarbeit geleistet werden muss.

10. Literaturverzeichnis

- Achermann, B., Amirpur, D. Braunsteiner, M., Demo, H. & Platte, A. (Hrsg.). (2017). *Index für Inklusion: Ein Leitfaden für Schulentwicklung*. Beltz.
- AGILE.CH (Hrsg.). (2018). *Sprache ist verräterisch: Sprachliche Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen* (3. Aufl.) [Broschüre]. https://f2bd7165-d0ed-406a-bac0-4fa0c0d60fa3.filesusr.com/ugd/3b62ac_a0cc46bb1c8641ebb704e5bef4178a55.pdf?index=true
- AvenirSocial (Hrsg.). (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz: Ein Argumentarium für die Praxis* [Broschüre].
- Beck, I. & Sturzenhecker, B. (2021). Inklusion und Partizipation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L.v.Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 749-771). Springer.
- Boban, I. & Hinz, A. (2004). Gute Schulen und der Index für Inklusion. In I. Schnell & A. Sander (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (S.151-166). Klinkhardt.
- Bundesamt für Sozialversicherungen. (2022). *Kinder- und Jugendpolitik: Rechtliche Grundlagen*. www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/grundlagen-gesetze/gesetze.html
- Bundesamt für Statistik. (2022). *Anzahl Menschen mit Behinderungen*. www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/gleichstellung-menschen-behinderungen/behinderungen.html
- Bundesgesetz über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen vom 30. September 2011 (SR 446.1)
- Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz [DOJ]. (2018). *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Entscheidungsträger*innen und Fachpersonen*. DOJ.
- Dubiski, J. & Platte, A. (2013). «Im gemeinsamen Leben entsteht Normalität.» - Inklusion und non-formale Bildung am Beispiel des Kinder- und Jugendreisens. In C. Dorrance & C. Dannenbeck (Hrsg.), *Doing Inclusion: Inklusion in einer nicht inklusiven Gesellschaft* (S. 1678-177). Klinkhardt.
- Duden. (ohne Datum). *Inklusion*. Gefunden am 18.01.2025, unter <http://www.duden.de/rechtschreibung/Inklusion>

Eidgenössisches Departement des Innern. (ohne Datum). *Behinderung*.

www.edi.admin.ch/edi/de/home/fachstellen/ebgb/recht/behinderung.html

Gerngross, M., Gerodetti, J. & Fuchs, M. (2022). Inklusion in der OKJA – Ergebnisse einer schweizweiten Bestandesaufnahme. *InfoAnimation*, 54, 19-20.

Gerodetti, J., Fuchs, M., Fellmann, L., Gerngross, M., & Steiner, O. (2021a). *Offene Kinder- und Jugendarbeit—Ergebnisse der ersten schweizweiten Umfrage*. Seismo.

Gerodetti, J., Fuchs, M. & Schnurr, S. (2021b). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L.v.Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1911-1928). Springer.

Girard-Groeber, S. & Lichtenauer, A. (2024). Was ist leichte Sprache? In G. Antener, A. Parpan-Blaser, S. Girard-Groeber & A. Lichtenauer (Hrsg.), *Leichte Sprache: Grundlagen, Diskussionen und Praxisfelder* (S.21-34). Kohlhammer.

Gross, S. (2023). *Leichte Sprache: Grundlagen und Anleitung für eine barrierefreie Kommunikation*. Hogrefe.

Heimlich, U. (2019). *Inklusive Pädagogik*. Kohlhammer.

Helfferrich, C. (2009). *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (3. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hericks, N. (2021). Schulpädagogik – Von der Förderschule zur Schule für Alle oder: Zwischen Exklusion, Separation, Integration und Inklusion. In N. Hericks (Hrsg.), *Inklusion, Diversität und Heterogenität: Begriffsverwendung und Praxisbeispiele aus multidisziplinärer Perspektive* (S.199-224). Springer.

Hirschberg, M. (2022). Modelle von Behinderung in den Disability Studies. In A. Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies* (S.93-108).

Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesign und Analyseverfahren*. Springer.

Kuhlmann, C., Mogge-Grotjahn, H. & Balz, H. (2018). *Soziale Inklusion: Theorien, Methoden, Kontroversen*. Kohlhammer.

Lutz, T. (2023). Inklusion – alles gut? Fragen an einen Begriff im Kontext wachsender Ausschlussung In L. Bruhn, J. Homann, M. Nauerth & S. Saerberg (Hrsg.), *Disability Studies und Soziale Arbeit* (S.78-95). Beltz Juventa.

Mayer, H. (2009). *Interview und schriftliche Befragung* (2. Aufl.). Oldenbourg.

- Meuser, M. & Nagel, U. (2009). Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In S. Pickel, G. Pickel, H. Lauth & D. Jahn (Hrsg.), *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen* (S. 465-480). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meyer, T. (2020). Inklusion als Herausforderung und Chance für die Kinder- und Jugendarbeit. In T. Meyer & T. Patjens (Hrsg.). 2020. *Studienbuch Kinder- und Jugendarbeit* (S.425-474). Springer.
- Musenbergh, O., Lamers, W., & Sansour, T. (Eds.). (2021). *Qualitätsoffensive - Teilhabe von erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung: Grundlagen für die Arbeit in Praxis, Aus- und Weiterbildung*. Athena.
- NoScribe. (ohne Datum). <https://github.com/kaixxx/noScribe>
- Rohde, V. (2024). Einschätzungen der Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen zum Thema Inklusion. In T. Meyer & G. Voigts (Hrsg.), *Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit – Anspruch, Realität, Visionen* (S. 326-331). Beltz Juventa.
- Schaffner, L. (2022). «Wir begegneten uns auf Augenhöhe und lebten Inklusion». *InfoAnimation*, 54, 9.
- Schenker, D. & Wettstein, H. (2013). Soziokulturelle Animation und Jugendarbeit - Eine Standortbestimmung vor dem Hintergrund der Praxis in der deutschsprachigen Schweiz. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz: Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde* (S.44-61). Beltz Juventa.
- Schenker, D. (2022). Soziokulturelle Animation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – Historische und aktuelle Entwicklungen in der deutschsprachigen Schweiz. In M. Fuchs, J. Gerodetti & M. Gerngross (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz – Einblicke in Theorie, Konzepte, Empirie und Alltagspraxis*. (S.73-96). Springer.
- Soziokultur Schweiz (2017). *Charta der Soziokulturellen Animation*. [Charta Soziokulturelle Animation: Soziokultur Schweiz](#)
- Sturzenhecker, B. & Richter, E. (2012). Die Kinder- und Jugendarbeit. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl., S.469-475). VS Verlag.

- Tillmann, C. (2022). Für und Wider der Inklusion: Welche Positionen vertreten die Disability Studies in der Inklusionsdebatte? In A. Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies* (S.517-531). Springer.
- Täubig, V. (2018). Informelle Bildung. In G. Grasshoff, A. Renker & W. Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit: Eine elementare Einführung* (S.413-425). Springer.
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities - Articles*.
<https://social.desa.un.org/issues/disability/crpd/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-articles>
- Voigts, G. (2016). Inklusion als Auftrag und Herausforderung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: Zwischenstand und Perspektiven. *Forum für Kinder und Jugendarbeit*, 2016(4), 14-17.
- Waldschmidt, A. & Karim, S. (2022). Was sind Disability Studies? Profil, Stand und Vokabular eines neuen Forschungsfeldes. In A. Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies* (S.1-15). Springer.
- Wansing, G. (2015). Was bedeutet Inklusion? Annäherung an einen vielschichtigen Begriff. In T. Degener & E. Diehl (Hrsg.), *Handbuch Behindertenrechtskonvention: Teilhabe als ein Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe* (S.43-54). Bundeszentrale für politische Bildung.
- Wettstein, H. (2013). Hinweise zu Geschichte, Definitionen, Funktionen.... In B. Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (S.15-62). Interact.
- Wyss, A. (2022). Was Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sein kann. *InfoAnimation*, 54, 4-5.
- Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989 (SR. 0.107)
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006 (SR 0.109)

11. Anhang

A. Haupt- und Subkategorien

Hauptkategorien	Subkategorien
Inklusion	Inklusionserfahrungen
	Inklusionsverständnis
	Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit
Kompetenzen der Fachpersonen	Personale Kompetenzen
	Soziale Kompetenzen
	Sachkompetenzen
	Ökologische Kompetenzen
Inklusive Kulturen	Willkommenskultur
	Gesprächsgefässe
Inklusive Strukturen	Ressourcen
	Verankerung in Zielen
	Beratungsmöglichkeiten
	Reflexionsgefässe
	Vielfalt im Team
	Kooperationen
	Flexibilität in den Strukturen
	Echte Partizipation
	Barrierefreiheit
Inklusive Praxis	Barrierefreiheit
	Inklusive Toolbox
	Grundprinzipien von Inklusion
	Normalisierung
	Beziehungsarbeit
	Prinzipien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Inklusionsverhindernde Faktoren	Knappe Ressourcen
	Strukturen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit
	Strukturen im Behindertenwesen
	Akzeptanz unter den Besuchenden
	Fokus auf bauliche Zugänge
	Unsicherheit im Team
Bedarfe	Fachkurse
	Kollektive Kraft
	Inklusion in den Ausbildungen
	Systemwechsel

Tabelle 2: Übersicht der Kategorien zur Datenauswertung (eigene Darstellung)

B. Interviewleitfaden Fachpersonen der OKJA

Forschungsfrage: Welche förderlichen und hinderlichen Faktoren benennen Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit bezüglich der Gestaltung von Angeboten in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderung?

Ablauf:

- Begrüssung und Dank
- Vorstellen der Interviewerin, Melea Graber
- Vorstellen des Forschungsinhaltes
- Ziel und Zweck des Interviews erläutern
- Interviewablauf erklären
- Über die Verwendung der Aufnahme informieren (Aufnahmegerät, Transkription und Auswertung) und Einverständnis mündlich einholen
- Verwendung des Namens erfragen

Themenbereich	Hauptfrage	Rückfragen
Heranführung an die Thematik	Stellen Sie sich kurz vor. Erzählen Sie von einem typischen Arbeitstag in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	
Inklusion	Welche Erfahrungen haben Sie mit Inklusion gemacht?	- Was verstehen Sie unter Inklusion?
Inklusion und Offene Kinder- und Jugendarbeit	Welche Chancen sehen Sie in der inklusiv gestalteten Offenen Kinder- und Jugendarbeit?	
Kompetenzen der Fachpersonen	Welche Kompetenzen benötigen Fachpersonen der Offenen	- Welches spezifische Fachwissen benötigen die Fachpersonen?

	Kinder- und Jugendarbeit, um Inklusion zu ermöglichen?	<ul style="list-style-type: none"> - Welche sozialen Kompetenzen sind erforderlich? - Welche Rolle spielen die Werthaltungen? - Wie könnte die Zusammenarbeit mit anderen Akteur:innen (Schulen, Eltern, Vereine, Fachpersonen Inklusion etc.) aussehen?
Strukturelle Bedingungen	<p>Welche strukturellen Voraussetzungen fördern Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit?</p> <p>Welche strukturellen Voraussetzungen behindern Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wie müssten sich die Strukturen verändern?
Inklusive Praxis	Welche bestehenden Ansätze der Offenen Kinder- und Jugendarbeit könnten zur Förderung von Inklusion genutzt werden?	
Hinderliche Faktoren	Welche Herausforderungen sehen Sie in der Umsetzung von inklusiven Angeboten in der OKJA?	<ul style="list-style-type: none"> - Wie könnten Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit den Herausforderungen umgehen? - Was bräuchten Fachpersonen, um mit

		den Herausforderungen umzugehen?
Ausblick	Welche Veränderungen braucht eine Organisation der Offenen Kinder- und Jugendarbeit noch, damit diese inklusiv wird? Welche Unterstützung braucht eine Organisation der Offenen Kinder- und Jugendarbeit dafür?	
Zielvorstellung	Wenn Sie drei Wünsche für die Offene Kinder- und Jugendarbeit frei hätten, welche wären das?	
Abschluss	Möchten Sie noch etwas ergänzen, was Ihnen wichtig erscheint?	

C. Interviewleitfaden Inklusionsfachpersonen

Forschungsfrage: Welche förderlichen und hinderlichen Faktoren benennen Fachpersonen aus dem Bereich Inklusion bezüglich der Gestaltung von Angeboten in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderung?

Ablauf:

- Begrüssung und Dank
- Vorstellen der Interviewerin, Melea Graber
- Vorstellen des Forschungsinhaltes
- Ziel und Zweck des Interviews erläutern
- Interviewablauf erklären
- Über die Verwendung der Aufnahme informieren (Aufnahmegerät, Transkription und Auswertung) und Einverständnis mündlich einholen
- Verwendung des Namens erfragen

Themenbereich	Hauptfrage	Rückfragen
Heranführung an die Thematik	Stellen Sie sich kurz vor. Erzählen Sie kurz von einem typischen Arbeitsalltag von Ihnen.	
Inklusion	Was verstehen Sie unter Inklusion? Welche Erfahrungen haben Sie mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gemacht?	
Inklusion und Offene Kinder- und Jugendarbeit	Welche Chancen sehen Sie in der inklusiv gestalteten Offenen	

	Kinder- und Jugendarbeit?	
Kompetenzen der Fachpersonen	Welche Kompetenzen benötigen Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, um Inklusion zu ermöglichen?	<ul style="list-style-type: none"> - Welches spezifische Fachwissen benötigen die Fachpersonen? - Welche sozialen Kompetenzen sind erforderlich? - Welche Rolle spielen die Werthaltungen? - Wie könnte die Zusammenarbeit mit anderen Akteur:innen (Schulen, Eltern, Vereine, Fachpersonen Inklusion etc.) aussehen?
Strukturelle Bedingungen	<p>Welche strukturellen Voraussetzungen müssen gegeben sein, damit Inklusion in der Offene Kinder und Jugendarbeit möglich ist?</p> <p>Welche strukturellen Voraussetzungen behindern Inklusion?</p>	
Inklusive Praxis	Wie müssen Aktivitäten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gestaltet sein, damit diese von Menschen mit und ohne Behinderungen besucht werden könnten?	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Methoden und Konzepte haben sich in Ihrer Praxis bewährt?
Hinderliche Faktoren	Welche Herausforderungen sehen Sie in der	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Lösungsansätze könnten helfen, diese Herausforderungen zu überwinden?

	Umsetzung von inklusiven Angeboten?	
Ausblick	Welche Bedarfe sehen Sie in Zukunft, damit Inklusion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zur Selbstverständlichkeit wird?	- Wie könnte dies umgesetzt werden?
Zielvorstellung	Wenn Sie drei Wünsche für die Gesellschaft frei hätten, welche direkt in Erfüllung gehen würden, welche wären das?	
Abschluss	Möchten Sie noch etwas ergänzen, was Ihnen wichtig erscheint?	

D. Verwendung von KI-gestützten Tools

Seitenzahl und Zeilennummer	KI-Tool und Funktionsart	Prompt
S.51, Zeilen 3-6	Chat-GPT, Version 4.0 (04.06.2025) KI-generierte Überarbeitung eines eigenen Textes	«Schreibe diesen Abschnitt flüssiger und stilistisch besser, ohne dabei den Inhalt zu verändern: Der Inklusionsfachmann vertritt die Haltung, dass eine Fachperson selbst den Mehrwert von Inklusion erleben und erkennen, damit Inklusion im Bewusstsein umgesetzt werden kann, dass es sich lohnt.»
S.51, Zeilen 7-9	Chat-GPT, Version 4.0 (04.06.2025) Ideen aus den KI-Vorschlägen genommen, aber einen eigenen Text verfasst.	«Mache mir Vorschläge, wie ich den Abschnitt zu den Personalen Kompetenzen zusammenfassen könnte. Welche Aspekte müssen in einer Zusammenfassung erwähnt werden. Das ist der Abschnitt: (Ganzer Text aus Kapitel 7.3.1 in Prompt eingefügt)»
S.52, Zeilen 26-31	Chat-GPT, Version 4.0 (04.06.2025) KI-generierte Überarbeitung eines eigenen Textes	«Das soll flüssiger und stilistisch besser sein. Verändere den Inhalt nicht: Die empirischen Daten zeigen ein klares Bild: Für klare Veränderungen muss Inklusion auf der strukturellen Ebene fest verankert sein. Dafür braucht es klare strategische Ziele, eindeutige Zuständigkeiten und verbindliche Vorgaben. Die Interviews bestätigen, was auch der Index für Inklusion sagt: Inklusion muss von Anfang an in den Leitbildern und Zielen einer Organisation verankert sein, damit echte Teilhabe möglich wird.»
S.55, Zeilen 1-4	Chat-GPT, Version 4.0 (02.06.2025) Überarbeiter KI-Text, Ideen aus den KI-Vorschlägen genommen, aber einen eigenen Text verfasst.	«Das hier ist mein Text. Ich möchte noch eine kurze Zusammenfassung schreiben. Mache mir Vorschläge, welche Aspekte ich in der Zusammenfassung noch einmal einbringen sollte: Aus beiden Fachbereichen wird die Barrierefreiheit als eine wichtige Bedingung für inklusive Strukturen erwähnt. Die räumliche Barrierefreiheit wurde von allen Interviewten genannt. Dabei teilen beide Fachpersonen der OKJA die Einschätzung, dass viele Gebäude der OKJA in der Praxis für Menschen mit Rollstuhl nicht zugänglich seien (T3_Ab60; T4_Ab43). Für den Inklusionsfachmann (T2) sind die Strukturen während des Aufbaus der OKJA grundlegend dafür verantwortlich, weshalb die Angebote und Gebäude

		<p>nicht auch für die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen ausgelegt sind:</p> <p>Viele Jugendräume sind gar nicht zugänglich. Das liegt auch an der Geschichte: Die Kinder- und Jugendarbeit fand oft in Luftschutzkellern, alten Buden oder abgelegenen Räumen statt. Da gab es partizipative Prozesse, aber Menschen mit Beeinträchtigungen wurden dabei nicht gefragt. Hätten sie mitentscheiden können, hätten sie gesagt: „Ich brauche einen Zugang“, oder „Ich brauche einen Ruheraum“, „Ich brauche unterschiedliche Lichtverhältnisse“, „Ich muss Informationen verstehen können“, „Ich brauche manchmal eine Begleitperson.“ (Ab44)</p> <p>Gemäss Jonas Staub wurden die Bedürfnisse der Menschen mit Behinderungen, insbesondere bezüglich Zugänglichkeit nicht erhoben. Daraus schliesse ich, dass Fachpersonen der OKJA zuallererst partizipativ die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen erheben und mit den momentan vorherrschenden Strukturen abgleichen sollen. So kann erhoben werden, welche Anpassungen nötig wären, damit die OKJA über möglichst barrierearme Räume verfügt.</p> <p>Barrierefreiheit muss gemäss den beiden Fachpersonen der OKJA auch bezogen auf die Kommunikation der Angebote analysiert werden. So müsste die Kommunikation angepasst werden, damit die Information für alle verständlich ist und auch zu denjenigen Menschen gelangt, welche die Information benötigen (T3_Ab61; T4_Ab43).»</p>
S. 67, Zeilen 4-6	Chat-GPT, Version 4.0 (20.06.2025) KI-generierte Überarbeitung eines eigenen Textes	«Schreibe das besser, gerne flüssiger, aber den Inhalt nicht verändern! Das ist der Text: Mithilfe der Leitbilder und Ziele soll der Thematik Relevanz zugesprochen werden und ein verbindliches Verfolgen der Thematik ermöglicht werden und verhindert werden, dass die Thematik abhängig ist von Einzelpersonen.»
S.67, Zeilen 13-15	Chat-GPT, Version 4.0 (12.06.2025) Überarbeiter KI-Text	«Ein vielfältiges Team begünstigt die Etablierung einer inklusiven Kultur und erhöht die... Mache Vorschläge, wie ich den Satz fertig schreiben könnte. Ich möchte gerne sagen, dass man damit die Perspektive von Betroffenen besser einzubeziehen kann.»
S. IV, Zeilen 2-19	Chat-GPT, Version 4.0 (04.07.2025) Überarbeiter KI-Text	«Das ist mein Abstract. Ich habe 80 Wörter zu viel. Mache mir einen Kürzungsvorschlag, der Inhalt darf nicht verändert werden: Die Bachelorarbeit «Inklusive Offene Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit und ohne Behinderungen» Melea Graber untersucht, wie Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, abgekürzt OKJA, ihre Angebote inklusiv

		<p>gestalten können. Ausgangspunkt der Arbeit stellt das fehlende inklusive Erfahrungswissen in der Praxis der OKJA sowie die geforderte Inklusion gemäss der UN-Behindertenrechtskonvention dar. In der Arbeit wird ergründet, dass sich das Handlungsfeld der OKJA aufgrund ihrer gesetzlichen Grundlage sowie ihrer Grundprinzipien inklusiv ausrichten sollte. Dazu wird das Kompetenzprofil von inklusiver Pädagogik und der Index für Inklusion auf das Handlungsfeld der OKJA angewendet. Im Rahmen von Expert:inneninterviews wurden zwei Fachpersonen aus dem Bereich der OKJA und zwei Fachpersonen zu förderlichen und hinderlichen Faktoren befragt. Die qualitativen Interviews wurden mit der inhaltlich strukturierenden und qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet und theoriebasiert diskutiert. Die empirischen Daten zeigten auf, dass Fachpersonen eine reflexive, diskriminierungssensible Haltung brauchen und eine interdisziplinäre Zusammenarbeit anstreben sollten. Eine Organisation der OKJA braucht inklusive Leitbilder sowie eine positive Fehlerkultur. Ausserdem sollen den Mitarbeitenden Gesprächszeiten für gemeinsame Haltungsdiskussionen und Weiterbildungsmöglichkeiten im Bereich der leichten Sprache und inklusiven Prozessgestaltung ermöglicht werden. Mit der Inklusion in Ausbildungsstätten und inklusiven Inhalten in Hochschulen kann der fachlichen Unsicherheit entgegengewirkt werden. Auf diese Weise soll Inklusion in der OKJA selbstverständlich gelebt werden und damit einen Beitrag zur vollen und wirksamen Teilhabe aller Menschen an der Gesellschaft leisten.»</p>
--	--	---