

Teilhabe

| DIE FACHZEITSCHRIFT DER LEBENSHILFE |

IN DIESEM HEFT

WWW.LEBENSHILFE.DE

WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

Kinder- und Jugendbeteiligung

*Inklusive Kinder- und
Jugendarbeit*

Einstellungen zu Inklusion

PRAXIS UND MANAGEMENT

Medienbildung

Mobilität für Alle

INFOTHEK

Call for Papers

Buchbesprechungen

Bibliografie

Veranstaltungen

SEPTEMBER 2020
59. Jahrgang

NEU aus dem Lebenshilfe-Verlag



**Christian Bernzen, Ansgar Dittmar,
Kilian Ertl, Carola Veit**

Werkstättenmitwirkungs- verordnung

*Kommentar für die Praxis
Mit Erläuterungen in
einfacher Sprache*

1. Auflage 2020, 17 x 24 cm,
Hardcover, 252 Seiten
ISBN: 978-3-88617-224-5;
Bestellnummer LBF 224
29,50 Euro [D]; 35.– sFr.

Dieser 1. Kommentar zur WMVO ist eine Arbeitshilfe für die Assistenzpersonen des Werkstatttrats, Geschäftsführungen von Werkstätten sowie Betriebsräte und Mitarbeitervertretungen. Er erläutert die WMVO mit allen Neuregelungen durch das BTHG und zeigt die rechtlichen Handlungsoptionen auf, die wegen der teilweise mit dem Betriebsverfassungsgesetz und den Personalvertretungsgesetzen identischen Formulierungen analog zur dortigen Rechtsprechung angewandt werden können.

Enthält außerdem den Gesetzestext sowie Zusammenfassungen der Kommentierung der einzelnen Paragraphen in Einfacher Sprache. Letzteres ist eine Hilfe für die o. g. Zielgruppen, um Werkstattträten die WMVO erklären zu können.



Bundesvereinigung Lebenshilfe (Hrsg.)

Teilhabe durch Arbeit

*Ergänzbare Handbuch zur
beruflichen Teilhabe von Menschen
mit Behinderung*

DIN A4, Loseblatt-Ordner, Grundwerk
2015, 5. Ergänzungslieferung 2020
eingearbeitet, 618 Seiten,
ISBN: 978-3-88617-416-4;
Bestellnummer LBH 416
69.– Euro [D]; 83.– sFr.

Der Nachfolger des vergriffenen Werkstatt-Handbuchs hat konsequent die gesellschaftliche Leitlinie »Inklusion« im Blick. Er stellt in 7 Kapiteln mit fast 80 Beiträgen alle Formen der beruflichen Teilhabe gleichberechtigt nebeneinander. Aufsätze zu allen Aspekten geben Anstöße für die Weiterentwicklung der inhaltlichen Arbeit und zeigen Lösungswege für Problemfelder auf. Für permanente Aktualität sorgen auch in Zukunft regelmäßige jährliche Ergänzungslieferungen.

5. Ergänzungslieferung zum Handbuch Teilhabe durch Arbeit

*Ergänzbare Handbuch zur beruf-
lichen Teilhabe von Menschen mit
Behinderung*

5. Ergänzungslieferung 2020, 87 Seiten,
Seitenpreis 0,20 Euro [D],
Bestellnummer LBH 070
17,40 Euro [D]

Aktuelle neue Beiträge in sechs Kapiteln.
Schwerpunkte

- > Mitwirkung und Selbstvertretung der Menschen mit Behinderung
- > Institutions- und Organisationsentwicklung
- > Kommentierung der rechtlichen Änderungen.



**Überarbeitete
Neuaufgabe**

Ernst Wüllenweber, Georg Theunissen

Zwischen Tradition und Innovation

*Methoden und Handlungskonzepte
in der Heilpädagogik und
Behindertenhilfe
Ein Lehrbuch und Kompendium für
die Arbeit mit geistig behinderten
Kindern, Jugendlichen und
Erwachsenen*

4., überarb. und aktualis. Auflage 2020,
17 x 24 cm, Hardcover, 496 Seiten,
ISBN: 978-3-88617-225-2;
Bestellnummer LBF 225
29,50 Euro [D]; 35.– sFr.

Viele Mitarbeiter*innen in der Behindertenhilfe sowie Studierende der Geistigbehindertenpädagogik beklagen eine wachsende Unübersichtlichkeit in einem immer größer werdenden Feld heilpädagogischer, edukativer, psychosozialer und therapeutischer Konzepte, Methoden oder Verfahren. Dieses Handbuch stellt in insgesamt elf Themenbereichen die wichtigsten, weitverbreitetsten und vielversprechendsten Handlungskonzepte und Methoden in der heilpädagogischen und sozialen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und alten Menschen vor.

Neue Beiträge, etwa zu „Peer Counseling“ sowie zur Teilhabeplanung, greifen die aktuelle Diskussion um mehr Selbstbestimmung der Menschen mit Beeinträchtigungen und gleichzeitig notwendiger Änderung des Rollenverständnisses der professionellen Begleitung auf.

Bestellungen an:

Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V. · Vertrieb · Raiffeisenstr. 18 · 35043 Marburg
Tel.: (0 64 21) 4 91-123 · Fax: (0 64 21) 4 91-623 · E-Mail: vertrieb@lebenshilfe.de

EDITORIAL

<i>Kinder- und Jugendbeteiligung inklusiv denken</i>	92
Helen Ghebremicael, Ludwig Weigel	

WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

<i>Inklusive Kinder- und Jugendarbeit – theoretischer Anspruch und praktische Umsetzung</i>	94
Thomas Meyer	
<i>Einstellungen zur Inklusion von Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘ in Deutschland</i>	102
Hendrik Trescher, Anna Lamby, Michael Börner	
<i>Der Auftrag Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit</i>	108
Gunda Voigts	

PRAXIS UND MANAGEMENT

<i>Inklusion in der Jugendarbeit aus rechtlicher Perspektive</i>	114
Max Rössel	
<i>Medienbildung für und mit Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung</i>	119
Nadja Zaynel, Lara Zeyßig, Tim Neumann	
<i>Mobilität für Alle</i>	124
Eva Konieczny	

INFOTHEK

<i>Aktion Mensch bietet Tipps und Informationen für Inklusion vor Ort</i>	130
<i>Inklusion in der bayerischen Jugendarbeit</i>	131
<i>Call for Papers</i>	113
<i>Buchbesprechungen</i>	131
<i>Bibliografie</i>	133
<i>Veranstaltungen</i>	134

IMPRESSUM

.....	135
-------	-----



Kinder- und Jugendbeteiligung inklusiv denken

*Liebe*r Leser*in,*

Angebote der Kinder- und Jugendarbeit orientieren sich an der Lebenswelt junger Menschen und bieten sehr gute Voraussetzungen, um sie zu Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Mitgestaltung zu befähigen. Obwohl sich die Kinder- und Jugendarbeit grundsätzlich an alle Kinder und Jugendlichen richtet, werden Jugendliche mit Beeinträchtigung kaum erreicht. Daher kooperieren in vielen Teilen Deutschlands Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit sowie Behindertenhilfe, um Angebote für Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung zu entwickeln. Die Beteiligung von jungen Menschen mit Beeinträchtigung ist dabei ein wichtiges Thema, damit sie zu selbstbestimmten, eigenverantwortlichen Persönlichkeiten heranwachsen können.

Junge Menschen wollen sich beteiligen – und Jugendarbeit ist ein Ort dafür

Junge Menschen gestalten unsere Gesellschaft tagtäglich mit. Sie sind von den Entscheidungen in Politik und Verwaltung, in Bildungseinrichtungen und Betrieben betroffen – jetzt und später als Erwachsene. Sie wollen Verantwortung übernehmen und tragen diese, z. B. in Familie, Schulen, Vereinen und Ausbildung. Sie haben vielfältige Interessen und starke Positionen zu gesellschaftlichen Themen. Als Expert*innen für ihre Lebenswelt steuern sie dafür entscheidende Perspektiven bei. Sie wollen nicht nur darauf warten, gefragt zu werden. In den vergangenen Jahren ist Beteiligung zu einem der jugendpolitischen Schwerpunktthemen geworden und wird vielerorts neu geregelt, etwa in den Gemeindeordnungen einiger Bundesländer.

Von der Kommune bis auf die europäische Ebene gibt es vielfältige gesetzliche Grundlagen, Anlässe und Formen zur Beteiligung junger Menschen. In Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention ist das Recht auf die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen explizit verankert und zum Grundsatz erklärt worden. Im Achten Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII) ist Kinder- und

Jugendbeteiligung für die Jugendhilfe verankert. Doch auch wenn Kinder- und Jugendbeteiligung heute mehr und mehr zur gesellschaftlichen und politischen Praxis gehört, werden die damit einhergehenden Ansprüche und Erwartungen nur selten erfüllt. Vor allem die Belange von jungen Menschen mit Beeinträchtigung werden häufig außer Acht gelassen. Sie werden wenig oder gar nicht beteiligt. Damit Beteiligung wirksam umgesetzt werden kann und alle jungen Menschen miteinschließt, muss ein Mindestmaß an qualitativen Voraussetzungen gegeben sein.

Oft gibt es Formate, die junge Menschen nur punktuell und je nach Interesse einbeziehen, etwa wenn ihre Meinung in Form einer kurzen Anhörung gefragt ist. Darüber hinaus werden Formate etabliert, die sich stark an den Vorstellungen von Erwachsenen orientieren, z. B. Jugendparlamente, Jugendbeiräte oder Jugendforen. Diese Formate bergen die Gefahr, zu reiner Scheinpartizipation von jungen Menschen zu werden (vgl. National Coalition Deutschland 2019, 27). Entscheidungen werden häufig ohne den Einbezug der Interessen von jungen Menschen getroffen. Sie können an Beteiligungsformaten teilhaben und dennoch findet ihre Stimme keinen Einfluss in Entscheidungsprozessen, z. B. in der Konzeptionsentwicklung von Angeboten. Gute Kinder- und Jugendbeteiligung ist aber mehr als reine Dekoration. Sie muss kontinuierlich und passend für junge Menschen mit und ohne Beeinträchtigung gestaltet sein. Nur wirksame Kinder- und Jugendbeteiligung nimmt junge Menschen und ihre Interessen ernst. Hierfür wurden bereits 2010 erste Mindeststandards für eine gute Beteiligung entwickelt (vgl. Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend 2010).

Wieso ist die Beteiligung von Jugendlichen in der heutigen Zeit so wichtig?

Für Jugendliche haben sich die Bedingungen ihres Aufwachsens in den vergangenen Jahrzehnten stark verändert. Individualisierungs- und Modernisierungs-

ungsprozesse haben zur Folge, dass tradierte Einstellungen, Normen und Orientierungen in Frage gestellt werden. Zunehmend verändern sich Rollenmodelle, Gesellschaftsentwürfe und Handlungsmöglichkeiten. Starre Lebensfahrpläne sind eher selten (vgl. GILLE 2012, 4). Junge Menschen sehen sich gesellschaftlichen Erwartungen gegenüber und haben zugleich die für diese Lebensphase typischen Entwicklungsaufgaben zu meistern. Mehr denn je zuvor sind Jugendliche darauf angewiesen, sich ein eigenes Bild von Lebenszusammenhängen und Lebensgestaltung zu machen. Das Jugendalter ist zur zentralen Phase geworden, in der Jugendliche und junge Erwachsene eigenständig ihren Platz in allen Lebensbereichen der Gesellschaft finden müssen. Genauso sind junge Menschen mit Beeinträchtigung aufgefordert, selbstbestimmt ihren Alltag oder Berufsweg zu gestalten. Selbstbestimmung als Grundsatz der Behindertenhilfe und gesellschaftliche Inklusionsprozesse ermöglichen jungen Menschen mit Beeinträchtigung immer mehr, eigene Entscheidungen zu treffen und ihren Lebensweg eigenverantwortlich zu gestalten.

Genauso müssen Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung in der Politik mitgedacht und bei Entscheidungen mit einbezogen werden. Werden junge Menschen als vollwertige und grundsätzlich handlungsfähige Mitglieder einer Gesellschaft gesehen, die über dieselben Rechte wie Erwachsene verfügen, wirkt sich dies auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen aus. So entstehen Prozesse der Teilhabe und Mitbestimmung, die zugleich die Identifikation der Jugendlichen mit der Gesellschaft stärken. Indem sie sich beteiligen, nehmen sie ihre Umwelt in einer Weise wahr, dass sie sich um sie sorgen und ein Verantwortungsgefühl entwickeln können. Dabei erwerben sie Kompetenzen, wie z. B. Selbstwirksamkeit und Verantwortungsbewusstsein.

Welche Potenziale hat die Kinder- und Jugendarbeit für junge Menschen mit Beeinträchtigung?

Jugendliche mit Beeinträchtigung unterscheiden sich in ihrem Verhalten, ihren Interessen und ihren Bedürfnissen kaum von Jugendlichen ohne Beeinträchtigung. Sie sind wie alle Kinder und Jugendlichen Expert*innen in eigener Sache. Jedoch nur selten werden sie so betrachtet.

Im Jugendalter rücken Kategorisierungen wie „behindert“ oder „beeinträchtigt“

stark in den Vordergrund. Einerseits gewährt die Diagnose einer Beeinträchtigung den Anspruch auf Hilfen, andererseits führt sie häufig zu Etikettierung und zu sozialer Ausgrenzung (vgl. ROHRMANN, WEINBACH 2017, 64). Bei Jugendlichen mit Beeinträchtigung – vor allem mit kognitiver Beeinträchtigung – ist häufig die Identitätsentwicklung erschwert. Sie sind in einem höheren Maß fremdbestimmten Entwicklungs- und Lebensbedingungen sowie Ausgrenzungserfahrungen ausgesetzt. Sie erkennen häufig im Jugendalter, dass sie öfter als Jugendliche ohne Beeinträchtigung von Barrieren und sozialer Ausgrenzung betroffen sind (vgl. KLAUß 2012, 6 ff.).

Hier kann Kinder- und Jugendbeteiligung ansetzen. Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung brauchen für ihre Identitätsentwicklung Gestaltungsmöglichkeiten. Die Kinder- und Jugend(verbands)arbeit bietet vielfältige und vielzählige Möglichkeiten zur Mitgestaltung und Mitbestimmung. Jungen Menschen werden Räume geboten, um Produzent*innen ihrer eigenen Entwicklung zu werden.

Was braucht die Jugendarbeit, damit die Beteiligung von jungen Menschen mit Beeinträchtigung gestärkt werden kann?

Die Kinder- und Jugendarbeit bietet vielfältige Angebote und Freiräume an, in denen sich junge Menschen mit und ohne Beeinträchtigung begegnen können. Um junge Menschen in diesen wirksam beteiligen zu können, ist es wichtig, dass eine gewollte Beteiligung für alle Kinder und Jugendlichen ermöglicht wird. Dieser Prozess muss eine Kommunikation auf Augenhöhe sowie ein transparentes und nachhaltiges Verfahren zulassen.

Damit die vom Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familie und Jugend (2010) entwickelten Qualitätsstandards für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auch für junge Menschen mit Beeinträchtigung gelten, sind bestimmte Maßnahmen notwendig. In erster Linie werden diese durch Barrierefreiheit in der Kinder- und Jugendarbeit ermöglicht, sodass der Zugang zur Beteiligung für alle Kinder und Jugendlichen geschaffen wird. Darüber hinaus müssen Dritte (z. B. Jugendarbeiter*innen, Assistenzpersonen) dahingehend geschult werden, wie eine gute Beteiligung von Menschen mit Beeinträchtigung in der Jugendarbeit gelingen kann. Mit Blick auf die Kommunikation auf Augenhöhe sind Assistenzen, Dolmetscher*innen

und Dokumente in Leichter Sprache unerlässlich. Junge Menschen mit Beeinträchtigung können sich darüber hinaus in Gruppen zusammenschließen, um stärker ihre Interessen formulieren zu können. Eine Möglichkeit besteht in der jugendverbandlichen Organisation und der damit einhergehenden eigenen Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII. Hier ist auch die bestehende Jugendverbandsarbeit gefragt, solche Prozesse innerhalb der Verbände oder gegenüber neuen Verbandsstrukturen zu fördern.

*Helen Ghebremicael und
Ludwig Weigel*

93

LITERATUR

Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend

(BMFSFJ) (Hg.) (2010): Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen.

www.bmfsfj.de/blob/94118/c49d4097174e67464b56a5365bc8602f/kindergerechtes-deutschland-broschuere-qualitaetsstandards-data.pdf (abgerufen am 10.07.2020).

Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend

(BMFSFJ) (Hg.) (2019): 15. Kinder- und Jugendbericht.

www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundes-tagsdrucksache-data.pdf (abgerufen am 10.07.2020).

GILLE, Martina (2012): Die Jugend im Wandel. In: DJI Impulse 8 (3), 4–8.

KLAUß, Theo (2012): Identität bei Menschen mit geistiger Behinderung. www.ph-heidelberg.de/fileadmin/wp/wp-klauss/Identitaet_und_GB_Liebenau_2012.pdf (abgerufen am 10.07.2020).

National Coalition Deutschland (Hg.)

(2019): Die Umsetzung der UN Kinderrechtskonvention in Deutschland. 5./6.

Ergänzender Bericht an die Vereinten Nationen. www.umsetzung-der-kinderrechtskonvention.de/wp-content/uploads/2019/10/NC-Ergaenzender-Bericht_DEU_Web.pdf (abgerufen am 10.07.2020).

ROHRMANN, Albrecht; WEINBACH, Hanna

(2017): Unterstützungsleistungen für Jugendliche mit Behinderungen und ihre Familien. Auswirkungen von Verfahren und Leistungen auf Teilhabechancen. In: Sachverständigenkommission 15. Kinder- und Jugendbericht (Hg.): Materialien zum 15. Kinder- und Jugendbericht. Zwischen Freiräumen, Familie, Ganztagschule und virtuellen Welten – Persönlichkeitsentwicklung und Bildungsanspruch im Jugendalter. München: Deutsches Jugendinstitut, 425–492.



Thomas Meyer

Inklusive Kinder- und Jugendarbeit – theoretischer Anspruch und praktische Umsetzung

I Teilhabe 3/2020, Jg. 59, S. 94 – 101

I KURZFASSUNG Inklusion spielt zunehmend eine wichtige Rolle, wenn es um die Frage der konzeptionellen Weiterentwicklung von Kinder- und Jugendarbeit geht. Einer grundsätzlichen Offenheit von Seiten der Anbieter*innen steht eine mangelnde Erfahrung gegenüber. So fehlt es bislang an Nachfragen und entsprechend finden kaum intensive Auseinandersetzungen mit einer inklusiven Öffnung statt. Ziel dieses Beitrags ist es, die bisherige Umsetzung von Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit kritisch zu reflektieren und gleichermaßen auf Potenziale einer inklusiven Organisationsentwicklung hinzuweisen.

I ABSTRACT *Inclusive child and youth work – theoretical claim and practical implementation.* Inclusion is playing an increasingly important role in the ongoing development of pedagogical concepts in child and youth work. A fundamental openness on the part of the providers is countered by a lack of experience. So far there has been a lack of demand and accordingly there is hardly any discussion concerning an inclusive opening. The aim of this article is to critically reflect on the implementation of inclusion in child and youth work and to point out the potential of inclusive organisational development.

Inklusion als Innovationsmotor in der Kinder- und Jugendarbeit?

Inklusion wird zunehmend zu einem zentralen Zukunftsthema in der Kinder- und Jugendarbeit stilisiert. Zahlreiche Fachtage, Weiterbildungsangebote und Projekte wurden in den letzten Jahren dazu durchgeführt. Auf der einen Seite beschäftigen sich viele Träger der Kinder- und Jugendarbeit mit einer inklusiven Öffnung ihrer Angebote und Einrichtungen und bundesweit liegen bereits einige Handreichungen und Praxishandbücher vor. Auf der anderen Seite finden sich vergleichsweise wenig Literatur und eine überschaubare Anzahl an empirischen Studien zu diesem Thema, auch wenn dieses jüngst Eingang in den 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung gefunden hat (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2017). Die relevanten Studien zeigen viele Gemeinsamkeiten auf: Zwar lässt sich eine hohe Offenheit in der Kinder- und Jugendarbeit identifizieren. Gleichwohl wird Inklusion nach wie vor in Nischenangeboten oder als temporäre

Angebote, etwa in Form von Ferienfreizeiten, umgesetzt. Die Untersuchungen zeigen zudem, dass nicht alle dieser Angebote als inklusiv bezeichnet werden können (vgl. SECKINGER 2014; SECKINGER et al. 2016; ROß et al. 2016; MEYER 2016). Auch an der Nachfrage junger Menschen mit Behinderung mangle es, so eine gängige Aussage von Fachkräften aus der Kinder- und Jugendarbeit. Zudem fehlt es oft an einer fundierten konzeptionellen Auseinandersetzung. Gegenstand dieses Beitrags sind daher sowohl eine Betrachtung des Inklusionsbegriffs im Kontext der Kinder- und Jugendarbeit als auch die Chancen, die Inklusion als Gestaltungsprinzip für Organisationsentwicklungsprozesse eröffnet.

Zunächst gilt es, ein fundiertes Verständnis von Inklusion zu schaffen, indem sowohl der Begriff als auch die hierzu relevanten Diskussionen kurz skizziert werden. Dann werden aktuelle Forschungsergebnisse zur Umsetzung von Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit dargestellt. In einem abschließenden Abschnitt werden schließ-

lich die Voraussetzungen einer inklusiven Organisationsentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit reflektiert. Eine Anmerkung sei noch vorweggestellt: Dem Autor ist bewusst, dass die nachfolgenden Darstellungen und Beispiele einem engeren Inklusionsverständnis folgen. Ein Transfer auf andere Personengruppen mit Ausgrenzungs- oder Diskriminierungserfahrungen, im Sinne eines umfassenden Verständnisses von Inklusion, ist allerdings durchaus gewollt.

Begriffsbestimmung Inklusion – welche Perspektive eignet sich für die Kinder- und Jugendarbeit?

Der Begriff Inklusion gehört zu den umstrittensten Begriffen in aktuellen gesellschaftspolitischen und pädagogischen Debatten. Mit dem Begriff sind bestimmte Assoziationen und programmatische Leitsätze verbunden, beispielsweise: „Inklusion heißt dazugehören“, „Es ist normal, verschieden zu sein“ oder „Ausgrenzung von Anfang an vermeiden“ (kritisch dazu KASTL 2016, 244). Befürworter*innen sehen in diesem Begriff eine neue Gesellschaftsidee, Kritiker*innen vermuten hingegen eher einen sozialistischen Geist und sprechen von „Gleichheitswahn“ (vgl. beispielsweise KRAUSE-BURGER 2017). Die Diskurse sind also vielfältig und kontrovers. Aus diesem Grunde ist es wichtig, sowohl die Begrifflichkeit als auch die Verwendung des Begriffs in unterschiedlichen Kontexten zu betrachten. Für das Handlungsfeld der Kinder- und Jugendarbeit scheinen hier vor allem drei Perspektiven geeignet zu sein: eine soziologische Perspektive, die Perspektive der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und eine inklusionspädagogische Perspektive.

Inklusion aus soziologischer Perspektive – welche Relevanz hat Inklusion für gesellschaftliche Teilhabe?

Inklusion als Schlüsselbegriff der soziologischen Systemtheorie bezeichnet einen Zustand „struktureller und systematischer Einschließung“ (KASTL 2010, 178; Herv. i. O.). Im soziologischen Verständnis wird es als wichtig erachtet, dass Gesellschaftsmitglieder in relevante Funktionssysteme (z. B. Bildungswesen, Arbeitsmarkt, kulturelles Leben, Freizeit) und damit in die zugehörigen Teilsysteme, Organisationen und Gruppen einbezogen werden (vgl. KASTL 2016, 228). Inklusion und Exklusion sind in der Systemtheorie als Entweder-Oder-Zustände zu verstehen, als binärer Code, als sich gegenseitig ausschließende Alternativen. Mit anderen Worten: Man kann nicht teilweise inkludiert sein.

Inklusion ist daher im soziologischen Verständnis die Basis für jede weitere Betrachtung von gesellschaftlicher Teilhabe. Denn der Einbezug in relevante Funktionssysteme eröffnet die Möglichkeit, entsprechende gesellschaftliche Rollen einzunehmen und dadurch Ressourcen und Macht erschließen zu können. Des Weiteren ermöglicht dieser Einbezug immer auch einen Eintritt in bestimmte soziale Kreise (vgl. KASTL 2010, 178 f.; KASTL 2016, 214 ff. sowie 228 ff.). Inklusion ist also mit anderen Schlüsselbegriffen eng verbunden, etwa mit den Begrifflichkeiten soziale Integration und Teilhabe. Diese Verwobenheit stellt KASTL (vgl. 2016, 228 ff.) anhand der drei Begriffe Rechte, Rollen und Ressourcen dar: Ausgehend von Rechten, die einen Einbezug in soziale Systeme oder Zusammenhänge mit sich bringen (z. B. das Wahlrecht, der Zugang zum Arbeitsmarkt), ergeben sich für die zu inkludierenden Menschen relevante Rollen (z. B. die Wähler*innenrolle, die Erwerbsrolle). Diese Rollen erleichtern die soziale Integration und verbessern gesellschaftliche Teilhabe, weil mit dem Ausüben der Rollen immer auch a) Gruppenzugehörigkeiten und soziale Interaktionen sowie b) Zugang zu Ressourcen, Gütern oder Macht einhergehen (z. B. politisch Einfluss nehmen können, einen Arbeitslohn erhalten). Inklusion ist daher die Voraussetzung für Integration und gelingende Teilhabe, denn: „wer in etwas integriert werden will, muss zunächst einmal einbezogen sein“ (KASTL 2016, 212).

Allerdings geht es nicht darum, dass man überall inkludiert ist. Entscheidend sind vor allem diejenigen gesellschaftlichen Funktionssysteme, in denen relevante Ressourcen erworben und soziale Einbindung bzw. Zugehörigkeit realisiert werden können, etwa das Bildungssystem, das Politiksystem oder auch der Arbeitsmarkt. Übertragen auf das Handlungsfeld der Kinder- und Jugendarbeit stellt sich natürlich die Frage, ob es sich hierbei um ein relevantes gesellschaftliches Funktions- bzw. Teilsystem handelt, welches auch mit entsprechenden Ressourcen, Machtpotenzialen und sozialem Kapital ausgestattet ist. Folgt man der Argumentation der einschlägigen Literatur zu den Potenzialen der Kinder- und Jugendarbeit (z. B. RAUSCHENBACH et al. 2010; FEHRLIN, KOSS 2009; LINDNER 2009) kann diese Frage mit „Ja“ beantwortet werden. Dort eröffnen sich vielfältige Bildungspotenziale und es finden Prozesse statt, die politische Bildung und ehrenamtliches Engagement anregen und fördern. Des Weiteren ergeben sich vielfältige soziale Kontakte und das Handlungsfeld der Kinder- und

Jugendarbeit zeichnet sich durch Toleranz und Vielfalt aus. Von den Arbeitsschwerpunkten her können junge Menschen sowohl ästhetische Erfahrungen machen als auch ganz praktische Kompetenzen erwerben. Letztlich spielen auch Berufsorientierung und Förderung beruflicher Perspektiven eine Rolle. Alles in allem stellt das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit eine wichtige Ergänzung zur familiären Sozialisation sowie zur schulischen Bildung dar und sollte in der Inklusionsdebatte, insbesondere im Hinblick auf Bildungspotenziale im Sozialraum, nicht vergessen werden (vgl. MEYER 2014a; MEYER 2014b).

Inklusion aus der Perspektive der UN-Behindertenrechtskonvention – warum ist Bewusstseinsbildung neben dem Thema Menschenrechte so wichtig?

Beschäftigt man sich mit dem Begriff Inklusion, stößt man quasi automatisch auf das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (vgl. United Nations 2006). Die Kernforderungen der UN-BRK sollen in Grundzügen und in ihrer Relevanz für die Kinder- und Jugendarbeit kurz dargestellt und diskutiert werden.

Wie in der soziologischen Perspektive finden sich auch in der UN-BRK Hinweise darauf, dass Inklusion mit anderen Begriffen und Themenbereichen eng verbunden ist. Gemäß der Argumentation von KASTL (2016), der zwischen Inklusion, Integration und Teilhabe unterscheidet (vgl. ebd., 233 ff.), finden sich auch in der UN-BRK verschiedene Begriffe, die voneinander abgegrenzt werden müssen. In Artikel 3 (Allgemeine Grundsätze) wird in der englischsprachigen Version der Begriff inclusion verwendet (in der deutschen Übersetzung: Einbezug), der dort analog der soziologischen Sichtweise die strukturelle Einbeziehung in jeweils relevante (Teil-)Systeme meint. Im gleichen Satz taucht aber auch ein anderer Begriff auf, nämlich participation (in der deutschen Übersetzung: Teilhabe). Hierbei scheint es eher um die Möglichkeit zu gehen, gesellschaftlich relevante Ressourcen, etwa die Beteiligung an Entscheidungsprozessen, soziale Beziehungen oder Bildungsmöglichkeiten, erschließen zu können (vgl. KASTL 2016, 236). Als dritte wichtige Begriffsebene finden sich in der UN-BRK einige Formulierungen, die vor allem auf die Bedeutung von sozialen (Lern-) Prozessen verweisen, etwa einstellungsbedingte Barrieren (vgl. Vereinte Nationen 2008, Präambel) sowie die Forderung nach Akzeptanz (Artikel 3) und

Bewusstseinsbildung (Artikel 8). Diese Formulierungen können wiederum mit der Begrifflichkeit soziale Integration in Verbindung gebracht werden, im Sinne einer Stärkung der sozialen Kohäsion einer Gruppe bzw. Gemeinschaft und dem Aufbau von Beziehungen im sozialen Umfeld (vgl. KASTL 2016, 233 ff.; KASTL 2010, 179 f.). Demnach lassen sich die Forderungen der UN-BRK, ähnlich wie in der soziologischen Perspektive, im Hinblick auf drei Kernbereiche abstrahieren:

- > *Einbezug bzw. Inklusion* in gesellschaftlich relevante Lebensbereiche und Teilsysteme;
- > *Teilhabe- bzw. Partizipationsmöglichkeiten*, d. h. die Beteiligung an relevanten Entscheidungen, Prozessen und Ressourcen;
- > *gesellschaftliche Lernprozesse*, Bewusstseinsbildung, Sensibilisierung, Akzeptanz und Umgang mit Vielfalt.

In diesem Verständnis hat die UN-BRK behinderungs-, bildungs- und sozialpolitisches Gewicht (vgl. MARKOWETZ 2010, 19; MEYER 2013). Es gilt zu betonen, dass sich die Forderungen der UN-BRK an alle gesellschaftlichen Teilsysteme, Institutionen und Organisationen richten und nicht (nur) an die Handlungsfelder der Behindertenhilfe. Aus diesem Grunde haben die Forderungen der UN-BRK auch unmittelbare Gültigkeit für die Kinder- und Jugendarbeit. Sicher auch deswegen rückte die Inklusionsdebatte zunehmend stärker in den Blickpunkt der Jugendhilfe (vgl. VOIGTS 2013, 212). Die Forderungen der UN-BRK eröffnen für die Kinder- und Jugendarbeit neben Herausforderungen aber durchaus auch Chancen (vgl. MEYER 2016, 6 f.):

- > Herausforderungen ergeben sich vor allem aus den Artikeln 7, 19, 24 und 30. Gefordert sind eine Beteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung, die Inklusion im allgemeinen Bildungssektor, die Möglichkeit zur Nutzung aller gemeindenahen Angebote und Dienstleistungen, die sonst auch allen nichtbehinderten (jungen) Menschen offenstehen, sowie die Teilhabe an Kultur-, Erholungs-, Sport- und Freizeitangeboten im Sozialraum.
- > Chancen für die Kinder- und Jugendarbeit bieten sich hingegen vor allem aufgrund von Artikel 8, der eine Bewusstseinsbildung in der Bevölkerung fordert. Die Sensibilisierung für die Belange von Menschen mit Behinderung sowie die Förderung einer Inklusionsbereitschaft sollten der Sache nach bereits im Kindes- und Jugendalter erfolgen. Hierbei kann

sich die Kinder- und Jugendarbeit als Akteurin positionieren und einen Bildungsauftrag wahrnehmen.

Die inklusionspädagogische Perspektive – was braucht es dann für die konkrete Umsetzung von Inklusion?

Der pädagogische Diskurs zum Begriff Inklusion fand in der Vergangenheit vor allem im klassischen Bildungssystem statt, d. h. in der Schule und im Elementarbereich. Dabei wurde Inklusion gemeinhin als Gegenentwurf zum bestehenden Bildungssystem stilisiert. Inklusion soll dazu beitragen, allen Kindern und Jugendlichen „einen uneingeschränkten Zugang und die unbedingte Zugehörigkeit zu allgemeinen Kindergärten und Schulen“ (HINZ 2006, 98) zu ermöglichen, und dies unabhängig von ihrem Unterstützungsbedarf. Dabei werden Forderungen formuliert, die im Grunde wieder der bereits oben dargestellten Multiperspektivität in der Verwendung verschiedener Begriffe entsprechen, auch wenn hier Integration und Teilhabe gleich unter dem Begriff Inklusionspädagogik zu-

zung von Inklusion in Schulen entwickelt wurde (vgl. BOOTH, AINSCOW 2000; BOOTH, AINSCOW 2002; BOBAN, HINZ 2003) trägt dieser Komplexität Rechnung. Dieser Index ist gleichzeitig eine Art Orientierungsleitfaden und ein Instrument zur Selbstevaluation. Neben dem Index für die Schule wurden später noch weitere Indizes entwickelt, etwa für Kindertagesstätten (vgl. BOOTH et al. 2006) sowie für die Kommunalverwaltung (vgl. MCDONALD, OLLEY 2002; Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2010; Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2011). Adaptiert wurde die Idee eines solchen Index schließlich auch für den Bereich Kinder- und Jugendarbeit (vgl. MEYER, KIESLINGER 2014) sowie für den Sport (vgl. Deutscher Behindertensportverband 2014). Diese Indizes sowie die zugehörigen Handlungsempfehlungen sind im Grunde ähnlich aufgebaut und beinhalten die drei Kerndimensionen:

- > inklusive Strukturen,
- > inklusive Praktiken und
- > inklusive Kulturen.

Die Kinder- und Jugendarbeit sollte Inklusion nicht nur als Herausforderung sehen, sondern vor allem auch als Chance begreifen.

sammengefasst werden. So solle eine inklusive Schule potenziell zugänglich für alle Kinder und Jugendlichen eines gegebenen Sozialraums sein (Inklusion bzw. Einbezug). Es geht ferner darum, Gemeinschaft zu bilden und Vielfalt als Chance und Ressource für Lernprozesse zu begreifen (Integration bzw. Bewusstseinsbildung). Anstatt einer homogenisierenden Didaktik sind die Bedarfe einer vielfältigen Schülerschaft in den Blick zu nehmen, damit jede Person ihre individuellen Lernziele erreichen kann. Außerdem müssen Wege gefunden werden, wie Kinder mit speziellen Unterstützungsbedarfen beteiligt werden können (Teilhabe bzw. Partizipation). Wie in der soziologischen Perspektive und bei der UN-BRK, steht der bedingungslose Einbezug, also Inklusion, an erster Stelle und ist damit quasi gleichermaßen Ausgangspunkt und Ziel pädagogischer Bemühungen.

Inklusion muss daher auf verschiedenen Ebenen ansetzen, weil entsprechende Veränderungsprozesse komplex sind. Der sogenannte „Index für Inklusion“, der ursprünglich für die Umset-

Diese drei Dimensionen erinnern wiederum an die miteinander verwobenen Begriffe Inklusion (Einbezug, Zugang, Barrierefreiheit, Vermeidung von Ausgrenzung), Teilhabe (Beteiligung, Ressourcen, Unterstützung) und Integration (Akzeptanz, Gemeinschaft, Bewusstseinsbildung).

Zur Umsetzung solcher Forderungen wurden didaktische Überlegungen und Methoden entwickelt, die vor allem darauf abzielen, eine personenzentrierte Unterstützung in den jeweiligen Lernumwelten zu ermöglichen. Die Didaktik fokussiert also nicht auf das Defizit von Schüler*innen, sondern auf die Rahmenbedingungen, in denen gelernt wird. Bestehende Strukturen und Angebote müssen dabei ggf. nach inklusiven Gesichtspunkten (um-)gestaltet werden. Dies betrifft auch die Kinder- und Jugendarbeit: Junge Menschen sollen nicht nur dann mitmachen können, wenn sie die dafür benötigten Voraussetzungen erfüllen oder die relevanten Kompetenzen erworben haben. Es liegt hingegen an der jeweiligen Organisation, Zugangswege und Teilhabemöglichkeiten

zu entwickeln, damit alle jungen Menschen Angebote wahrnehmen können (Einbezug/Inklusion, inklusive Strukturen). Ebenso geht es auch in der Kinder- und Jugendarbeit um eine Veränderung bzw. Weiterentwicklung der Angebote und Räume, sodass von vornherein Verschiedenheit und Vielfalt besser berücksichtigt werden kann (Partizipation/Teilhabe, inklusive Praxis). Ferner ist eine Haltung aufzubauen, die Vielfalt wertschätzt. Genauso sind Angebote so zu gestalten, dass soziale Lernprozesse initiiert und unterstützt werden (Integration/Bewusstseinsbildung, inklusive Kulturen).

Insbesondere der Aspekt einer Förderung inklusiver Kulturen (Bewusstseinsbildung, soziale Lernprozesse, Integration) gewinnt in der pädagogischen Perspektive der Kinder- und Jugendarbeit nochmals deutlich an Gewicht, weil dort Heterogenität und Vielfalt als Chance und Ressource begriffen werden (vgl. MEYER 2013, 246 ff.). Hierbei spielen neben allgemeinpädagogischen Fragen auch sozialpsychologisches Wissen, z. B. über Gruppenprozesse, eine wichtige Rolle, etwa wenn es um den Umgang mit Vorurteilen, um den Abbau von Berührungängsten oder um Strategien zur Vermeidung von Konflikten zwischen Gruppen geht. Dies impliziert dann auch, dass Inklusion bereits in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen ansetzen muss (vgl. MEYER 2013; MEYER 2016).

Erfahrungen mit der Umsetzung von Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit

„Aber wir sind doch schon inklusiv“ ist eine Aussage, die häufig in Debatten über Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit von Fachkräften zu hören ist. Außerdem wird behauptet, dass die Kinder- und Jugendarbeit besonders geeignet ist, um Inklusion umzusetzen. Dies wird mit ihrer Ausrichtung auf informelle Bildungsprozesse und Begegnungsmöglichkeiten sowie ihrer Methodenvielfalt bezüglich Spiel, Spaß, Geselligkeit, kultureller Bildung und Sport begründet. Auch die der Kinder- und Jugendarbeit innewohnenden Arbeitsprinzipien spielen eine große Rolle: Freiwilligkeit, Niedrigschwelligkeit, Zugänglichkeit, Ergebnisoffenheit, Vielfalt – all das ermöglicht ein zwangloses Zusammenkommen. Die Begegnungen laufen in angenehmer Atmosphäre ab, was den Potenzialen zwischenmenschlicher Kontakte zuträglich ist und zu einem Abbau von Berührungängsten und Vorbehalten beitragen kann. Aufgrund dieser Merkmale wird Inklusion als soziales Lernfeld erlebbar. Für die

Kinder- und Jugendarbeit ergibt sich damit quasi die Chance, eine Vorreiterrolle bei der Umsetzung einer inklusiven Gesellschaft einzunehmen (vgl. DANNENBECK, DORRANCE 2010; DANNENBECK, DORRANCE 2011). Doch welche Erfahrungen gibt es bislang mit der Umsetzung einer inklusiven Kinder- und Jugendarbeit?

Aktuell liegt dazu eine überschaubare Anzahl an systematischen Untersuchungen vor: Bundesweit wurden 2011 im Rahmen einer quantitativen Erhebung des Deutschen Jugendinstituts 1.115 Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit dazu befragt, ob sie auch Teilnehmer*innen bzw. Besucher*innen mit Behinderung haben (vgl. SECKINGER 2014; SECKINGER et al. 2016, 209 ff.). Neben dieser bundesweiten Befragung gibt es bundesländerspezifische Studien: In Baden-Württemberg wurde beispielsweise eine Bestandsaufnahme zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in der Kinder- und Jugendarbeit sowie Jugendsozialarbeit durchgeführt (vgl. MEYER 2016). Mit Hilfe eines Online-Fragebogens wurden hierbei 570 Einrichtungen und Organisationen befragt und diese Daten durch 45 Telefoninterviews ergänzt. Des Weiteren liegt eine qualitativ ausgerichtete Studie zur Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in der Jugendverbandsarbeit vor (vgl. VOIGTS 2013). Neben diesen Untersuchungen, die sich ausschließlich auf das Handlungsfeld der Kinder- und Jugendarbeit konzentrieren, finden sich weitere Studien, die sich eher allgemein mit der Lebens- und Freizeitsituation von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung beschäftigen haben (z. B. KIESLINGER, MEYER 2014; MARKOWETZ, CLOERKES 2000; ROß et al. 2016; STEIN, ORTHMANN BLESS 2009). Die Kinder- und Jugendarbeit stellt hier meist keinen Schwerpunkt dar.

Die Sichtung dieser Studien zeigt einige Gemeinsamkeiten, die nachfolgend zusammenfassend dargestellt werden:

> *Präsenz von Nutzer*innen mit Behinderung in Einrichtungen, Organisationen, Angeboten, Projekten der Kinder- und Jugendarbeit:* Die Studie von SECKINGER et al. (vgl. 2016, 209 ff.) zeigt, dass bundesweit knapp 60 % der befragten offenen Jugendeinrichtungen auch Besucher*innen mit Behinderung haben, allerdings überwiegend solche mit sogenannter Lernbehinderung. Würde man die Personengruppe mit dieser, in der Fachwelt durchaus umstrittenen, Diagnose (vgl. CLOERKES

2007, 94 f.) herausrechnen, reduziert sich der Anteil auf 48 %. Weiterhin konnte SECKINGER herausfinden, dass sich bei reinen Jugendeinrichtungen, d. h. Angebote, die sich ausschließlich an Jugendliche (also über 14 Jahre) richten, kaum noch Nutzer*innen mit Behinderung finden lassen (vgl. SECKINGER 2016, 212 f.). Inklusion ist demnach vor allem in der offenen Arbeit mit Kindern und weniger in der klassischen Jugendarbeit ein Thema. In der baden-württembergischen Bestandsaufnahme von MEYER (vgl. 2016, 58 ff.) wird ein Anteil von über 70 % ausgewiesen, wobei auch hier Besucher*innen mit Lernbehinderung überwiegen. Bestätigt wird auch, dass die offene Arbeit mit Kindern besonders hohe Anteile erreicht. Dass knapp 70 % aller regionalen Freizeitangebote von Menschen mit Behinderung genutzt werden, wird auch in lokalen Erhebungen für den nicht kommerziellen Freizeitsektor dokumentiert (vgl. ROß et al. 2016, 56). Eine weitere Untersuchungsgröße ist die Anzahl an Besucher*innen mit Behinderung. Sowohl in der Studie von SECKINGER et al. (2016) als auch von MEYER (2016) wird deutlich, dass sich in den relevanten Einrichtungen und Angeboten zahlenmäßig meist nur wenige Besucher*innen mit Behinderung finden lassen.

> *Art und Organisationsform der inklusiven Angebote:* SECKINGER et al. (2016) konnten nachweisen, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung „mehr oder weniger unter sich bleiben“ (ebd. 2016, 224). Häufig wurden hierbei einmalige oder sporadisch stattfindende Events wie Discos, Gruppenangebote, spezifische Förderangebote oder Ferienaktionen und Ausflüge genannt. Überraschenderweise ist eine solche Exklusion in der Inklusion dann stärker ausgeprägt, wenn die Angebote in Kooperation mit Akteur*innen aus dem Bereich der Behindertenhilfe durchgeführt werden (vgl. ebd.). Auch in der Studie von VOIGTS (2013) wird deutlich, dass sporadisch stattfindende Aktionen mehrheitlich das Tableau inklusiver Kinder- und Jugendarbeit bilden, allen voran Ferienfreizeiten oder Ferienaktionen. MEYER (vgl. 2016, 90 ff.) bestätigt diese Tendenz ebenfalls: Die meisten Angebotsformen, an denen auch Kinder- und Jugendliche mit Behinderung teilnehmen, sind einmalige, sporadische oder spezielle Nischenangebote. Auf die Frage, welche inklusiven Angebote in Zukunft geplant sind, überwiegen Ferienfreizeiten

oder Angebote mit Workshop- und Gruppencharakter bzw. spezielle Projekte (vgl. ebd., 75 f.). ROß et al. (vgl. 2016, 57) konnten zudem zeigen, dass knapp ein Drittel aller Freizeitangebote in der Stadt Heidelberg, an denen auch Menschen mit Behinderung teilnehmen, Angebote sind, die sich ausschließlich an Menschen mit Behinderung richten.

- > *Ausgestaltung inklusiver Angebote und förderliche Rahmenbedingungen:* KIESLINGER, MEYER (vgl. 2014, 156 ff.) konnten im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung verschiedener Inklusions-Projekte zeigen, dass Akteur*innen, die auf gemeinschaftliche Aktivitäten setzen (z. B. Pfadfinder, Jugendhäuser, usw.), tendenziell eher bereit sind, inklusive Angebote einzurichten, als Anbieter*innen, die auf Einzelleistung setzen (z. B. Sportvereine, Bildungsinstitutionen). Inhaltlich besonders geeignet sind zudem Aktivitäten, die

- a. auf ein gemeinsames Ziel,
- b. auf neue Erfahrungen für alle Teilnehmenden und
- c. auf eine zwanglose und angenehme Atmosphäre ohne Leistungs- oder Konkurrenzdruck setzen.

- > Förderlich wirken sich ferner Partizipationsmöglichkeiten aus. Können alle jungen Menschen mitgestalten und mitbestimmen, erleichtert dies Interaktionen zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung. Die baden-württembergweite Erhebung von MEYER (vgl. 2016, 60 f.) verdeutlicht, dass sich in den Handlungsfeldern Kunst, kreatives Gestalten, Zirkus- und Theaterpädagogik, sowie in der kirchlichen und in der offenen Kinder- und Jugendarbeit überproportional häufig auch Nutzer*innen mit Behinderung befinden. Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch ROß et al. (vgl. 2016, 56 f.). Was förderliche Rahmenbedingungen betrifft, so stellen nach SECKINGER et al. (2014, 206) sowohl das hauptamtliche Personal als auch die Barrierefreiheit wichtige Kriterien dar. MEYER (vgl. 2016, 120 ff.) kommt zu dem Schluss, dass die fehlende Nachfrage von Seiten der jungen Menschen mit Behinderung bzw. deren Angehörigen insbesondere durch eine stärkere Öffentlichkeitsarbeit und den Aufbau von Kooperationen und Vernetzungsstrukturen verbessert werden kann. Eine weitere Erkenntnis dieser Studie ist, dass diejenigen Akteur*innen, die bereits Teilnehmende mit Behinderung haben, überproportional häufig auch weiterhin inklusive Angebote planen (vgl. ebd., 73). Zu

der gleichen Erkenntnis kommen auch ROß et al. (2016, 60). KIESLINGER, MEYER (vgl. 2014, 158 ff.) listen zudem einige Gelingensfaktoren auf: ausreichende und geeignete personelle Ressourcen, die Kenntnis des jeweiligen Unterstützungsbedarfs, der Aufbau von Kooperationen und multidisziplinären Teams, regelmäßige Kontakte und längerfristige Aktionen. Zuletzt sind insbesondere der Einbezug und Einsatz von ehrenamtlich engagierten (jungen) Menschen vorteilhaft (vgl. MEYER, RAHN 2017a; MEYER, RAHN 2017b). Ehrenamtliche ermöglichen eine engmaschigere Betreuung und fördern Peer-Beziehungen zwischen jungen Menschen mit und ohne Behinderung.

Die Studien verdeutlichen, dass es zwar vielfach schon Erfahrungen gibt, aber keineswegs von einer flächendeckenden, selbstverständlichen Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung gesprochen werden kann (vgl. VOIGTS 2013, 254). Auch der bisher gängige Einbezug in Form einmaliger oder sporadisch stattfindender Angebote oder spezieller Nischenangebote ist kritisch zu beurteilen, weil streng genommen der Charakter der Besonderung aufrechterhalten bleibt. Eine wesentliche Rolle spielt jedoch die Alltags- und Lebenssituation von Familien mit Kindern mit Behinderung, die häufig geprägt ist durch zeitliche, sozialräumliche und finanzielle Einschränkungen (vgl. BECK 2013). Der Zugang zu Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit erfolgt in der Regel über Freundschaftsbeziehungen in der Nachbarschaft oder durch die Schule. Hier haben Kinder mit Behinderung Nachteile, weil sich beispielsweise Förderschulen meist nicht im unmittelbaren Sozialraum befinden und dadurch auch der Aufbau von Freundschaften in der Nachbarschaft erschwert ist. Hinzu kommt die historisch gewachsene Zuständigkeit der Behindertenhilfe und damit einhergehender Ausgliederung von jungen Menschen mit Behinderung in Spezialangebote sowie insbesondere fehlendes Wissen über alternative Freizeitmöglichkeiten. Die von KIESLINGER & MEYER (2014) durchgeführte Elternbefragung bestätigt dies: So fühlen sich die befragten Eltern von Kindern mit Behinderung „hinsichtlich der Möglichkeiten inklusiver Angebote aber auch bezüglich spezieller Freizeitaktivitäten für Kinder und Jugendliche mit Behinderung zu wenig informiert“ (ebd., 157). Gelingende Kooperationsbeziehungen zwischen Jugend- und Behindertenhilfe und das Vorhandensein

einer Ansprechperson können hier eine Lösung sein (ebd., 163).

Diese Ergebnisse, insbesondere im Hinblick auf das Selbstverständnis der Kinder- und Jugendarbeit sowie die gesellschaftliche Aufgabe dieses Arbeitsfelds, inspirierten MEYER, KIESLINGER (2014) und MEYER (2016), Handlungsempfehlungen und Orientierungshilfen für Organisationen der Kinder- und Jugendarbeit zu entwickeln, die auch Impulse für einen inklusiven Organisationsentwicklungsprozess setzen.

Inklusion als Gestaltungsprinzip für Organisationsentwicklungsprozesse – welche Schritte muss eine inklusive Jugendarbeit gehen?

Der Index für Inklusion wurde bereits vorgestellt. MEYER & KIESLINGER (2014) entwickelten in einem zweijährigen Praxisforschungsprojekt in Kooperation mit den beiden Kreisjugendringen Esslingen e. V. und Rems Murr e. V. einen solchen Index für die Jugendarbeit. Die Entwicklung stützte sich dabei sowohl auf die theoretischen Hintergründe des Index für Inklusion als auch auf praktische Erfahrungen in einigen Modelleinrichtungen und Projekten. Leitend sind hier ebenfalls die drei Dimensionen inklusive Strukturen, inklusive Praktiken und inklusive Kulturen. Bei der Umsetzung von Inklusion müssen im Grunde alle drei Ebenen miteinander interagierend betrachtet werden (MEYER, KIESLINGER 2014, 35 ff.):

- > So müssen Organisationen, Einrichtungen, Angebote und Projekte der Kinder- und Jugendarbeit stets ihre Zugänglichkeit, Offenheit und Barrierefreiheit überprüfen und reflektieren (Strukturen). Hier geht es jedoch nicht nur um Zugangs- oder räumliche Barrieren, auch aufgabenbezogene Barrieren, soziale Barrieren und sprachliche Barrieren müssen identifiziert und abgebaut werden. Bei der Identifikation von Barrieren können Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung beteiligt werden, weil dadurch auch ein gemeinsames Bewusstsein für Barrieren entsteht. Hier gibt es viele Methoden, etwa Hindernisparcours, eine erlebnispädagogische Stadtrallye, Dunkelaktionen usw.
- > Parallel dazu sollten aber die jeweiligen Wünsche und Bedürfnisse sowie Unterstützungsbedarfe der (potenziell) teilnehmenden jungen Menschen mit Behinderung in den Blick genommen werden (Praxis). Entsprechendes Know-how oder auch konkrete Unterstützung kann im Austausch bzw. in Form von Koope-

rationen mit Angehörigen, Schulen oder Diensten der Behindertenhilfe eingeholt bzw. realisiert werden (allerdings sollten sich alle Beteiligten auf inklusive Leitprinzipien und Ziele verpflichten). Es kann Sinn ergeben, auf semiprofessionelle Hilfe oder auf den Einbezug von Ehrenamtlichen zu setzen, etwa in Form sogenannter Unterstützernetze. Aber auch in diesem Fall ist eine Planung und Steuerung durch Professionelle unabdingbar. Eine wichtige Rolle bei den inklusiven Praktiken spielen zudem geeignete Beteiligungsformen, da Partizipation ein zentrales Querschnittsthema in der Kinder- und Jugendarbeit ist. Des Weiteren müssen manche Angebote ggf. angepasst oder sogar modifiziert werden.

- > Als drittes ist die Arbeit an einer inklusiven Kultur besonders wichtig, die sowohl die Besucherschaft (Wertschätzung, Respekt, soziale Lernprozesse) als auch die Mitarbeitenden (Reflexion der Haltung, Willkommenskultur, Leitbild) umfasst. Darüber hinaus geht es um die konkrete Gestaltung von Kontaktsituationen, um Gruppenprozesse, um den Umgang mit Diskriminierung sowie um Methoden der Sensibilisierung. Solche Bewusstseinsbildungsprozesse können aber auch über das Geschehen innerhalb der jeweiligen Jugendeinrichtung hinausgehen, etwa in Form von Inklusionsforen oder theater- bzw. kulturpädagogischen Aktionen in der Öffentlichkeit.

Im Rahmen einer Projektförderung durch das damalige Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familien, Frauen und Senioren des Landes Baden-Württemberg (heute: Ministerium für Soziales und Integration) wurden die Ergebnisse im Jahr 2014 in eine interaktive Internetplattform (www.inklumat.de) eingespeist. Diese Internetplattform dient interessierten Einrichtungen, Organisationen und Projekten der Kinder- und Jugendarbeit als Instrument zur Selbstevaluation, als Informationsplattform und als Umsetzungshilfe eines inklusiven Organisationsentwicklungsprozesses.

Quasi als Fortsetzung dieser Inklusionsoffensive förderte das Sozialministerium im Jahr 2015 eine baden-württembergweite Studie zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in der Kinder- und Jugendarbeit sowie Jugendsozialarbeit („Expertise Inklusion“). Die Ergebnisse dieser Expertise führten zu einer erweiterten Modellentwicklung, in der die sozialräumliche Bedeutung der Kinder- und Jugendarbeit für die Umsetzung von In-

klusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung noch einmal mehr aufgegriffen wurde (vgl. MEYER 2016, 117–130):

- > So zeigte sich, dass einer der Hauptgründe für eine fehlende Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung schlicht und einfach die fehlende Nachfrage von Seiten dieser Personengruppe war. Demnach besteht das Problem einer inklusiven Öffnung in der Kinder- und Jugendarbeit insbesondere darin, dass keine Kinder und Jugendlichen mit Behinderung die Angebote aufsuchen bzw. in Anspruch nehmen. Um einen umfassenden Öffnungsprozess einzuleiten, ist es daher wichtig, zunächst einmal
 - a. über die Möglichkeit generell zu informieren,
 - b. Kontakte und Beziehungen zu Eltern von Kindern mit Behinderung bzw. zu entsprechenden Schlüsselakteur*innen (Schulen, Dienste der Behindertenhilfe) aufzubauen und

auch die Nachfrage von Seiten junger Menschen mit Behinderung erhöht, wird diese Entwicklung vorangetrieben. Die Präsenz und Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung sowie die sich nun ergebenden Kontakte und Interaktionen müssen allerdings immer wieder professionell moderiert und begleitet werden.

- > Alle bisher gegangenen Schritte führen letztlich aber zu einem entscheidenden letzten Schritt, der wiederum auf den ersten Schritt zurückwirkt: Ein Konzept für eine inklusive Organisations- und Teamentwicklung, die gleichsam Folge als auch Voraussetzung für die anderen Prozesse ist. Es geht nicht mehr nur um Inklusion in der pädagogischen Arbeit, sondern um Inklusion im Team und in der gesamten Organisation: Die Teams sollten inter- oder multidisziplinär besetzt sein und die Krönung wäre eine Beschäftigung von Mitarbeitenden mit Behinderung. Dies gilt auch für den Einbezug Ehrenamtlicher, was ebenfalls nach inklusi-

*Kinder- und Jugendarbeit ist besonders geeignet
Inklusion umzusetzen: informelle Bildungsprozesse
und Begegnungsmöglichkeiten erleichtern den Prozess.*

- c. die benötigte Sicherheit zu vermitteln, dass die Angebote von den Kindern und Jugendlichen mit Behinderung ohne weiteres in Anspruch genommen werden können. Demnach steigt die Rolle der Elternarbeit, was in der Kinder- und Jugendarbeit eher unüblich ist.
- > Schließlich geht es dann vor allem darum, sich mit den oben dargestellten Ebenen von Inklusion zu beschäftigen. Nun muss eine organisations-, einrichtungs- und teaminterne Klärung des fachlichen Selbstverständnisses erfolgen. Die Arbeit mit dem Index bietet sich besonders in dieser Phase an und sollte nach und nach intensiviert werden. Parallel dazu, oder auch in Ergänzung zur internen Auseinandersetzung, muss das Thema in den Alltag integriert werden. Gegebenenfalls sind entsprechende Sensibilisierungsaktionen und Bewusstseinsbildungsprozesse anzustoßen.
- > Ein damit zusammenhängender Schritt ist die Entwicklung passender pädagogischer Konzepte sowie die Reflexion, Modifikation oder Weiter- bzw. Neuentwicklung bestehender Angebote. Wenn sich dann

ven Gesichtspunkten gestaltet werden könnte (z. B. FSJ'ler*innen, BufDi's, Honorarkräfte mit Behinderung). All dies würde dann wiederum eine hohe Ausstrahlung auf den Sozialraum haben.

Inklusion birgt also insgesamt viele Herausforderungen, aber auch Chancen für die Kinder- und Jugendarbeit. Insbesondere die Chancen sollten sowohl für die Selbstvergewisserung der Profession als auch im (kommunal-)politischen Kontext besonders herausgestellt werden. Die Kinder- und Jugendarbeit kann sich hier als eigenständige Akteurin positionieren, die auf Basis non-formaler Bildungsangebote zur Sensibilisierung, Bewusstseinsbildung und zu sozialen Lernprozessen beiträgt. Dies bietet gleichermaßen Chancen für alle Kinder und Jugendlichen eines Sozialraums: Die Kinder- und Jugendarbeit eröffnet jungen Menschen mit Behinderung neue Aneignungs- und Bildungsmöglichkeiten. Außerdem können junge Menschen ohne Behinderung wichtige Lernerfahrungen im Umgang mit Beeinträchtigungen, Barrieren und Ausgrenzungsprozessen machen.

LITERATUR

BECK, Iris (2013): Kinder und Jugendliche mit Handicap. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS, 135–141.

BOBAN, Ines; HINZ, Andreas (Hg.) (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel (Hg.) (2000/2002): Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel; KINGSTON, Denise (2006): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Deutschsprachige Ausgabe. www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hg.) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.

CLOERKES, Günther (2007): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. Aufl. Heidelberg: Winter Verlag.

DANNENBECK, Clemens; DORRANCE, Carmen (2010): Inklusion – Teilhabe für alle. Verschiedenheit anders denken. In: K3. Das Magazin des Kreisjugendring München-Stadt 13 (8), 15–16.

DANNENBECK, Clemens; DORRANCE, Carmen (2011): Inklusion in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit – ein Fortbildungsmodul. In: Flieger, Petra; Schönwiese, Volker (Hg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 205–211.

Deutscher Behindertensportverband e. V.; National Paralympic Committee Germany (2014) (Hg.): Index für Inklusion im und durch Sport. Ein Wegweiser zur Förderung der Vielfalt im organisierten Sport in Deutschland. www.dbs-npc.de/sport-index-fuer-inklusion.html (abgerufen am 22.06.2020).

FEHRLIN, Burkhard; KOSS, Thea (2009): Bildung im Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Empirische Studien. Herausgegeben von der Landesarbeitsgemeinschaft Offene Jugendbildung Baden-Württemberg. www.tbvverlag.de/texte/bildungsbuch.pdf?PHPSESSID=2789c2f220ac66a077eeeb7d28cde534 (abgerufen am 22.06.2020).

HINZ, Andreas (2006): Inklusion. In: Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer, 97–99.

KASTL, Jörg M. (2010): Einführung in die Soziologie der Behinderung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KASTL, Jörg M. (2016): Einführung in die Soziologie der Behinderung. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

KIESLINGER, Christina; MEYER, Thomas (2014): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung der Modellprojekte „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe II“ (Baustein 1.8: „Inklusion von Kindern und Jugendlichen“). www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/soziales/Bausteine-2010-2012-Inklusion_Kinder-und-Jugendliche.pdf (abgerufen am 15.07.2020).

KRAUSE-BURGER, Sibylle (2017): Es kann nicht jeder Mozart sein. In: Stuttgarter Zeitung, 17.10.2017, 4.

LINDNER, Werner (Hg.) (2009): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

MARKOWETZ, Reinhard (2010): Inklusion ist kein Etikettenschwindel. In: neue caritas 111 (12), 16–20.

MARKOWETZ, Reinhard; CLOERKES, Günther (2000) (Hg.): Freizeit im Leben behinderter Menschen. Theoretische Grundlagen und sozialintegrative Praxis. Heidelberg: Winter Verlag.

MCDONALD, Vincent; OLLEY, Debbie (2002): Aspiring to Inclusion. A Handbook for Councils and other Organisations. Developed from the Index for Inclusion by T. Booth & M. Ainscow. Ipswich: Suffolk County Council.

MEYER, Thomas (2013): Wer nicht ausgegrenzt wird, muss auch nicht integriert werden. In: Thomas, Peter M.; Calmbach, Marc (Hg.): Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven für Politik, Pädagogik und Gesellschaft. Heidelberg: Springer Spektrum, 243–268.

MEYER, Thomas (2014a): Informelle Bildung im Sozialraum. Überlegungen zur Notwendigkeit einer Perspektivenerweiterung in der Inklusionsdebatte. In: Pädagogische Impulse 47 (1), 21–51.

MEYER, Thomas (2014b): Informelle Bildungsprozesse im Sozialraum – ein (vergessenes) Thema in der Inklusionsdebatte? In: Lernen Fördern 34 (1), 4–25.

MEYER, Thomas (2016): Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit in Baden-Württemberg. Eine Expertise im Rahmen des „Zukunftsplan Jugend“. https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Publikationen/Abschlussbericht_Expertise_Inklusion_KJA_

BW_2016.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

MEYER, Thomas; KIESLINGER, Christina (2014): Index für die Jugendarbeit zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung. Eine Arbeitshilfe. www.inklumat.de/sites/default/files/downloads/index-fuer-die-jugendarbeit-zur-inklusion-von-kindern-und-jugendlichen-mit-behinderung-stand-oktober-2014.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

MEYER, Thomas; RAHN, Sebastian (2017a): Evaluation des Förderprogramms Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit/ Jugendsozialarbeit. Abschlussbericht zur Evaluation von Modellprojekten und Qualifizierungsangeboten zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in der Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit. https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Publikationen/ZPJ_Abschlussbericht_Inklusion_KJA_JSA_Onlineversion_25.07.2017.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

MEYER, Thomas; RAHN, Sebastian (2017b): Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit/ Jugendsozialarbeit. In: Lernen Fördern 37 (2), 19–28.

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hg.) (2010): Arbeitsbuch. Kommunalen Index für Inklusion. Gemeinsam Inklusion gestalten. www.montag-stiftungen.com/fileadmin/Redaktion/Jugend_und_Gesellschaft/PDF/Projekte/Kommunaler_Index/KommunenundInklusion_Arbeitsbuch_web.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hg.) (2011): Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch. Berlin: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e. V.

RAUSCHENBACH, Thomas et al. (2010): Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Eine Expertise. Dortmund.

ROß, Paul-Stefan et al. (2016): Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe und der Wohnungslosenhilfe 2013 bis 2015 – I. Teilhabe von Menschen mit Behinderungen im sozialen Raum – Soziale Medien und Fallmanagement. www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/soziales/2016-Neue_Bausteine_Soziale_Medien_und_FM.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

SECKINGER, Mike (2014): Jugendzentren als Orte der Inklusion – ausgewählte Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung. In: PJW Info 30 (1). Paritätisches Jugendwerk NRW, Nr. 1, S. 6–7.

SECKINGER, Mike et al. (2016): Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim: Beltz Juventa.

STEIN, Roland; ORTHMANN BLESS, Dagmar (2009) (Hg.): Private Lebensgestaltung bei Behinderungen und Benachteiligungen im Kindes- und Jugendalter (Basiswissen Sonderpädagogik). Hohengehren: Schneider Verlag.
United Nations (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. UN-Headquarters, New York 2006.
www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf (abgerufen am 22.06.2020).

Vereinte Nationen (2008): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008, Teil II, Nr. 35 (2008): Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.
www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf (abgerufen am 22.06.2020).
VOIGTS, Gunda (2013): Partizipation von Kindern und Jugendlichen mit Behinde-

rungen in der Kinder- und Jugendarbeit. Auf dem Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip. In: *Teilhabe* 52 (1), 212–219.



Der Autor:

Prof. Dr. Thomas Meyer

Professor für Praxisforschung in der Sozialen Arbeit an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg



thomas.meyer@dhbw-stuttgart.de

Anzeige

101



Inklusion vor Ort
Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch

Herausgegeben von der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2011, 232 Seiten, kart., 13,- €; für Mitglieder des Deutschen Vereins 10,50 € ISBN 978-3-7841-2070-6



Inklusion ist machbar!
Das Erfahrungshandbuch aus der kommunalen Praxis

Herausgegeben von der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2018, 296 Seiten, kart., 19,80 €, für Mitglieder des Deutschen Vereins 17,50 € ISBN 978-3-7841-2984-6



Inklusion auf dem Weg
Das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung

Herausgegeben von der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2015, 304 Seiten, kart., 19,80 €, für Mitglieder des Deutschen Vereins 17,50 € ISBN 978-3-7841-2752-1

Bestellen Sie versandkostenfrei im **Online-Buchshop: www.verlag.deutscher-verein.de**

 **Deutscher Verein**
für öffentliche und private Fürsorge e.V.



Hendrik Trescher



Anna Lamby



Michael Börner

Einstellungen zur Inklusion von Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘ in Deutschland

Zentrale Erkenntnisse einer bevölkerungsrepräsentativen Studie

I Teilhabe 3/2020, Jg. 59, S. 102 – 107

I KURZFASSUNG Mittelpunkt des Beitrags ist der bevölkerungsrepräsentative Survey „Einstellung(en) zu Inklusion“, wobei der Survey sowie ausgewählte Teilergebnisse vorgestellt werden, welche auf einer repräsentativen Stichprobe (N = 3695) basieren. Der Fokus liegt dabei auf den Ergebnissen einer Clusteranalyse, die u. a. unterschiedliche Einstellungstypen zu Inklusion identifizierte.

I ABSTRACT Attitude(s) towards inclusion of people with ‘intellectual disabilities’. Key findings of a representative survey. Focus of the paper at hand is the representative online survey “Einstellung(en) zu Inklusion” (“Attitude(s) towards inclusion”). The paper presented here includes both the survey itself and selected partial results, which are based on a representative sample (N = 3695). The focus lies on the results of a cluster analysis, which – among other things – revealed different types of attitudes towards inclusion within German society.

Hinführung

In bezugsrelevanten Fachdiskursen wird der Einstellung zu Inklusion eine maßgebliche Bedeutung zugeschrieben, um Teilhabe von ausgeschlossenen Menschen realisieren zu können. So findet sich in vielen Veröffentlichungen zur Thematik die Annahme, dass sich eine positive Einstellung zu Inklusion bzw. zu den Personengruppen, die im Zuge der Thematisierung von Inklusion zumindest implizit mitgedacht werden¹, vorteilhaft auf das Gelingen von Teilhabe von ausgeschlossenen bzw. von Ausschluss bedrohten Menschen auswirkt (vgl. SCHWAB, SEIFERT 2015, 73; GASTERSTÄDT, URBAN 2016, 55; SEIFRIED, HEYL 2016, 23). Entlang dieser Argumentationslinie wurde sich innerhalb des internationalen Fachdis-

kurses immer wieder mit der Frage nach der Einstellung von bestimmten Personengruppen zu Inklusion beschäftigt. Auffällig ist jedoch, dass hierbei hauptsächlich auf den größeren Gesamtzusammenhang des Lebensbereichs Schule fokussiert wurde. In diesem Kontext wurde beispielsweise vielfach die Einstellung von Eltern mit Kindern mit und ohne Behinderung (vgl. STOIBER, GETTINGER & GOETZ 1998; KUNZ, LUDER & MORETTI 2010) oder von (sich in Ausbildung befindenden) Lehrer*innen (vgl. GEBHARDT et al. 2011; SCHOLZ, RANK 2017; SCHWAB, SEIFERT 2015) untersucht. Die lebensweltliche Relevanz des Bereichs Schule und dessen Einfluss auf den weiteren Lebensverlauf stehen außer Zweifel. Jedoch muss hervorgehoben werden, dass Schule keinesfalls als einziger relevanter

Lebensbereich zu betrachten ist. Ebenso bedeutsam erweisen sich, aufgrund ihrer lebenslangen Relevanz, weitere Lebensbereiche wie beispielsweise Freizeit, Arbeit und Wohnen. Diese werden im Fachdiskurs häufig ausgeblendet und selten in Studien berücksichtigt (vgl. TRESCHER 2017a, 56; BUCHNER, KOENIG 2008, 21; LANGFELDT, WEMBER 1994). Dies gilt vor allem dann, sobald die Untersuchungen einen klaren Inklusionsbezug haben. Es reproduziert sich hierdurch ein Blick auf Inklusion, der diese einzig – oder zumindest doch in erster Linie – als schulische Herausforderung fasst sowie Inklusion stetig an die Lebensalter Kindheit und Jugend koppelt, was ebenfalls kritisch zu hinterfragen ist.

Dieser Beitrag schließt sich dem Fachdiskurs zum Thema „Einstellung(en) im Kontext Inklusion“ an, wobei die Ergebnisse der deutschlandweiten Onlinebefragung „Einstellung(en) zu Inklusion“ in den Mittelpunkt gestellt werden. Entgegen der benannten Priorisierung des Lebensbereichs Schule wurde sich im Zuge der Fragebogenkonstruktion des genannten Surveys für einen breiteren (Inklusions-)Zugang entschieden. Vor allem die Lebensbereiche jenseits von Schule – im konkreten Fall Freizeit, Arbeit und Wohnen – wurden berücksichtigt. Durchgeführt wurde die Befragung im Rahmen des Forschungsprojekts „Kommune Inklusiv“, welches durch die Aktion Mensch e. V. gefördert und durch die Goethe-Universität Frankfurt sowie die Philipps-Universität Marburg wissenschaftlich begleitet wird². Im Zentrum stand die übergeordnete Frage „Welche Einstellung(en) haben die Menschen in Deutschland zu Inklusion?“. Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, einen exemplarischen Einblick in die Ergebnisse zu geben. Es werden verschiedene Einstellungstypen beschrieben, die mit Hilfe einer Clusteranalyse herausgearbeitet wurden. Des Weiteren werden die unterschiedlichen Einstellungsgruppen bzw. Einstellungstypen sowohl in Bezug auf die verschiedenen Lebensbereiche als auch hinsichtlich ihrer demografischen Merkmale untersucht. Bevor allerdings hierauf näher eingegangen wird, folgt zunächst noch ein kurzer Einblick in die Konzeption und den Aufbau des Fragebogens.

Zur Konstruktion und zum Aufbau des Fragebogens

Wie dargelegt, sollte der Survey „Einstellung(en) zu Inklusion“ den Lebens-

¹ Meist handelt es sich hierbei um Personen, die mehr oder weniger stark von Ausschluss bedroht oder betroffen sind, z. B. Menschen mit Behinderung, Menschen mit Demenz oder Menschen mit Flucht/migrationshintergrund.

² Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts, geleitet durch Prof. Dr. Hendrik Trescher und Prof. Dr. Dieter Katzenbach, forscht auf drei Ebenen, welche jeweils unterschiedliche Teilbereiche in den Blick nehmen. Für nähere Informationen: aktion-mensch.de/kommune-inklusive (abgerufen am 06.01.2020).

bereich Schule nicht priorisieren. Forschungspraktisch musste sich deshalb für einen einzigen Personenkreis als Referenzpunkt entschieden werden, da die Einbeziehung mehrerer Lebensbereiche und Personenkreise den Umfang des Surveys erheblich ausgeweitet und zu einem unzumutbaren Zeitaufwand der Beantwortung geführt hätte. Die Entscheidung fiel auf einen Personenkreis, der oftmals als potenzielle „Grenze von Inklusion bzw. ‚Inkludierbarkeit‘“ (vgl. TRESCHER, BÖRNER 2016, o. S.) benannt und als besonders von Ausschluss betroffen bzw. bedroht definiert wird: Menschen, die entlang gesellschaftlicher Klassifikationssysteme als ‚geistig behindert‘ gelten.

Um das aufgezeigte Erkenntnisinteresse zu bearbeiten, wurden zu jedem Lebensbereich – Freizeit, Arbeit und Wohnen – in Bezug auf die Referenzkategorie ‚geistige Behinderung‘ Thesen formuliert, zu denen sich die befragten Personen verhalten mussten. Die Befragten konnten sich mit Hilfe einer unipolaren Likert-Skala – mit einem Ratingspektrum von 1 bis 7 (1 = Stimme überhaupt nicht zu; 7 = Stimme voll und ganz zu) – zu den Thesen positionieren, welche sowohl positiv als auch negativ formuliert wurden. In zwei Pretests (N = 100 und N = 370) wurde der konzipierte Fragebogen erprobt und überarbeitet³. Die finale Version des Fragebogens umfasste jeweils 15 Thesen pro Lebensbereich. Hinzu kam ein Abschlussteil, in dem neben personenbezogenen Daten (Alter, Geschlecht, höchster Bildungsabschluss usw.) und vier übergeordneten Fragen (z. B. die Frage nach einem persönlichen Interesse an dem Thema Inklusion) auch nach einem lebensgeschichtlichen Kontakt zu Menschen mit Behinderung im Allgemeinen sowie Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘ im Besonderen gefragt wurde. Gerade Letzteres wurde, in Anlehnung an die sogenannte Kontakthypothese (vgl. ALLPORT 1954; CLOERKES 2007) sowie mit Blick auf die spätere Auswertung der Daten, als relevantes Kriterium für eine offene bzw. ablehnende Haltung gegenüber der gewählten Thematik eingestuft (vgl. TRESCHER 2015, 118 f.). Gleiches gilt für die Frage, ob bei der jeweils befragten Person ggf. selbst eine ‚(geistige) Behinderung‘ vorliegt oder nicht.

Durchführung der Erhebung und Beschreibung der Stichprobe

Die Erhebung der Daten erfolgte über ein Marktforschungsinstitut. Dieses konnte mithilfe eines deutschlandweiten Panels die Bevölkerung bezüglich der Kategorien Alter, Geschlecht und

Bildung repräsentativ abbilden. Insgesamt konnte im Zuge einer zweiwöchigen Befragung und nach Bereinigung des Datensatzes eine Stichprobe von N = 3695 generiert werden. Diese setzt sich zu 49,85 % aus Frauen und zu 49,82 % aus Männern zusammen. Keine Angaben zum Geschlecht machten 0,32 % der Befragten. Die Befragten waren mit einem Durchschnittsalter von 48,81 Jahren (SD 16,045) zum Erhebungszeitpunkt zwischen 18 und 95 Jahre alt. Hinsichtlich des Kontakts zu Menschen mit einer ‚(geistigen) Behinderung‘ gaben 47,01 % der Befragten an, regelmäßig Kontakt zu Menschen mit Behinderung zu haben. Davon haben, laut eigenen Angaben, 67,13 % regelmäßig Kontakt zu Menschen mit einer ‚geistigen Behinderung‘. In Bezug auf die Gesamtgruppe lässt sich somit sagen, dass fast ein Drittel (31,56 %) regelmäßigen Kontakt zu Menschen mit einer ‚geistigen Behinderung‘ hat. Fast jede*r Achte der Befragten (12,28 %) gab an, selbst eine Behinderung zu haben. 1,19 % gaben an, selbst eine ‚geistige Behinderung‘ zu haben.

Auswertung des Fragebogens

Der erhobene Datensatz wurde zunächst deskriptiv betrachtet, wobei der Fokus auf der Analyse der Zustimmungswerte und der Positionierung der Befragten zu den (jeweiligen) formulierten Thesen lag⁴. In diesem Beitrag wird das Augenmerk auf die hieran anschließenden Analyseschritte und die Bearbeitung der Ausgangsfrage „Welche Einstellungen hat die Gesamtbevölkerung zu Inklusion?“ gelegt. Das primäre Interesse gilt der hierarchischen Clusteranalyse (vgl. BACKHAUS 2018, 435 ff.). Mit dieser konnten verschiedene Einstellungstypen zu Inklusion im Datenmaterial identifiziert werden, die innerhalb ihrer Gruppen (Cluster) eine möglichst

homogene Einstellung zu Inklusion aufweisen und sich gleichzeitig zu den anderen Einstellungsgruppen signifikant abgrenzen. Die Clusteranalyse wurde mit dem Ward-Verfahren durchgeführt. Mit Hilfe einer einfaktoriellen Varianzanalyse (ANOVA) sowie eines anknüpfenden Post-hoc-Tests (vgl. DIEKMANN 2016, 694 ff.) wurde die Vier-Cluster-Lösung – mit einem signifikanten Unterschied zwischen allen Clustern von $p \leq .00$ – als geeignetste Clusterlösung (vgl. BACKHAUS 2018, 475 ff.) identifiziert. Anhand einer deskriptiven Statistik und der Betrachtung der Zustimmungsggrade zu Inklusion werden die verschiedenen Einstellungsgruppen im Folgenden zunächst inhaltlich bestimmt und gegenübergestellt. Anschließend werden die Einstellungstypen hinsichtlich ihrer demografischen Daten verglichen, die konkreten Unterschiede herausgearbeitet und diskutiert. An dieser Stelle muss jedoch festgehalten werden, dass hier nur eine exemplarische Darlegung der Ergebnisse erfolgen kann⁵.

Deskriptive Statistik der Cluster

Die aus der Clusteranalyse resultierenden vier Cluster weisen in den jeweiligen Lebensbereichen unterschiedliche Zustimmungsggrade zu Inklusion auf. Daraus wurden folgende inhaltliche Bestimmung der Cluster abgeleitet:

- > Cluster 1: offener Einstellungstypus
- > Cluster 2: eher offener Einstellungstypus
- > Cluster 3: eher ablehnender Einstellungstypus
- > Cluster 4: klar ablehnender Einstellungstypus

Das aus 1.485 Personen bestehende Cluster 1 stellt, mit 40,19 % der Gesamtgruppe, das größte Cluster dar. Es subsumiert diejenigen Personen, die in

Tab.1: Zustimmungsggrade zu Inklusion innerhalb der verschiedenen Einstellungsggruppen (Cluster)

	Cluster 1 (N = 1.485)	Cluster 2 (N = 1.021)	Cluster 3 (N = 1.058)	Cluster 4 (N = 131)
Freizeit	90,63 %	72,92 %	51,05 %	29,33 %
Arbeit	87,87 %	66,16 %	49,64 %	22,09 %
Wohnen	86,15 %	67,12 %	51,04 %	27,21 %

³ Für nähere Ausführungen siehe: TRESCHER, HAUCK 2020a, 257.

⁴ Siehe hierzu ausführlich: TRESCHER, LAMBY & BÖRNER 2020.

⁵ Für eine ausführliche Darstellung der Ergebnisse siehe: TRESCHER, HAUCK 2020a, 257.

allen Lebensbereichen einen hohen Zustimmungsgrad zu Inklusion und somit in den Bereichen Freizeit, Arbeit und Wohnen eine offene bzw. positive Einstellung zu Inklusion zeigen. Die Personen, welche in Cluster 2 zusammengefasst sind, messen in allen Lebensbereichen einen tendenziell hohen Zustimmungsgrad. Mit einer Gruppengröße von $N = 1.021$ befinden sich in diesem Cluster mehr als ein Viertel (27,63 %) der Befragten. In Cluster 3 werden die Personen gruppiert, welche sich durch mittlere Zustimmungsgrade auszeichnen. Cluster 2 und Cluster 3 unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Gruppengröße marginal – auch Cluster 3 (1.058 Personen) bündelt mehr als ein

Viertel der befragten Personen (28,63 %). Mit einem Anteil von 3,55 % der Gesamtgruppe fasst Cluster 4 mit Abstand die kleinste Personengruppe (131 Personen) zusammen. Die Personen in Cluster 4 zeigen in allen Lebensbereichen einen niedrigen Zustimmungsgrad und somit eine ablehnende bzw. negative Einstellung zu Inklusion.

Der hohe Anteil des offenen Einstellungstypus (Cluster 1) und der geringe Anteil des klar ablehnenden Einstellungstypus (Cluster 4) können derart gelesen werden, dass Inklusion etwas zu sein scheint, dem in der Breite der Bevölkerung eine grundlegende Zustimmung entgegengebracht wird. Da-

bei kann allerdings nur bedingt von einer positiven Einstellung der Gesamtbevölkerung gesprochen werden. Mit Blick auf Cluster 2 und 3 wird deutlich, dass der mehrheitliche Anteil der Personen sich ambivalent zu Inklusion positioniert. Es scheinen – so die Ergebnisse der Auswertung – gerade jene beiden Einstellungstypen zu sein, die aufgrund ihrer Pluralität die Einstellung der Gesamtbevölkerung Deutschlands zu Inklusion prägen. Nun stellt sich die Frage, welche Faktoren konkret Einfluss auf die Einstellung(en) zu Inklusion haben und inwiefern sich die Einstellungstypen zueinander unterscheiden. Nachdem die Verteilung der Gesamtgruppe auf die jeweiligen Cluster so-

Tab. 2: Übersicht der signifikant unterschiedlichen Merkmale zwischen den verschiedenen Einstellungstypen (Cluster)

Demografisches Merkmal		Cluster 1: offen	Cluster 2: eher offen	Cluster 3: eher ablehnend	Cluster 4: klar ablehnend
Alter	Durchschnitt	52,85 Jahre	48,95 Jahre	42,97 Jahre	49,17 Jahre
Geschlecht	Männlich	47,97 %	46,32 %	55,08 %	60,31 %
	Weiblich	52,03 %	53,68 %	44,92 %	39,69 %
Kontakt zu Menschen mit Behinderung	ja	60,00 %	46,82 %	30,34 %	35,88 %
Kontakt zu Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘	ja	43,37 %	30,07 %	17,58 %	22,14 %
politisches Interesse	Überhaupt nicht	4,31 %	7,44 %	14,84 %	6,87 %
	Weniger stark	11,85 %	15,38 %	14,65 %	12,21 %
	Mittelmäßig	33,00 %	38,69 %	37,05 %	23,66 %
	Ziemlich stark	33,00 %	28,31 %	22,87 %	33,59 %
	Sehr stark	17,85 %	10,19 %	10,59 %	23,66 %
Abstimmungsverhalten in der Bundestagswahl 2017	CDU/CSU	22,69 %	24,00 %	21,36 %	15,27 %
	SPD	19,73 %	13,52 %	11,15 %	6,87 %
	Linke	10,71 %	5,09 %	4,73 %	4,58 %
	Grüne	8,75 %	6,27 %	3,50 %	3,82 %
	FDP	6,13 %	10,58 %	6,99 %	9,92 %
	AfD	6,40 %	8,91 %	10,68 %	29,77 %
	Sonstige	3,77 %	2,15 %	5,10 %	3,82 %
	Nichtwählende (ungültig, nicht gewählt, nicht wahlberechtigt)	21,82 %	29,48 %	36,48 %	25,95 %

wie deren Einstellung zu Inklusion identifiziert und herausgearbeitet wurden, folgt ein Vergleich zwischen den Clustern hinsichtlich ihrer (demografischen) Merkmale.

Clustervergleich hinsichtlich demografischer Daten

Es wurde überprüft, ob sich signifikante Unterschiede zwischen den Clustern bezüglich ihrer demografischen Daten feststellen lassen. Darüber hinaus wurde untersucht, welche Eigenschaften herausgearbeitet werden können, die sich einem bestimmten Einstellungstypus zuordnen lassen und demnach als Einflussfaktor für die Einstellung(en) zu Inklusion identifiziert werden können⁶. Hierbei konnten signifikante Unterschiede zwischen den verschiedenen Einstellungstypen (Clustern) in Bezug auf die demografischen Merkmale *Alter, Geschlecht sowie Kontakt zu Menschen mit ‚Behinderung‘, Kontakt zu Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘, politisches Interesse und Abstimmungsverhalten während der Bundestagswahl 2017* festgestellt werden. Hinsichtlich der demografischen Daten *Migrationshintergrund, Familienstand, Glaube, selbst eine ‚(geistige) Behinderung‘, höchster Bildungsabschluss, Wohnort (Großstadt ja/ nein)* wurden vereinzelt knappe oder teils keine signifikanten Unterschiede verzeichnet.

Bei einem Vergleich der verschiedenen Einstellungstypen hinsichtlich der (demografischen) Merkmale wurde deutlich, dass Personen, die Inklusion be-

fürworten, im Durchschnitt etwas älter sind, als diejenigen, die Inklusion ablehnen. Außerdem kann auf Grundlage der erhobenen Daten gesagt werden, dass Frauen gegenüber Inklusion in der Tendenz geringfügig positiver eingestellt sind als Männer. Bezüglich des Kontakts zu Menschen mit einer Behinderung zeigt die Auswertung, dass dieser oft zu einer positiven Einstellung zu Inklusion führt. Allerdings stellt sich mit Blick auf Cluster 4 heraus, dass dies nicht zwangsläufig der Fall sein muss. Daraus kann abgeleitet werden, dass nicht allein der Kontakt ausschlaggebend ist, sondern noch weitere Facetten berücksichtigt werden müssen – beispielsweise die Art und Weise des Kontakts oder der jeweilige Unterstützungsbedarf der Person, zu der der Kontakt besteht. Darüber hinaus verdeutlicht der Clustervergleich, dass die Mehrheit der Personen in allen Clustern keinen regelmäßigen Kontakt zu Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘ hat, was noch einmal die nur bedingte Eingebundenheit von Menschen mit einer ‚geistigen Behinderung‘ in Lebenssprachen der Mehrheitsgesellschaft bestätigt. Viele Menschen der Allgemeinbevölkerung haben schlicht keinen Kontakt zu Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘. Des Weiteren konnte ein Zusammenhang zwischen einem (hohen oder niedrigen) politischen Interesse und der Zustimmung zu bzw. Ablehnung von Inklusion festgestellt werden. Dabei haben das politische Interesse und die politische Orientierung einen Einfluss auf die Einstellung zu Inklusion. Die Auswertung deutet darauf hin, dass Personen, die vergleichsweise eine (eher)

linke politische Orientierung aufweisen, eine positivere Einstellung zu Inklusion haben als Personen, die sich (eher) politisch rechts orientieren.

Clustervergleich hinsichtlich übergeordneter Aussagen

Darüber hinaus wurden die verschiedenen Einstellungstypen im Hinblick auf ihre Positionierung bezüglich vier übergeordneter (allgemeiner) Aussagen zu Inklusion verglichen⁷. Hierbei wurden erneut signifikante Unterschiede zwischen den Einstellungstypen identifiziert.

Wie bereits im Vergleich der Einstellungstypen in Bezug auf ihr Zustimmungsverhalten in den verschiedenen Lebensbereichen (Freizeit, Arbeit, Wohnen), weist Cluster 1 rundum den höchsten und Cluster 4 den niedrigsten Zustimmungswert zu Inklusion auf. Mit Blick auf die Zustimmungswerte zu den Aussagen „Interesse an Inklusion“ und „bereits mit Inklusion auseinandergesetzt“ wird deutlich, dass beides nicht zwangsläufig miteinander einhergehen muss. Das zeigen insbesondere die Zustimmungswerte bei den Clustern 3 und 4. Aus den relativ hohen Zustimmungswerten bezüglich der Auseinandersetzung mit Inklusion in allen Clustern wird abgeleitet, dass Inklusion offenbar als Thema in der Mitte der Gesellschaft angekommen ist. Mit der Thematik wird sich – unabhängig von der Einstellung zu Inklusion – auseinandergesetzt. Eine Auseinandersetzung impliziert jedoch nicht, dass die Thematik auch als persönliches Anliegen gesehen wird,

Tab. 3: Vergleich der verschiedenen Einstellungstypen (Cluster) hinsichtlich der Positionierung bezüglich vier übergeordneter Aussagen zu Inklusion

Übergeordnete Aussage	Cluster 1: offen	Cluster 2: eher offen	Cluster 3: eher ablehnend	Cluster 4: klar ablehnend
Ich interessiere mich für das Thema Inklusion.	66,84 %	46,23 %	31,57 %	17,81 %
Ich habe mich bereits mit dem Thema Inklusion auseinandergesetzt.	56,04 %	40,24 %	34,63 %	39,44 %
Die Umsetzung von Inklusion ist mir ein persönliches Anliegen.	57,13 %	35,37 %	29,74 %	3,82 %
Ich wäre bereit, eine höhere Steuerlast zu tragen, um Inklusion in Deutschland möglich zu machen.	44,87 %	28,52 %	25,30 %	1,65 %

⁶ Dies wurde erneut mittels einer einfaktoriellen Varianzanalyse (ANOVA) und einem anschließenden Post-hoc-Test überprüft.

⁷ Auch hier wurde mit Hilfe einer einfaktoriellen Varianzanalyse und einem Post-hoc-Test überprüft, ob ein signifikanter Unterschied zwischen den Clustern in Bezug auf die Aussagen besteht. Es konnte herausgestellt werden, dass sich alle Cluster jeweils in den vier übergeordneten Fragen signifikant unterscheiden.

was allerdings als starker positiver Einflussfaktor für die Einstellung zu Inklusion herausgearbeitet werden kann. Die große Differenz zwischen den verschiedenen Einstellungstypen in Bezug auf Inklusion als persönliches Anliegen verdeutlicht dies: Zwischen Cluster 1 (offen) und Cluster 4 (klar ablehnend) herrscht eine Zustimmungswertdifferenz von 53,31 %. Mit der Zunahme von Inklusion als persönliches Anliegen wird auch die Einstellung zu Inklusion positiver. Unter Betrachtung der jeweiligen Positionierung zur Aussage „Ich wäre bereit, eine höhere Steuerlast zu tragen, um Inklusion in Deutschland möglich zu machen“ fällt jedoch auf, dass die Zustimmung zu Inklusion abnimmt, sobald es um explizite Veränderungen bzw. persönliche Aufwendung eigener (finanzieller) Mittel geht. Inklusion wird oftmals als moralische Idee positiv bewertet, mögliche handlungspraktische Konsequenzen werden jedoch eher abgelehnt. Dies ist im Verständnis von Inklusion als Kritik, die sich über Veränderungen vollzieht (vgl. TRESCHER 2017a, 47), als problematisch zu bewerten. Inklusion stößt an ihre Grenzen, sofern die Gesamtbevölkerung Umwandlungen und Neuerungen skeptisch begegnet.

Fazit der Clusteranalyse

Die Ergebnisse der Clusteranalyse zeigen, dass einem großen Teil der befragten Personen eine offene bzw. positive Einstellung gegenüber Inklusion attestiert werden kann. In diesem Sinne lassen sich etwa 40 % der Gesamtgruppe dem Cluster 1 zuordnen. Gleichzeitig fällt die Anzahl der Personen, die Inklusion gegenüber klar negativ eingestellt sind (Cluster 4), mit 3,55 % der Stichprobe sehr niedrig aus. Folglich lässt sich bereits in diesem Zusammenhang von Inklusionspotenzialen sprechen, die bezogen auf die Einstellung der Gesamtbevölkerung gegeben sind. Inklusion als Thema ist bei vielen Menschen angekommen und wird von einer großen Zahl positiv aufgenommen. Handlungspraktisch muss daher die Frage gestellt werden, wie diese Potenziale genutzt werden (können), um Inklusion in Deutschland voranzutreiben. Zu berücksichtigen ist dabei allerdings das Ergebnis, dass eine positive Einstellung zu Inklusion nicht zwangsläufig eine erhöhte Handlungsbereitschaft beinhaltet. Insofern muss das Ergebnis der vielfach positiven Einstellung gegenüber Inklusion als Handlungsauftrag verstanden werden. Die entsprechenden Personen müssen (über Initiativen und Projekte) erreicht und dazu motiviert werden, sich für Inklusion zu engagieren.

Getragen wird diese Erkenntnis auch mit Blick auf die Cluster 2 und 3, in denen die Menschen zusammengeführt sind, die ambivalent gegenüber Inklusion eingestellt sind. Beide Cluster machen zusammengenommen 56,26 % der Stichprobe aus. Dies verweist darauf, dass es trotz der starken Präsenz des Cluster 1 noch immer viele Vorbehalte, Unsicherheiten und Ängste in der Gesamtbevölkerung gegenüber Inklusion gibt. Es zeigt sich: Inklusion wird von dem wesentlichen Teil der Befragten zwar nicht rein negativ, durchaus jedoch als Herausforderung gesehen. Auch an dieser Stelle manifestiert sich somit ein klarer Handlungsbedarf, wenngleich hier vor allem Fragen der Information und Aufklärung bzw. Bewusstseinsbildung im Mittelpunkt stehen. Eine eher ablehnende Einstellung gegenüber Inklusion beruht vielfach auf Unwissen oder einem (noch) bestehenden Desinteresse. Greifbar wurde dies vor allem im Quervergleich der Cluster mit den übergeordneten Aussagen „*Ich interessiere mich für das Thema Inklusion*“ und „*Ich habe mich bereits mit dem Thema Inklusion auseinandergesetzt*“. Vorbehalte, Unsicherheiten und Ängste der Gesamtbevölkerung dürfen nicht übergangen, sondern müssen ernst genommen, aufgegriffen und bearbeitet

dings als ein erster Schritt gesehen werden. Die Ergebnisse zeigen ebenfalls, dass ein Interesse nicht zwangsläufig dazu führt, eine positive Einstellung zu Inklusion hervorzubringen. Es muss vielmehr die Frage gestellt werden, wie aus einem Interesse ein persönliches Anliegen werden kann. Hier sind die Ergebnisse sehr eindeutig: Wird Inklusion von den Befragten als Interesse und persönliches Anliegen definiert, so sind die betreffenden Personen Inklusion gegenüber positiv eingestellt. Um Inklusion als persönliches Anliegen erfahrbar zu machen, erscheint es notwendig, Menschen der Mehrheitsgesellschaft dafür zu sensibilisieren, dass Fragen von Inklusion nicht nur eine Minderheit von Personen betreffen – also z. B. nur Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘. Die Bevölkerung muss dafür sensibilisiert werden, dass jede Person – in welcher Form auch immer – im Verlauf ihres Lebens in Situationen geraten kann, in welchen Teilhabemöglichkeiten beschränkt und Ausschluss Erfahrungen gemacht werden. Insofern muss es darum gehen, einen breiten Inklusionsbegriff zu stärken, der einzelne Lebensbereiche und Differenzkategorien fokussiert. Inklusion muss als gesamtgesellschaftliche Herausforderung betrachtet und als gesamtgesellschaftli-

Der Lebensbereich Freizeit birgt besonderes Potenzial, um Kontakte herzustellen und inklusive Praxen umzusetzen.

werden. Der allgemeingesellschaftliche Diskurs um Inklusion muss auch in Form eines kritischen Austauschs über Inklusion stattfinden können und darf sich nicht in der Tabuisierung von Inklusionskritik erschöpfen. Die Gefahr des Übergehens von Kritik besteht bereits dann, wenn sich inklusive Maßnahmen und Projekte in erster Linie – oder womöglich gar ausschließlich – an Personen richten, die sich ohnehin bereits für Inklusion interessieren oder sich schon in irgendeiner Form entsprechend engagieren. Zur großen Herausforderung wird dabei die Frage, wie Menschen erreicht werden, auf die diese Aspekte nicht zutreffen. Besonders dann, wenn die betreffenden Personen Inklusion gegenüber ambivalent eingestellt sind oder offen ablehnen. Es stellt sich daher die Frage, welche Informationskanäle zu wählen sind und wie welche Informationen aufbereitet werden müssen, um bei allen Personengruppen ein Interesse an der Thematik Inklusion zu wecken. Dies kann aller-

ches Anliegen erfahrbar werden. Daher kommt dem Kontakt zu Menschen, die von Ausschluss bedroht bzw. betroffen sind, eine entscheidende Rolle zu. Die Ergebnisse zeigen, dass der Kontakt zu Menschen mit ‚(geistiger) Behinderung‘ ein relevantes Kriterium für die Einstellung zu Inklusion ist und sich in der Breite eher positiv auf die Einstellung zu Inklusion auswirkt. Hieraus lässt sich die Zielsetzung ableiten, dass es in Zukunft verstärkt darum gehen muss, gemeinsame Begegnungs- bzw. Lebensräume zu schaffen, die den Kontakt zwischen Menschen mit und ohne geistiger Behinderung ermöglichen. Dies erfordert wiederum, dass Strukturen des Hilfesystems, welche vielfach selbst als „Inklusionsschranken“ (TRESCHER 2015, 333) wirksam werden, kritisch in den Blick genommen werden müssen. Konkret betrifft dies z. B. stationäre Wohnheime für Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘ und die Lebensbedingungen, die dort vorherrschen (vgl. TRESCHER 2017b, 157 ff.). Es muss

darum gehen, den dort lebenden Menschen Wege aus den Einrichtungen zu eröffnen und Lebensfelder jenseits der Heimstrukturen zugänglich und erfahrbar zu machen. Parallel hierzu rückt die „Region als zu gestaltender, inklusiv wirkender Rahmen stärker in den Vordergrund“ (KRATZ et al. 2016, 22). Damit zeigt sich die (sozial)politische Aufgabe der Kommunen, welche die inklusive Raumgestaltung in politisches Handeln umsetzen müssen (vgl. DAHME, WOHLFAHRT 2011, 149). Sozialräume müssen so gestaltet werden, dass sich Menschen dort gerne aufhalten, sie sich diese als Teilhabende aneignen und ein soziales Miteinander entsteht. Ausschließlich hierdurch ist es möglich, Sozialräume zu schaffen, die einen physischen Zugang generieren und eine tatsächliche Teilhabe erfahrbar machen, um Sozialräume mitzugestalten sowie zu verändern (vgl. TRESCHER, HAUCK 2020b, i. E.). Da der Lebensbereich Freizeit, welcher – wie die Ergebnisse zeigen – durchgängig die positivste Positionierung zu Inklusion erfährt, besonderes Potenzial birgt, Kontakte herzustellen und inklusive Praxen umzusetzen, werden in diesem Bereich die größten Inklusionspotenziale verortet. Dies deckt sich mit den Ergebnissen anderer – vor allem qualitativ orientierter – Studien, die ebenfalls auf die Potenziale des Freizeitbereichs in Bezug auf Inklusion hinweisen (vgl. TRESCHER 2015; MARKOWETZ 2006; MARKOWETZ 2007).

LITERATUR

ALLPORT, Gordon W. (1954):

The Nature of Prejudice. Cambridge: Addison-Wesley.

BACKHAUS, Klaus; ERICHSON, Bernd; PLINKE, Wulff; WEIBER, Rolf (2018):

Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. 15. Aufl. Berlin: Springer.

BUCHNER, Tobias; KOENIG, Oliver

(2008): Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996–2006. Eine Zeitschriftenanalyse. In: Heilpädagogische Forschung 34 (1), 15–34.

CLOERKES, Günther (Hg.) (2007):

Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. Aufl. Heidelberg: Winter Verlag.

DAHME, Heinz-Jürgen; WOHLFAHRT, Norbert (2011): Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe: alles inklusive bei niedrigen Kosten? In: Teilhabe 50 (4), 148–154.

DIEKMANN, Andreas (2016): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 10. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

GASTERSTÄDT, Julia; URBAN, Michael

(2016): Einstellung zu Inklusion? Implikationen aus Sicht qualitativer Forschung im Kontext der Entwicklung inklusiver Schulen. In: Empirische Sonderpädagogik 8 (1), 54–66.

GEHARDT, Markus et al. (2011):

Einstellungen von LehrerInnen zur schulischen Integration von Kindern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in Österreich. In: Empirische Sonderpädagogik 3 (4), 275–290.

KRATZ, Dirk et al. (2016): Einführung. Zum wechselseitigen Bezug von Region und Inklusion. In: Dies. (Hg.): Region und Inklusion. Theoretische und praktische Perspektiven. Weinheim: Beltz Juventa, 7–26.

KUNZ, André; LUDER, Reto; MORETTI, Marta (2010): Die Messung von Ein-

stellungen zur Integration. In: Empirische Sonderpädagogik 2 (3), 83–94.

LANGFELDT, Hans-Peter; WEMBER, Franz B. (1994): 30 Jahre heilpädagogische Forschung. Bestandsaufnahme und inhaltsanalytische Reflexionen. In: Heilpädagogische Forschung 20 (4), 187–198.

MARKOWETZ, Reinhard (2006):

Freizeit und Behinderung – Inklusion durch Freizeitassistenz. In: Spektrum Freizeit 30 (2), 54–72.

MARKOWETZ, Reinhard (2007): Freizeit behinderter Menschen. In: Cloerkes, Günther (Hg.): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. Aufl. Heidelberg: Winter Verlag, 307–340.

SCHOLZ, Markus; RANK, Astrid (2016): Perspektive Inklusion. Inklusionsverständnis und Einstellungen zur integrativen Beschulung bei Studierenden des Grundschul- und Förderschullehrerstudiums. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN) 85 (1), 53–67.

SCHWAB, Susanne; SEIFERT, Monika (2015): Einstellungen von Lehramtsstudierenden und Pädagogikstudierenden zur schulischen Inklusion. Ergebnisse einer quantitativen Untersuchung. In: Zeitschrift für Bildungsforschung 5 (1), 73–87.

SEIFRIED, Stefanie; HEYL, Vera (2016): Konstruktion und Validierung eines Einstellungsfragebogens zu Inklusion für Lehrkräfte (EFI-L). In: Empirische Sonderpädagogik 8 (1), 22–35.

STOIBER, Karen C.; GETTINGER, Maribeth; GOETZ, Donna (1998): Exploring Factors Influencing Parents' and Early Childhood Practitioners' Beliefs about Inclusion. In: Early Childhood Research Quarterly 13 (1), 107–124.

TRESCHER, Hendrik (2015):

Inklusion. Zur Dekonstruktion von Diskursteilhabebarrrieren im Kontext von Freizeit und Behinderung. Wiesbaden: Springer VS.

TRESCHER, Hendrik (2017a):

Behinderung als Praxis. Biographische Zugänge zu Lebensentwürfen von Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘. Bielefeld: transcript.

TRESCHER, Hendrik (2017b): Wohnräume als pädagogische Herausforderung. Lebenslagen institutionalisiert lebender Menschen mit Behinderung. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

TRESCHER, Hendrik; BÖRNER, Michael

(2016): Repräsentanz und Subjektivität im Kontext geistiger Behinderung. In: Zeitschrift für Inklusion 10 (1). <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/341/285> (abgerufen am 15.11.2019).

TRESCHER, Hendrik; HAUCK, Teresa

(2020a): Inklusion im kommunalen Raum. Sozialraumentwicklung im Kontext von Behinderung, Flucht und Demenz. Bielefeld: transcript.

TRESCHER, Hendrik; HAUCK, Teresa

(2020b, i. E.): Behindernde Räume. Aneignungs- und Teilhabepaxen im Sozialraum. In: Gemeinsam Leben 28 (2).

TRESCHER, Hendrik; LAMBY, Anna;

BÖRNER, Michael (2020): Einstellung(en) zu Inklusion im Kontext sog. geistiger Behinderung. Lebensbereiche Arbeit, Freizeit und Wohnen im Vergleich. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik (SZH) 15 (2), 13–19.



Die Autor*innen:

Prof. Dr. phil. habil. Hendrik Trescher

Universitätsprofessor an der Philipps-Universität Marburg. Institut für Erziehungswissenschaften. Bunsenstr. 3, 35032 Marburg



hendrik.trescher@uni-marburg.de

Anna Lamby

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Philipps-Universität Marburg. Institut für Erziehungswissenschaften. Bunsenstr. 3, 35032 Marburg



anna.lamby@uni-marburg.de

Michael Börner

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Philipps-Universität Marburg. Institut für Erziehungswissenschaften. Bunsenstr. 3, 35032 Marburg



michael.boerner@uni-marburg.de



Gunda Voigts

Der Auftrag Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit

Entwicklungen, Herausforderungen, Zukunftsvisionen

I Teilhabe 3/2020, Jg. 59, S. 108 – 112

I KURZFASSUNG Angebote der Kinder- und Jugendarbeit sind wichtig für viele Kinder und Jugendliche in Deutschland. Junge Menschen mit Beeinträchtigungen partizipieren bisher nicht umfassend an diesen Angeboten. Insgesamt ist über ihre subjektiven Freizeitinteressen wenig bekannt. Doch beschäftigt sich Kinder- und Jugendarbeit intensiv mit dem an sie gestellten Auftrag Inklusion. In diesem Aufsatz werden Entwicklungen zu einer Kinder- und Jugendarbeit mit inklusiven Gestaltungsstrategien betrachtet. Abschließend wird ein Praxisforschungsprojekt vorgestellt, das Perspektiven von Jugendlichen mit geistigen Beeinträchtigungen für die Kinder- und Jugendarbeit erschließt.

I ABSTRACT *The mission of inclusion in child and youth work. Developments, challenges, future visions. Activities and services provided by child and youth work are important for many children and youth in Germany. Young people with disabilities have so far not fully participated in these. Overall, rather little is known about their subjective leisure time interests. However, child and youth work is intensively concerned with the task of inclusion. This essay deals with the developments towards an inclusively designed child and youth work. Finally, a practice research project is being presented that opens up perspectives for young people with intellectual disabilities for child and youth work.*

„Auftrag Inklusion“ in der Kinder- und Jugendarbeit

Vor mehr als zehn Jahren hat Deutschland die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) ratifiziert. Sie war der Beginn einer steilen Karriere des Inklusionsbegriffs. Mit dem Blick auf Kindheit und Jugend wurde Inklusion stark auf den Einbezug von jungen Menschen mit Behinderung in das sogenannte „Regelschulsystem“ verkürzt. Die gesellschaftliche Anerkennung dessen, was Inklusion mit ihrem menschenrechtlichen Anspruch beinhaltet, geriet dabei aus dem Blick. Inklusion ist mehr als die Einpassung von vermeintlichen Minderheitsgruppen in bestehende Systeme. Sie meint das Recht auf eine vollkommene, uneingeschränkte sowie gleichberechtigte, selbstbestimmte Teilhabe aller Menschen an der Gesellschaft (vgl. DANNENBECK 2014). In der Kinder- und Jugendarbeit stellt sich die Frage nach dem „ob“ einer inklusiven Gestaltung damit nicht mehr. Der Blick ist auf die Umsetzung gerichtet: Wie ist der Weg

zu einer inklusiven Kinder- und Jugendarbeit zu gestalten?

Kinder- und Jugendarbeit ist ein in den §§ 11 und 12 des SGB VIII geregeltes Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe, welches sich bereits vor der UN-BRK mit der Offenheit für alle Kinder und Jugendlichen beschäftigt hat. Die Auseinandersetzung mit der Verschiedenheit jugendlicher Persönlichkeiten und Lebenslagen ist wesentlicher Bestandteil ihrer Programmatik. So wird im 15. Kinder- und Jugendbericht ausdrücklich anerkannt, dass sie „ein Praxisfeld darstellt, das auf die Heterogenisierung der Lebenslagen junger Menschen mit der Ausdifferenzierung und der Entstehung neuer Mischformen von Strukturen und Angeboten antwortet“ (Deutscher Bundestag 2017, 406). Das heißt im Umkehrschluss nicht, dass Kinder- und Jugendarbeit in der Praxis flächendeckend inklusiv ist. Aber – und das unterscheidet sie von Schule oder Jugendsozialarbeit – sie trägt mit ihren im SGB VIII festgehaltenen Maximen alle Voraussetzun-

gen für eine inklusive Gestaltung in sich. Ihre Prinzipien sind

- > Lebenswelt- und Ressourcenorientierung,
- > Freiwilligkeit und Partizipation,
- > Subjekt- und Sozialraumorientierung sowie
- > Demokratie- und Beziehungsorientierung.

Entsprechend muss sich Kinder- und Jugendarbeit für den Weg zu inklusiven Gestaltungsstrategien nicht komplett verändern, sondern den Bruch zwischen Programmatik und Praxis überwinden. Sie ist gefordert, sich mit ihrer konzeptionell angelegten Offenheit stärker denn je auseinanderzusetzen und so Partizipation für alle Jugendlichen zu ermöglichen.

Hier macht der 15. Kinder- und Jugendbericht auf etwas Entscheidendes aufmerksam: Kinder-, Jugend- sowie Bildungsforschung weisen eine deutliche Leerstelle auf, wenn es um subjektive Sichtweisen von jungen Menschen mit Behinderungen geht. Ihr Einbezug in Angebote der Kinder- und Jugendarbeit ist bisweilen ungelöst. Daher geht es darum, ihre Stimmen und ihre konkreten Anliegen zu hören und ernst zu nehmen.

Anhand dieser einführenden Analyse werden im Folgenden drei Aspekte vertieft. Zuerst werden Grundprinzipien der Kinder- und Jugendarbeit betrachtet, die auf dem Weg zu inklusiven Gestaltungsstrategien helfen. Als Zweites werden Herausforderungen präsentiert, die sich aus Forschungserkenntnissen wie Praxisbeobachtungen zeigen. Zuletzt wird exemplarisch dargestellt, wie der Einbezug von Sichtweisen junger Menschen mit (geistiger) Beeinträchtigung weiterentwickelt werden kann.

Entwicklungen: Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zu inklusiven Gestaltungskriterien

Kinder- und Jugendarbeit in ihrer Vielfalt überhaupt zu beschreiben, ist eine schwierige Aufgabe. Ihre Facetten in Gestaltung, Organisation, Inhalten, Räumlichkeiten und Finanzierung sind weit gefächert (Deutscher Bundestag 2017, 365 ff.; VOIGTS 2017, 566). Eines eint – in aller Diversität – die vielen Arbeitsfelder wie z. B. die mobile Arbeit, die offenen Jugendzentren, die Jugendverbände, die Spielereparks, den Sport, die politische oder kulturelle Jugendbildung: Kinder- und Jugendarbeit ist

„der einzige institutionell gesicherte und staatlich geförderte Ort, an dem Kinder und Jugendliche eigenständig gestaltbare und auslotbare Erfahrungsräume nutzen können, in denen nicht Erwachsene mit ihren Erwartungen Orientierungspunkte bilden und in denen eine Lernkultur vorherrscht, die auf Erfahrungen des alltäglichen Lebens setzt und so nachhaltige Wirkung auf Bildungsprozesse entfaltet“ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe 2011, 1).

Für das gesamte Handlungsfeld zentrale inklusive Entwicklungslinien herauszuarbeiten, ist keine leichte Aufgabe. Eine weitreichende Auseinandersetzung mit der Praxis inklusiver Kinder- und Jugendarbeit ist im Projekt „Auftrag Inklusion: Perspektiven für eine neue Offenheit in der Kinder- und Jugendarbeit“ erfolgt. Die Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej), die Diakonie Deutschland und Aktion Mensch haben sich darin aufgemacht, den Auftrag Inklusion und den Weg zu inklusiven Gestaltungsprinzipien für das Handlungsfeld genauer zu bestimmen. Dies fand in einem bundesweiten Prozess mit Praktiker*innen aus der Kinder- und Jugendarbeit sowie der Behindertenhilfe statt. Als Ergebnisse sind eine Standortbestimmung, ein Inklusions-Check für die praktische Arbeit vor Ort sowie eine Arbeitshilfe mit theoretischen Beiträgen und Praxisbeispielen entstanden (aej, Aktion Mensch & Diakonie Deutschland 2014a; aej, Aktion Mensch & Diakonie Deutschland 2014b; aej, Aktion Mensch & Diakonie Deutschland 2015). In zeitlich aktuellen Projekten werden bisher kaum neue Ergebnisse dargelegt (vgl. agj 2019). Insofern ist das genannte Projekt weiterhin als maßstabsetzend für den inklusiven Prozess in der Kinder- und Jugendarbeit anzusehen. Einige zentrale Ergebnisse des Projekts werden hier dargestellt.

Die „Grundlegende[n] Gedanken zur Begriffsbestimmung und Mitverantwortung der Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft“ (aej et al. 2014a) lauten wie folgt:

> „Inklusion, also die volle, wirksame und gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft, ist ein Menschenrecht. Inklusion meint Offenheit für alle: Jeder und jede gehört dazu, ist willkommen, darf mitgestalten. Diesem Menschenrecht kann sich auch die Kinder- und Jugendarbeit als gesellschaftlicher Ort für junge Menschen nicht entziehen.

- > Inklusion meint mehr als die Einbeziehung von Menschen mit (zugeschriebenen) Behinderungen. [...] Inklusion geht einen Schritt weiter: Sie meint die Teilhabe aller Menschen.
- > Inklusion ist zu allererst eine Frage der Haltung einzelner Menschen, der Haltung von Teams und der Haltung in Institutionen. Sie hat nur dann eine Chance, wenn sie von allen Beteiligten gewollt ist. Darauf hinzuwirken, muss ein wichtiges Ziel der Kinder- und Jugendarbeit sein.
- > Inklusion ist eine Herausforderung – auch für die Kinder- und Jugendarbeit. Der Weg zu einer Kinder- und Jugendarbeit mit inklusiven Gestaltungsprinzipien ist ein anspruchsvoller Prozess. Er braucht Zeit, Ressourcen und Orte des Erfahrungsaustausches.
- > Auf dem Weg zu einer Kinder- und Jugendarbeit mit inklusiven Gestaltungsprinzipien sind viele verschiedene Akteure und Akteurinnen zu beteiligen: die Kinder und Jugendlichen, die hauptamtlich und ehrenamtlich Mitarbeitenden, die Träger und Kooperationspartner. Schon der Weg zur Inklusion lebt von der Vielfalt und fordert sie ein.“

Darauf aufbauend wurde eine *Standortbestimmung* (Abb. 1) veröffentlicht, welche eine wesentliche Selbstbeschreibung der Kinder- und Jugendarbeit ist. Es wird der Weg zu einer inklusiven Gestaltung dieses Handlungsfelds aufgezeigt. Ausgangspunkt der Standortbestimmung sind gesetzliche Grundlagen, programmatische Ausrichtungen der einzelnen Arbeitsfelder sowie konzeptionelle Vorlagen.

Über die Ergebnisse dieses Projekts hinausgeschaut kann resümiert werden, dass sich Kinder- und Jugendarbeit in den letzten Jahren noch intensiver als zuvor mit ihren inklusiven Möglichkeiten beschäftigt hat. Die Aktivitäten lassen sich in sieben Bereiche kategorisieren. Sie werden an dieser Stelle ohne Ausführung von Beispielen benannt:

1. Projekte
2. Positionierungen
3. Sammlung und Veröffentlichung gelungener Aktivitäten
4. Wettbewerbe
5. Fachaustausch und Debatte
6. (Praxis-)Forschungsprojekte

Die Aufzählung zeigt in abstrakter Weise, dass Kinder- und Jugendarbeit den Auftrag Inklusion ernst nimmt. Diesem Engagement in der Praxis vor Ort, wie in den übergeordneten Zusammenschlüssen, stehen herausfordernde

Rahmenbedingungen entgegen. Entsprechend wird im nächsten Punkt der Fokus darauf gerichtet, was benötigt wird, um den Auftrag Inklusion umzusetzen.

Herausforderungen: Rahmenbedingungen einer inklusiven Kinder- und Jugendarbeit

Die Standortbestimmung weist auf Herausforderungen hin, die unzureichende Rahmenbedingungen für inklusive Gestaltungsprinzipien darstellen. Im Folgenden werden dazu zwei Studien vorgestellt. Bei der ersten Studie handelt es sich um eine bundesweit angelegte quantitative wie qualitative Untersuchung zu Strukturen, Konzepten und Motiven im Kontext der gesellschaftlichen Debatten um Inklusion in der Jugendverbandsarbeit (vgl. VOIGTS 2015). Die zweite Studie ist eine qualitative Begleitforschung zum Praxisprojekt „Freiräume – Inklusion in der Bielefelder Offenen Kinder- und Jugendarbeit“ (vgl. VOIGTS 2018). Beide Untersuchungen verbindet, dass sie u. a. mit Hilfe von leitfadengestützten Interviews Barrieren inklusiver Arbeit ermitteln, die Mitarbeitende in der Kinder- und Jugendarbeit wahrnehmen.

Die Jugendverbandsstudie (vgl. VOIGTS 2015) arbeitet Zugangsbarrieren heraus, die für junge Menschen mit Beeinträchtigungen gesehen werden. Dass Angebote der Kinder- und Jugendarbeit bei Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen nicht bekannt sind, wird dabei als ein zentrales Hindernis gesehen. Dies wird durch fehlende Peer-Bezüge zu Kindern ohne Beeinträchtigung ergänzt. Der entscheidende Zugang zu Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit ist die Werbung durch Freund*innen. Die gesonderte Beschulung und die damit fehlenden Freundschaften zu anderen jungen Menschen im direkten Sozialraum scheinen den Zugang zu Angeboten deutlich zu erschweren. Eine weitere Hürde zeigt sich darin, dass bei Kindern mit Beeinträchtigung die Eltern eine wichtige Rolle bei der Freizeitgestaltung einnehmen, ihre Ansprache aber nicht Ziel der Jugendverbände ist. Weiterhin werden Kinder- und Jugendliche mit körperlicher und geistiger Beeinträchtigung bei bestimmten verbandlichen Ausrichtungen nicht berücksichtigt, da sowohl spezifische Angebote sowie barrierefreie Räumlichkeiten nicht hinreichend zur Verfügung stehen.

Aus der Studie lassen sich damit folgende Thesen ableiten:

- > Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen finden leichter An-

schluss in der durch Peer-Bezüge geprägten Jugendverbandsarbeit, wenn sie in ihrem schulischen Lebensalltag nicht mehr separiert aufwachsen, sondern Peer-Bezüge von jungen Menschen mit und ohne Behinderung durch gemeinsame Beschulung ermöglicht werden.

- > Barrierefreiheit in diversen Dimensionen muss ein zentrales Kriterium von Angeboten und Räumlichkeiten der Kinder- und Jugendarbeit werden.

> Jugendverbände richten sich in ihrer Werbung überwiegend an Kinder und Jugendliche. Damit junge Menschen mit Behinderung Angebote der Kinder- und Jugendarbeit wahrnehmen, müssten stärker ihre Eltern adressiert werden, da sie eine zentrale Rolle bei der Freizeitgestaltung ihrer Kinder einnehmen.

In der Begleitforschung zum Projekt „Freiräume“ sind ebenfalls zentrale

Barrieren und Ansätze sowie deren Überwindung erforscht worden. In dem Projekt wurden die Angebote von offenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit in Bielefeld mit Unterstützung von Trägern der Behindertenhilfe (Bethel, Diakonische Stiftung Ummeln) inklusiv aufgestellt. Als Ergebnis sind acht Barriere-Cluster formuliert (VOIGTS 2019):

Finanzierung und Kosten: Die häufige finanzielle Planungsunsicherheit –

Standortbestimmung von Kinder- und Jugendarbeit im Kontext von Inklusion

1: Kinder- und Jugendarbeit hat Potentiale für den Weg zur Inklusion: Sie ist lebenswelt- und ressourcenorientiert, sie stellt Kinder und Jugendliche in den Mittelpunkt, sie hat Erfahrungen mit neuen Öffnungsprozessen, sie verfügt über ein weitreichendes Netz von Engagierten und Räumlichkeiten.

2: Kinder- und Jugendarbeit basiert auf den Peer-Beziehungen von jungen Menschen und stellt ihre Interessen in den Vordergrund. Sie gestaltet sich durch die Anliegen von Kindern und Jugendlichen und folgt der Eigenlogik ihrer Kulturen. Inklusion kann in diesem weitgehend selbstorganisierten Arbeitsfeld mit geringem Machtgefälle nicht von oben verordnet werden. Sie muss von den beteiligten Kindern und Jugendlichen gewollt sein.

3: Kinder- und Jugendarbeit bietet Räume der Selbstorganisation und Interessenvertretung von jungen Menschen. Allen Kindern und Jugendlichen diese Möglichkeiten zu bieten, ist eine hohe Herausforderung. Neue Beteiligungs- und Partizipationsformen sind zu entwickeln und zu erproben, sodass alle Kinder und Jugendlichen mit ihren Anliegen Gehör finden und ihre Interessen selbst vertreten können.

4: Den inklusiven Prozess in der Kinder- und Jugendarbeit zu managen, erfordert personelle und auch finanzielle Ressourcen. Ihn zu gestalten, geht nicht immer nur „nebenbei“. Und trotzdem: Inklusive Prinzipien zu ermöglichen, gehört zum „Kerngeschäft“ von Akteuren und Akteurinnen in der Kinder- und Jugendarbeit. [...]

5: Eine inklusiv gestaltete Kinder- und Jugendarbeit ist eine barrierefreie Kinder- und Jugendarbeit. Hindernisse in Sprache, Zugang und Räumlichkeiten sind zu überwinden. Eine für alle verständliche Sprache und barrierefrei gestaltete Angebotsorte sind ein Schlüssel auf dem Weg zur Inklusion.

6: Der zentrale Perspektivenwechsel liegt darin, Kinder und Jugendliche zu allererst und konsequent als Kinder und Jugendliche wahrzunehmen, frei von jeglichen Zuschreibungen. Die Suche nach gemeinsamen Interessen und Anliegen steht im Vordergrund. [...]

7: [...] Wege zu einer Kinder- und Jugendarbeit mit inklusivem Gestaltungscharakter erfordern Vernetzung. Gerade die Zusammenarbeit mit Einrichtungen und Diensten der Behindertenhilfe ist oft eine neue Herausforderung. Die große Chance liegt darin, bisher unentdeckte Potentiale gemeinsam zu entfalten. [...] Kinder- und Jugendarbeit [...] ist auf die Bereitschaft der kooperativen Öffnung der Behindertenhilfe, aber auch der Jugendsozialarbeit, der Migrationsfachdienste und anderer Partner angewiesen.

8: Kooperationen von Kinder- und Jugendarbeit und Schule nehmen im Kontext von Inklusion eine noch stärkere Bedeutung ein als bisher. Gewinnen die Konzepte einer inklusiven Schullandschaft an Kontur, bietet sich hier ein guter Ort für gelingende Kooperationen mit neuem Anspruch.

9: Inklusive Kinder- und Jugendarbeit basiert auf der inklusiven Haltung von ehrenamtlich und hauptamtlich Aktiven in der Arbeit vor Ort, in den Verbänden und den Institutionen. Die Auseinandersetzung mit inklusiven Kulturen, Leitlinien und Praktiken gehört in die Aus- und Fortbildung dieser Aktiven. Eine gezielte, offensive Information dieser Beteiligten ist erforderlich.

10: Kinder- und Jugendfreizeiten bieten für alle Beteiligten eine besondere Chance, ermutigende Erfahrungen mit inklusiven Konzepten in der Kinder- und Jugendarbeit zu machen. Sie können zum Experimentierfeld neuer Kooperationen auf dem Weg zu Inklusion werden.

11: Eltern haben eine besondere Rolle, wenn es darum geht, Kinder und Jugendliche mit Behinderung und oft auch junge Menschen mit Migrationshintergrund zu erreichen. [...]

12: Die Attraktivität der Kinder- und Jugendarbeit kann durch inklusive Gestaltungsprinzipien erhöht werden. Genau das mit gelingenden Beispielen innerhalb der eigenen Strukturen von der Basis bis zur Bundesebene aufzuzeigen, schafft Motivation für die Umsetzung neuer Konzepte. [...]

insbesondere bei der Personalausstattung – wird als herausgehobene Barriere gesehen. Die Überwindung dieses Zustands wird als Grundlage inklusiven Handelns akzentuiert. Die Interviewten formulieren weiterhin deutlich, dass es Mittel für Umbauten, besondere Materialien, Fortbildungen und Assistenzleistungen brauche.

Personalbedarf, -ausbildung und Assistenzen: Vollbeschäftigte Hauptberufliche, die den jungen Menschen verlässliche Bindungen ermöglichen, werden als wichtig angesehen. Wechselnde Honorarkräfte seien eine Barriere für den Zugang von jungen Menschen mit Behinderungen. Eltern wie Kinder benötigten im Kontext von Inklusion kontinuierliche Ansprechpersonen. Können Assistenzen nicht als grundsätzliche Leistung der Einrichtung angeboten und einbezogen werden, wird das als Barriere beschrieben. Die Regelfinanzierung von Assistenzen wird gefordert, sodass bei der Teilnahme an Angeboten nicht das Einkommen und Vermögen der Eltern herangezogen werden muss oder Eltern ihre Kinder begleiten müssten. Ein ausreichender Personalschlüssel biete zudem den Verantwortlichen die notwendige Sicherheit für neue Öffnungsprozesse sowie Zeit und Raum für die Teilnahme an erforderlichen Fortbildungen zu Themen im Kontext von Inklusion.

Bauliche und räumliche Voraussetzungen: Wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen zeigen sich die Gebäude und Außenflächen der offenen Einrichtungen in der Regel als wesentliche Barriere für ein inklusives Arbeiten.

Sprache und Kommunikation: Sprache als Ausdruck der Kommunikation und des Miteinanders stellt auch in der offenen Kinder- und Jugendarbeit eine Barriere dar. Die Öffentlichkeitsarbeit für Angebote wird aus Sicht der Befragten selten in einfacher oder Leichter Sprache vorgenommen.

Haltung von Mitarbeitenden, Teams und Organisationen: Die Haltungsfrage wird als bedeutend für Öffnungen beschrieben. Es wird als Herausforderung gesehen, sich kontinuierlich und wiederholend mit den eigenen Haltungen und denen im Team zu beschäftigen, gemeinsame Haltungen zu suchen und diese in Einklang mit den Ressourcenkonflikten (Zeit, Geld, Personal) zu bringen. Auch die Haltung der Kinder und Jugendlichen wird thematisiert, sie kann zur Barriere werden. Die sogenannten „Stammbesucher*innen“ bei der Öffnung zu inklusiven Strukturen

zu begleiten, wird von einigen Befragten als „nicht immer einfach“ benannt.

Eltern und Erziehungsberechtigte: Eltern werden von den Mitarbeitenden der offenen Kinder- und Jugendhilfe als „Barrieren“ betrachtet. Sie sind keine zentrale Zielgruppe von Kinder- und Jugendarbeit. Eltern von jungen Menschen mit Beeinträchtigungen werden als wichtige Partner*innen wahrgenommen, um Erkenntnisse über Bedarfslagen und Kommunikationsformen der jungen Menschen zu erhalten. Als Anwesende oder Beteiligte in pädagogischen Arrangements werden sie jedoch als störend empfunden, da Kinder- und Jugendarbeit ausdrücklich Ort für Kinder und Jugendliche ist.

Schulsystem: Da der häufigste Zugang zu Angeboten der offenen Kinder- und Jugendarbeit über Gleichaltrigengruppen erfolgt, stellen die getrennte Beschulung und die damit verbundenen separierten Alltagsräume eine entscheidende Zugangsbarriere dar. Kooperationen mit Förderschulen gelingen bisher (fast) nicht.

Politische Rahmungen: Politische bzw. gesetzliche Rahmungen werden als Barrieren wahrgenommen, z. B. die Trennung von Kinder- und Jugendhilfe und Behindertenhilfe in zwei Systeme und Rechtssystematiken und die damit verbundenen verschiedenen Finanzgeber*innen, Ämter und Ausschüsse auf kommunaler Ebene.

Die zweite Studie kommt damit in einigen Punkten zu ähnlichen Ergebnissen wie die erste. Sie erweitert den Blick auf die Herausforderungen um konkrete Forderungen, z. B. nach einer geregelten Finanzierung oder Assistenz. Insgesamt bestätigen die beiden Studien empirisch viele der Aspekte, welche durch die Praktiker*innen in der Standortbestimmung (siehe Kasten Seite 110) zusammengetragen wurden.

Zukunftsvision: Sichtweisen von jungen Menschen mit Beeinträchtigung einbeziehen

Die ausgeführten Forschungsergebnisse machen deutlich, dass der Auftrag Inklusion nur umgesetzt werden kann, wenn politisch gehandelt wird, denn Gesetzesänderungen und Finanzzuweisungen obliegen demokratisch gewählten Gremien auf den verschiedenen föderalen Ebenen. Die Wendung der erforschten Barrieren in Rahmenbedingungen, die den Weg zu einer inklusiven Kinder- und Jugendarbeit positiv ermöglichen und stützen sollen, ist wesentliches Element für das Erreichen einer inklusiven

Praxisrealität. Dies kann als eine wichtige Anforderung für die Zukunft benannt werden.

Als Zukunftsvision steht eine weitere Perspektive im Raum, welche bereits in der Einleitung thematisiert wurde: der Einbezug der Sichtweisen von jungen Menschen mit Beeinträchtigung. Sie ist bisher eine besondere Leerstelle im empirischen Wissen. Es ist einiges über die Bildungs-, Verantwortungs-, Gemeinschafts- und Integrationspotenziale von Kinder- und Jugendarbeit bekannt (vgl. RAUSCHENBACH et al. 2010), aber nichts über die Interessen und Wünsche, welche junge Menschen mit Beeinträchtigungen an die Angebote und ihr Mitwirken haben. Um Kinder- und Jugendarbeit auch mit Blick auf diese Zielgruppe subjekt- und interessenorientiert gestalten zu können, ist das dringend erforderlich.

Das gemeinsame Projekt „Mit den Augen von Jugendlichen – was braucht inklusive Jugendarbeit?“ der Bundesvereinigung Lebenshilfe, der PH Heidelberg und der HAW Hamburg will in den nächsten drei Jahren einen ersten Teil dieser Forschungslücke schließen. An drei regionalen Standorten (Hamburg, Heidelberg, Ost-Holstein) werden Jugendliche mit geistigen Beeinträchtigungen befragt. Ihre Äußerungen werden qualitativ ausgewertet und mit für den Kinder- und Jugendbereich Verantwortlichen in den Lebenshilfen wie mit Jugendverbänden und Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit diskutiert. Darauf aufbauend werden Konzeptideen für Angebote der Kinder- und Jugendarbeit entwickelt. Neben der Beteiligung der jungen Menschen mit Beeinträchtigung wird dabei ein entscheidender Erfolgsschlüssel in der Vernetzung von Behindertenhilfe und Kinder- und Jugendarbeit gesehen.

Fazit

Der normative Anspruch der UN-BRK macht Inklusion „explizit zur gesellschaftspolitischen Maxime und damit in verbindlicher Weise handlungsleitend“ (DANNENBECK 2014, 488). Das gilt auch für die Kinder- und Jugendarbeit. Dass diese den Auftrag Inklusion ernst nimmt, konnte gezeigt werden. Dass auf dem Weg zur stärkeren Implementierung inklusiver Gestaltungsprinzipien noch zahlreiche Barrieren abzubauen sind, ist ebenso deutlich geworden. Inklusion ist ein Prozess – das gilt auch in der Kinder- und Jugendarbeit. Ausdrücklich muss auch von politischer Seite dafür Sorge getragen werden, dass Systembarrieren überwunden werden

und die notwendigen Ressourcen zur Verfügung stehen. „Dass Inklusion nicht allein an die Kinder- und Jugendarbeit zu adressieren ist, sondern – im Gegenteil – scheitern wird, wenn sie nicht von anderen gesellschaftlichen Akteuren unterstützt wird und die entsprechenden Ressourcen zur Verfügung gestellt bekommt [...]“ (Deutscher Bundestag 2017, 209) ist ein zentrales Fazit des 15. Kinder- und Jugendberichts. Es steht am Ende dieses Artikels, um den weiten Horizont von Inklusion als gesellschaftlichen Auftrag auch im Kinder- und Jugendalter noch einmal zu fokussieren. Die Zukunftsvision liegt auch darin, junge Menschen mit Beeinträchtigung selbst in die Prozesse einzubeziehen und ihre subjektiven Interessen und Wünsche ernst zu nehmen.

LITERATUR

Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej); Aktion Mensch; Diakonie Deutschland (Hg.) (2014a): Auftrag Inklusion. Perspektiven für eine neue Offenheit in der Kinder- und Jugendarbeit. Eine Standortbestimmung von Kinder- und Jugendarbeit im Kontext von Inklusion. Berlin.

Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej); Aktion Mensch; Diakonie Deutschland (Hg.) (2014b): Auftrag Inklusion. Perspektiven für eine neue Offenheit in der Kinder-

und Jugendarbeit. Inklusions-Check für die Kinder- und Jugendarbeit. Berlin.

Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej); Aktion Mensch; Diakonie Deutschland (Hg.) (2015): Auftrag Inklusion. Perspektiven für eine neue Offenheit in der Kinder- und Jugendarbeit. Inhaltliche Grundlagen, Handlungsempfehlungen und Anregungen für die Praxis. Berlin.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2011): Kinder- und Jugendarbeit unter Gestaltungsdruck. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. Berlin.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2019): Inklusion in der Jugendarbeit. 10 Jahre UN-BRK – ein Blick auf die Entwicklungen in der und Erwartungen an die Jugendarbeit. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. Berlin.

Deutscher Bundestag (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Berlin: Publikationsversand der Bundesregierung.

DANNENBECK, Clemens (2014): Inklusive Kinder- und Jugendarbeit? Diskursbeobachtungen im Feld Sozialer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. In: deutsche jugend 62 (11), 487–492.

RAUSCHENBACH, Thomas et al. (2010): Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Dortmund.

VOIGTS, Gunda (2014): Inklusion als Auftrag: Eine Standortbestimmung von Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg

zu inklusiven Gestaltungsprinzipien. Herausforderungen – Realitäten – Perspektiven. In: neue praxis 44 (2), 140–149.

VOIGTS, Gunda (2015): Kinder in Jugendverbänden. Eine empirische Untersuchung zu Strukturen, Konzepten und Motiven im Kontext der gesellschaftlichen Debatten um Inklusion. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

VOIGTS, Gunda (2017): Die Bedeutung non-formaler und informeller Bildung im Konzept „Inklusiver Kindheiten“. In: Amirpur, Donja; Platte, Andrea (Hg.): Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen: utb, 562–582.

VOIGTS, Gunda (2018): Projekt „Freiräume – Inklusion in der Bielefelder Offenen Kinder- und Jugendarbeit“. Evaluationsbericht. Bielefeld.

VOIGTS, Gunda (2019): Inklusive Gestaltungsstrategien in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Ergebnisse eines Praxis-Forschungs-Projektes. In: deutsche jugend 67 (7+8), 331–338.



Die Autorin:

Prof. Dr. Gunda Voigts

Professorin für Wissenschaft und Theorien Sozialer Arbeit sowie Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendarbeit an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg



gunda.voigts@haw-hamburg.de

Anzeige



Unterstützen Sie
die Arbeit der
Bundesvereinigung
Lebenshilfe!

Infos zum Mitmachen, Spenden und Fördern:
www.lebenshilfe.de/mitmachen/spenden

Dabei sein, damit alle dabei sein können.

CALL FOR PAPERS

Intersektionalität und (geistige) Behinderung

Wie wirken soziale Ungleichheitslagen zusammen? Wie beeinflussen sie sich gegenseitig? Mit diesen Fragen beschäftigt sich die Intersektionalitätsforschung. Begriffe und kategoriale Differenzierungen helfen ihr dabei, soziale Probleme zu erkennen. Es wird davon ausgegangen, dass mehrere Differenzmerkmale wie z. B. Alter, sozialer Status, sexuelle Orientierung, Behinderung, ethnische Zugehörigkeit, Gesundheit u. a. von gegenseitigen Abhängigkeiten geprägt sind.

(Geistige) Behinderung im Zusammenhang mit weiteren Differenzmerkmalen kann Ausgrenzungserfahrungen potenzieren bzw. die Teilhabe erschweren. Die intersektionale Perspektive ermöglicht, komplexe Zusammenhänge zu verstehen. Daraufhin können praxistaugliche Konzepte und Unterstützungsangebote entwickelt sowie Ressourcen bereitgestellt werden.

Aktuelle Fragestellungen

- > (Geistige) Behinderung als Differenzkategorie:
Welche Rolle nimmt sie in der Intersektionalitätsforschung ein?
- > Welche Verknüpfungen und Interdependenzen gibt es zwischen (geistiger) Behinderung und Armut, Migration, sexueller Orientierung, Alter und anderen Unterschieden?
- > Zum Beispiel: Wie wird die Lage von alten, geflüchteten Menschen mit Behinderung betrachtet?
- > Welche praxistauglichen Konzepte und Unterstützungsangebote gibt es, die intersektionale Aspekte beachten?
- > Darüber hinaus sind wir offen für Ihre Diskussionsbeiträge und Themenvorschläge.

Die Redaktion freut sich über Ihren Beitrag. Bitte reichen Sie Ihr Manuskript bis zum **1. April 2021** per E-Mail an **redaktion-teilhabe@lebenshilfe.de** ein.

Hinweise zur Manuskriptgestaltung und zum Veröffentlichungsverfahren finden Sie unter www.zeitschrift-teilhabe.de. Bei Fragen und Anregungen ist die Redaktion telefonisch unter (030) 20 64 11-127 erreichbar.

Die Redaktion der Fachzeitschrift Teilhabe, Berlin/Marburg



Max Rössel

Inklusion in der Jugendarbeit aus rechtlicher Perspektive

| **Teilhabe 3/2020, Jg. 59, S. 114 – 118**

| KURZFASSUNG Obwohl nach dem gesetzlichen Auftrag zur Inklusion ausreichend inklusive Angebote der Jugendarbeit zu Verfügung stehen müssten, werden junge Menschen mit Behinderung häufig mit fehlenden bzw. nicht barrierefreien Angeboten konfrontiert. Dies mag teilweise an einer unzureichenden Finanzierung liegen. Um trotzdem eine Teilnahme an Jugendarbeit zu ermöglichen, stehen Leistungen der Eingliederungshilfesysteme wie Assistenzleistungen zur Verfügung. Hierbei bestehen jedoch Zugangshindernisse in Form aufwändiger Verwaltungsverfahren. Hinzu kommen leistungsverzögernde Zuständigkeitsstreitigkeiten, welche auch nach Inkrafttreten der zweiten Reformstufe des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) andauern. Sofern es sich um Eingliederungshilfeleistungen nach SGB IX handelt, kommen ggf. weitere Hürden in Form von Kostenbeteiligung und der dabei erforderlichen Offenlegung von Einkommen und Vermögen der Eltern hinzu. Das Ausweichen auf Leistungen der Pflegeversicherung stellt sich dabei lediglich als Notlösung dar. Bei einer Verbesserung der Situation für junge Menschen mit Behinderung müssen allerdings die Wesensmerkmale der Jugendarbeit erhalten bleiben, wozu u. a. die Niedrigschwelligkeit des Angebots und eine heterogene Professionalität bei den Leistungserbringenden zählen. Zur Auflösung dieses Spannungsverhältnisses ist eine Kombination von mit Mindeststandards versehener Jugendarbeit und einer von einigen Zugangshindernissen befreiten Eingliederungshilfe ein denkbarer Ansatz.

| ABSTRACT *Inclusion in youth work from a legal perspective.* Although there should be sufficient inclusive offers of youth work according to the statutory mandate for inclusion, young people with disabilities are often confronted with missing or not barrier-free offers. This may be partly due to insufficient funding. In order to enable participation in youth work nevertheless, services of the integration support systems are available through assistance services. However, there are barriers to entry in the form of complex administrative procedures. In addition, there are widespread disputes over jurisdiction, which apparently persist for the time being, even after the second reform stage of the Bundesteilhabegesetz (BTHG) has come into force. Insofar as integration assistance according to SGB IX is concerned, there may be additional hurdles in the form of cost sharing and the necessary disclosure of parents' income and assets. The switch to long-term care insurance benefits is only a compromise solution. However, if the situation for young people with disabilities is to be improved, the essential features of youth work must be preserved, which includes: the low threshold of the offer and a heterogeneous professionalism among the service providers. A combination of youth work provided with minimum standards and integration assistance, free from some barriers to entry, is a conceivable approach to resolving this tension.

Einleitung

In den vergangenen Jahren wurde häufig eine unzureichend inklusive Ausgestaltung von Jugendarbeit festgestellt und Reformvorschläge zu ihrer Überwindung diskutiert. So weist auch der 15. Kinder- und Jugendbericht des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) auf Defizite im Bereich der Inklusion in Jugendarbeit hin. Er hält die „Überprüfung der kon-

zeptionellen und räumlichen Zugänge auf Barrierefreiheit“ und „die Weiterentwicklung aller Arbeitsformen und Angebote, die Weiterbildung des Personals und der institutionellen Kulturen“ für erforderlich (BMFSFJ 2017, 408). Im Rahmen der Diskussion um den Entwurf eines Kinder- und Jugendstärkungsgesetzes (KJSG) wurde eine inklusivere Ausrichtung der Kinder- und Jugendhilfe im Allgemeinen gefordert. Der Entwurf des BMFSFJ vom 17. März 2017 sah

dann auch eine programmatische Verankerung des Gedankens der Inklusion im SGB VIII vor.¹ Im Jahr 2019 ist im Beteiligungsprozess „Mitreden-Mitgestalten“² erneut die Frage diskutiert worden, ob die Kinder- und Jugendhilfe im Allgemeinen und die Jugendarbeit im Speziellen einer inklusiveren Ausrichtung bedarf (vgl. BMFSFJ 2019, 6–12). Der für das zweite Halbjahr 2020 angekündigte Referent*innenentwurf für ein „neues Kinder- und Jugendstärkungsgesetz“ darf insofern mit Spannung erwartet werden.

Im Folgenden werden die gesetzlichen Rahmenbedingungen von Inklusion in der Jugendarbeit umrissen, indem die relevanten Regelungen der Jugendarbeit und der Eingliederungshilfe (Assistenzleistungen) dargestellt werden. Sodann wird auf ein Spannungsverhältnis zwischen verschiedenen Wesensmerkmalen der Jugendarbeit und die sich hieraus ergebenden Probleme hingewiesen. Zuletzt werden einige Gedanken zu einem möglichen Lösungsweg entwickelt.

Jugendarbeit im Kontext Inklusion

„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§ 1 Abs. 1 SGB VIII). So beschreibt das SGB VIII seine Verpflichtung gegenüber allen jungen Menschen. Das SGB VIII ist daher in seinem Grundansatz als inklusiv zu bezeichnen. Ein Auftrag zur Inklusion lässt sich der UN-BRK entnehmen, welche die „volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft“ und „die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit“ zu ihren Grundsätzen zählt. Die Bundesrepublik Deutschland hat sich mit der Unterzeichnung der UN-BRK dazu verpflichtet, alle erforderlichen Maßnahmen zu treffen, „um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können“ (Art. 7 Abs. 1 UN-BRK).

Wesensmerkmale der Jugendarbeit

Das SGB VIII trifft nähere Bestimmungen zur Jugendarbeit als Angebot der Kinder- und Jugendhilfe. Dort heißt es:

„Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen“ (§ 11 Abs. 1 Satz 1 SGB VIII).

Diesem Wortlaut entsprechend haben sich die Angebote der Jugendarbeit an alle Kinder, Jugendlichen und junge Erwachsene zu richten (vgl. SCHÄFER, WEITZMANN 2019, Rn. 9). Abgesehen von der grundsätzlichen Ausrichtung auf Menschen unter 27 Jahren besteht also keine Einschränkung des Adressat*innenkreises, was natürlich die Einbeziehung junger Menschen mit Behinderung impliziert. Jugendarbeit ist dabei gezielt als niedrigschwelliges Angebot mit Präventivcharakter ausgestaltet. Eine Teilnahme setzt weder eine tatbestandliche Prüfung im Sinne eines Defizits, noch einen Antrag oder ein Verwaltungsverfahren voraus (vgl. KUNKEL, KEPERT 2017, Rn. 1).

Das Feld der Leistungserbringenden ist dabei sehr heterogen. Neben Angeboten von Trägern der öffentlichen Jugendhilfe zählen zu den Angeboten der freien Träger zu wesentlichen Teilen auch Angebote von „Verbänden, Gruppen und Initiativen der Jugend“ (§ 11 Abs. 2 S. 1 SGB VIII). In diesen wird Jugendarbeit „von jungen Menschen selbst organisiert, gemeinschaftlich gestaltet und mitverantwortet“ (ebd.). Dies geht natürlich auch mit einer sehr heterogenen Professionalität der Angebote einher. So finden sich in den Angeboten der Jugendarbeit sowohl hochprofessionell arbeitende Sozialarbeiter*innen, die eine Ausbildung und Berufserfahrung mitbringen, als auch Minderjährige, die mit Gleichgesinnten erstmalig ein Angebot gestalten möchten, aber wenig Interesse an Fortbildungsseminaren und Ähnlichem mitbringen. Beides ist als gleichermaßen wertvoll für die Angebote der Jugendarbeit zu bewerten und beides ist im Gesetz so angelegt.

Die Realität der Jugendarbeit für junge Menschen mit Behinderung

Trotz der grundsätzlich inklusiven Ausrichtung von Jugendarbeit wird in der Praxis ein erheblicher Teil von jungen Menschen mit Behinderung aufgrund verschiedener Barrieren nicht erreicht (vgl. Die Fachverbände 2019, 4; Deutscher Behindertenrat 2019, 2). Gerade junge Menschen mit Behinderung, die in Einrichtungen nach SGB VIII oder

SGB IX Teil 2 leben, verbleiben in ihrer Freizeit häufig in diesen Einrichtungen, da es an einer Auswahl an barrierefreien ambulanten Angeboten fehlt (vgl. ebd.). Gleichzeitig haben sich barrierefreie Angebote der Jugendarbeit herausgebildet, die auf junge Menschen mit Behinderung spezialisiert sind und dadurch exklusiv wirken (vgl. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe 2019, 5). Inklusion kann aber nur mit gemeinsamen Angeboten realisiert werden.

Objektive Rechtsverpflichtung und Finanzierung

Gründe für die unbefriedigende Lage der inklusiven Ausgestaltung von Jugendarbeit sind zum Teil in den Rahmenbedingungen zu finden: Junge Menschen können barrierefreie Angebote oder eine barrierefreie Ausstattung bestehender Angebote nicht einfach einklagen. Denn Jugendarbeit ist – im Gegensatz zu Leistungen wie den Hilfen zur Erziehung nach § 27 ff. SGB VIII oder der Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII – nicht mit einem einklagbaren subjektiven Rechtsanspruch hinterlegt, sondern enthält allein eine sogenannte objektive Rechtsverpflichtung. Die Einführung eines solchen Rechtsanspruchs wird teilweise gefordert. Dabei wird jedoch oft vergessen, dass die Ausgestaltung von Jugendarbeit als objektive Rechtsverpflichtung eben auch ihrem Charakter als niedrigschwelliges Angebot ohne formale Hürden entspricht. Die Einführung eines Rechtsanspruchs und die aufwändige Prüfung dieses Anspruchs im Einzelfall (mit Antrag und Verwaltungsverfahren) sind zwei Seiten derselben Medaille.

Entsprechend der Ausgestaltung als objektive Rechtsverpflichtung erfolgt die Finanzierung von Jugendarbeit über eine Förderfinanzierung nach § 74 SGB VIII. Diese macht die Rechtsverpflichtung zwar nicht zu einer „freiwilligen Leistung“, räumt dem öffentlichen Träger aber ein weites Planungsmessen ein, sodass hier durchaus eine Angebotssteuerung stattfindet (vgl. HINRICHS 2018, 179). Dies lässt sogar Raum für fiskalische und politische Erwägungen (vgl. GERLACH, HINRICHS 2018, 179). Eine häufig beklagte unzureichende finanzielle Ausstattung der Jugendarbeit trägt ihren Teil zur unzureichenden Barrierefreiheit von Angeboten bei. Hier muss das gegenwärtige Finanzierungssystem auf seine Tauglichkeit geprüft werden.

¹ Die Formulierung hat den Gesetzgebungsprozess des ohnehin nie in Kraft getretenen KJSG nicht überdauert.

² Auf der Webseite www.mitreden-mitgestalten.de können Informationen zum Beteiligungs- und Dialogprozess zur Modernisierung der Kinder- und Jugendhilfe eingesehen werden.

Eingliederungshilfeleistungen in der Jugendarbeit

Junge Menschen mit Behinderung, die an nicht barrierefrei ausgestalteten Angeboten der Jugendarbeit teilnehmen möchten, haben die Möglichkeit, hierfür Einzelfallhilfen als Leistung der Eingliederungshilfe in Anspruch zu nehmen. Der Zugang zu diesen Leistungen ist jedoch vielfach erschwert, was im Folgenden aufgezeigt werden soll.

Zuschnitt der Leistung auf individuellen Bedarf

Zunächst ist ein entscheidender Unterschied zwischen den Angeboten der Jugendarbeit und Einzelfallhilfen (wie z. B. Assistenzleistungen) im Rahmen der Eingliederungshilfe festzustellen: Während erstere bewusst niedrigschwellig ausgestaltet sind, geht die Eingliederungshilfe mit einem vergleichsweise aufwändigen Verfahren einher. So muss, neben einem Antrag und der oft zeitintensiven Prüfung von Tatbestandsvoraussetzungen, auch ein Hilfeplan- bzw. Gesamtplanverfahren und ggf. ein Teilhabeplanverfahren unter Beteiligung mehrerer Rehabilitationsträger durchgeführt werden. Dabei können die Leistungen mithilfe der Bedarfsermittlungsinstrumente sehr genau auf die jeweilige Person zugeschnitten werden. Die genannten Verfahren sind also ein notwendiger Schritt zum individuellen Zuschnitt der Leistung.

Die aufgespaltenen Leistungssysteme in der Eingliederungshilfe

Die im Vergleich zu Angeboten der Jugendarbeit erschwerte Inanspruchnahme von Eingliederungshilfeleistungen ergibt sich jedoch nicht allein aus der Notwendigkeit einer individuellen Bedarfsermittlung. Die Inanspruchnahme von Leistungen wird weiter verkompliziert durch die Tatsache, dass sich Eingliederungshilfeleistungen für junge Menschen mit Behinderung auf zwei Leistungssysteme verteilen: Kinder, Jugendliche und ggf. junge Volljährige mit (drohender) seelischer Behinderung haben einen Anspruch auf Eingliederungshilfeleistungen der Kinder- und Jugendhilfe gemäß § 35 a SGB VIII (ggf. in Verbindung mit § 41 SGB VIII). Die Eingliederungshilfe für junge Menschen mit (drohender) geistiger oder körperlicher Behinderung wird dagegen nach § 99 SGB IX durch den Träger der Eingliederungshilfe erbracht. Diese Aufspaltung der Leistungssysteme macht eine Abgrenzung der Zuständigkeiten nach Maßgabe der Art der Behinderung

erforderlich, welche diverse Probleme mit sich bringt (vgl. BOETTICHER, MEYSEN 2019, Rn. 31 m.w.N.). Insbesondere die Abgrenzung zwischen geistiger und seelischer Behinderung ist in vielen Fällen kaum objektiv möglich. Die Abgrenzung geht einher mit zeitintensiven Zuständigkeitsstreitigkeiten, die bisher häufig die Inanspruchnahme von Leistungen wesentlich erschwert haben (vgl. RÖSSEL 2019, 300).

Hier könnte sich in unmittelbarer Zukunft eine deutliche Vereinfachung ergeben: Der für das zweite Halbjahr 2020 angekündigte Referentenentwurf zur Weiterentwicklung des SGB VIII wird voraussichtlich die seit langem diskutierte Zusammenlegung der beiden Eingliederungshilfesysteme für junge Menschen unter dem Dach der Kinder- und Jugendhilfe beinhalten. Ob diese Regelung so in Kraft treten wird, ist zum jetzigen Zeitpunkt nicht absehbar. Festzuhalten bleibt, dass der Zugang zu Leistungen der Eingliederungshilfe gegenwärtig noch häufig von den genannten Zuständigkeitsstreitigkeiten geprägt ist. Auch die zweite Reformstufe des BTHG konnte – mangels flächendeckender Umsetzung – bisher noch nicht in allen Fällen eine Abhilfe schaffen (vgl. ebd., 301).

Leistungsinhalte der Eingliederungshilfe

Am 1. Januar 2020, mit dem Inkrafttreten der 3. Reformstufe des BTHG, haben sich einige Neuerungen für die Eingliederungshilfe ergeben. Was die jugendhilferechtliche Eingliederungshilfe betrifft, so hat diese durch die Anpassung des § 35a Abs. 3 SGB VIII einen modifizierten Leistungskatalog erhalten, der sich nun im Teil 2 des SGB IX findet. Dort findet sich auch die neue Eingliederungshilfe des SGB IX.³ Im Folgenden werden die nunmehr geltenden Normen zugrunde gelegt.

Wer nun mithilfe von Eingliederungshilfeleistungen an Jugendarbeit teilnehmen möchte, für den kommen insbesondere Leistungen zur sozialen Teilhabe in Betracht. Diese sind in §§ 113–116 und 76–84 SGB IX geregelt. Aus dieser Leistungsgruppe sind insbesondere die Assistenzleistungen nach § 113 Abs. 2 Nr. 2 und Abs. 3 SGB IX sowie § 78 SGB IX von Interesse. Die persönliche Assistenz kann dem Leistungsberechtigten über die fehlende Barrierefreiheit des jeweiligen Jugendhilfeangebots hinweghelfen. Sie umfasst u. a. „Leistungen für [...] die Gestaltung sozialer Beziehungen, [...] die Teilhabe am gemeinschaftlichen und kulturellen Leben, die Freizeitgestaltung einschließlich

sportlicher Aktivitäten“ (§ 78 Abs. 1 S. 2 SGB IX). In der Praxis kann das bedeuten, dass eine persönliche Assistenz beim Überwinden räumlicher Barrieren hilft, durch Gebärdendolmetschen die Kommunikation ermöglicht oder bei der Teilnahme am Fußballspiel eine Hilfestellung gibt.

Unterschiede in der Kostenheranziehung

Auch wenn der junge Mensch bzw. seine Eltern einen Leistungsträger gefunden haben, der sich für zuständig erklärt, bleibt es nicht ohne Folgen, welchem Leistungssystem dieser angehört. Denn Kostenheranziehung in der Eingliederungshilfe stellt im Gegensatz zu der pauschalen Kostenbeteiligung der Jugendarbeit teilweise ein Zugangshindernis dar.

Junge Menschen, die der Eingliederungshilfe nach SGB VIII zugeordnet werden, haben insofern Glück, als dass dort für die hier thematisierten ambulanten Hilfen keine Kostenbeteiligung vorgesehen wird (vgl. KROME 2020, Rn. 31). Die SGB IX-Eingliederungshilfe sieht jedoch grundsätzlich eine Kostenbeteiligung, auch für ambulante Leistungen, vor (vgl. §§ 92, 135–142 SGB IX). Zwar hatte der Gesetzgeber mit der Einführung des BTHG eine schrittweise Verbesserung der Vermögens- und Einkommensheranziehung versprochen, dies an entscheidenden Stellen aber gleich wieder relativiert (vgl. PALSHERM 2020, Rn. 4). So heißt es in der Gesetzesbegründung des BTHG ausdrücklich:

„Die Eingliederungshilfe bleibt bedürftigkeitsabhängig, da Einkommen und Vermögen des Menschen mit Behinderungen und bei minderjährigen Kinder [sic] der im Haushalt lebenden Eltern oder des Elternteils im Rahmen des Beitrags zu berücksichtigen sind“ (Deutscher Bundestag 2016, 197).

Und dies, obwohl eine Kostenbeteiligung im Widerspruch zum neuen Behinderungsbegriff des SGB IX steht, welcher Behinderung als Wechselwirkung individueller Beeinträchtigung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren definiert (vgl. BOETTICHER, KUHN-ZUBEL 2019, 167).

So ist nach neuer Rechtslage gemäß §§ 92, 135 ff. SGB IX ein Eigenbetrag aus Einkommen und Vermögen aufzubringen. Nach § 136 Abs. 1 SGB IX wird bei minderjährigen Leistungs-

³ Anspruchsgrundlage ist § 99 SGB IX.

berechtigten ggf. das Einkommen der im Haushalt lebenden Eltern oder des im Haushalt lebenden Elternteils herangezogen, sofern es eine bestimmte Grenze überschreitet. Für Eltern stellt sich die hierfür erforderliche Offenlegung von Einkommen und Vermögen regelmäßig als erhebliche Hürde dar (vgl. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe 2019, 5).

In § 138 SGB IX sieht das Gesetz zwar eine Privilegierung in Form von Beitragsfreiheit für Leistungen wie etwa medizinische Rehabilitation, Teilhabe am Arbeitsleben und Teilhabe an Bildung vor. Für Leistungen der sozialen Teilhabe, und damit auch die Assistenzleistungen, ist eine Beitragsfreiheit jedoch nur im Ausnahmefall vorgesehen, nämlich nur dann, wenn es sich um noch nicht eingeschulte Leistungsbe-rechtigte handelt (§ 138 Abs. 1 Nr. 7 SGB IX). Folglich profitiert ein Großteil der Adressat*innen von Jugendarbeit nicht von dieser Privilegierung.

Zuletzt hat das Angehörigenentlastungsgesetz vom 10.12.2019 durch die Streichung von § 138 Abs. 4 SGB IX und § 142 Abs. 3 SGB IX dafür gesorgt, dass die Eltern volljähriger Leistungsbe-ziehender der SGB IX-Eingliederungshilfe, unabhängig vom Einkommen, keinen Beitrag mehr leisten müssen. Dies ist als partielle Verbesserung zu begrüßen.

Eine Notlösung: Ausweichen auf Leistungen der Pflegeversicherung

Aufgrund der bestehenden Hürden in der SGB IX-Eingliederungshilfe weichen viele Eltern auf Leistungen der Pflegeversicherung (SGB XI) aus (vgl. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe 2019, 5). Dabei handelt es sich um Leistungen der Verhinderungspflege nach § 39 SGB XI und den Entlastungsbetrag nach § 45b SGB XI.

Die Verhinderungspflege nach § 39 SGB XI dient der Entlastung der Pflegeperson und greift bei Urlaub, Krankheit und ähnlichen Fällen, um der besonderen Belastung der Pflegeperson durch einen „Urlaub von der Pflege“ Rechnung zu tragen (vgl. WIEGAND 2017, Rn. 16). Sie passt daher nicht zu der Zielsetzung, jungen Menschen mit Behinderung eine Teilnahme an Jugendarbeit zu ermöglichen.

Pflegebedürftigen aller Pflegegrade steht außerdem nach § 45b SGB XI ein Entlastungsbetrag von 125 EUR im Monat zu. Dieser Betrag soll einerseits die Alltagsbelastung der Pflegepersonen reduzieren und andererseits Pflegebedürft-

tigen Hilfestellungen eröffnen, die ihre Selbstständigkeit und Selbstbestimmtheit bei der Gestaltung ihres Alltags befördern (vgl. Deutscher Bundestag 2015, 133). Abgesehen von der Frage, ob dieser Entlastungsbetrag nicht bereits für andere Notwendigkeiten aufgebraucht wird, kann er seiner Höhe nach nicht ausreichen, um eine regelmäßige Teilnahme an Freizeitangeboten der Jugendarbeit zu ermöglichen. Der Weg über die Pflegeversicherung erscheint daher nicht als adäquater Ersatz für Eingliederungshilfeleistungen.

Inklusion in Jugendarbeit – Ein Spannungsverhältnis und Ideen zu seiner Auflösung

Aktuell stehen also inklusive Angebote der Jugendarbeit nicht in ausreichender Zahl zur Verfügung, während die Inanspruchnahme von Eingliederungshilfeleistungen in Jugendarbeit mit diversen Hindernissen verbunden ist. Wie aufgezeigt, mag manches Angebot der Jugendarbeit nicht barrierefrei ausgestaltet sein, weil es schlichtweg an einer ausreichenden (Re-)Finanzierung fehlt. Soweit dies der Fall ist, müssen die öffentlichen Träger ihrer Planungsverantwortung nach § 80 Abs. 1 Nr. 3 SGB VIII gerecht werden und inklusive Angebote befördern, anstatt sie auszubremsen. In diesem Zusammenhang muss auch gefragt werden, ob die Finanzierung der Kommunen selbst reformbedürftig ist (vgl. HINRICHS 2018, 200).

Das Spannungsverhältnis

Auch auf Basis einer insgesamt verbesserten (Re-)Finanzierung muss man sich jedoch ein immanentes Spannungsverhältnis vor Augen führen: Dieses besteht darin, dass die notwendige stärkere inklusive Ausrichtung von Jugendarbeit in Widerspruch zu ihren anderen Wesensmerkmalen gerät.

Jugendarbeit, als niedrigschwellige Hilfe, steht in einem Spannungsverhältnis zu einer generell inklusiven Ausgestaltung. So wird es praktisch nicht möglich sein, für jedes Angebot der Jugendarbeit das erforderliche Personal und die Sachmittel für alle behinderungsspezifischen Bedarfe bereitzuhalten. Die Heterogenität der Angebote erschwert dies zusätzlich. Zwar wäre stattdessen ein individueller Zuschnitt auf behinderungsspezifische Bedarfe (mit einigen gesetzlichen Änderungen) denkbar, dies würde allerdings eine umfangreiche Bedarfsermittlung und eine Prüfung von Leistungsvoraussetzungen erfordern, welche sich als wesensverändernd darstellen würde.

Jugendarbeit, als eine von Mitgestaltung und Selbstorganisation geprägte Hilfe, steht ebenfalls in einem Spannungsverhältnis zum Anspruch der inklusiven Ausgestaltung. Denn weil die Praxis der Jugendarbeit zu wesentlichen Teilen durch ehrenamtliche Organisation geprägt ist, geht das mit einer sehr heterogenen Professionalität einher. Bestimmte behinderungsspezifische Bedarfe erfordern jedoch eine hohe Professionalität. Beispiel: Kann sich ein junger Mensch etwa nicht selbstständig bewegen und benötigt daher Hilfe beim Umziehen und bei der Körperpflege, bedarf es einiger Kenntnisse, wie man eine Person sicher anheben kann, ohne einen Sturz zu riskieren oder sich selbst zu verletzen. Bei seelischen oder geistigen Beeinträchtigungen werden oft Kenntnisse über die Beeinträchtigung erforderlich sein, um z. B. in der Lage zu sein, beruhigend auf einen jungen Menschen einzuwirken, der durch Reizüberflutung überfordert ist.

Manches davon kann Jugendarbeit nicht leisten, ohne sich in ihrem Wesen zu verändern. Gerade Angebote von Jugendlichen für Jugendliche sind mit der erforderlichen Professionalität schwer denkbar. Natürlich gibt es andererseits auch Bedarfe, bei denen gerade eine weniger professionelle Unterstützung durch andere Jugendliche den besten Weg zu einer gelungenen Inklusion darstellt.

Auf diese Spannungsverhältnisse soll hier hingewiesen werden, um Lösungen zu finden, die sowohl bessere Inklusion in Jugendarbeit ermöglichen, als auch ihre Wesensmerkmale erhalten.

Ein denkbarer Lösungsweg

Geraten grundsätzliche Wertentscheidungen der Rechtsordnung in einen Widerspruch zueinander, so muss ein Ausgleich gefunden werden, der jeder der Wertentscheidungen Geltung verschafft. Die sich hier (teilweise) widersprechenden Wertentscheidungen sind der Auftrag zur inklusiven Ausgestaltung von Jugendarbeit auf der einen Seite und Niedrigschwelligkeit, Mitgestaltung und Selbstorganisation als Wesensmerkmale der Jugendarbeit auf der anderen Seite. Ein denkbarer Ausgleich der Wertentscheidungen könnte darin bestehen, einerseits bestimmte Mindeststandards für Inklusion zu definieren, die von Angeboten der Jugendarbeit bereitgehalten werden müssen. Andererseits müssten Bedarfe, die darüber hinausgehen, von einer Eingliederungshilfe gedeckt werden, deren Inanspruchnahme durch Streichung der Kostenheranziehung und Zusammen-

legung der Eingliederungshilfesysteme vereinfacht wird.

Um sinnvolle gesetzliche Mindeststandards zu definieren, müssten zunächst behinderungsspezifische Bedarfe identifiziert werden, die häufig vorkommen und durch Leistungserbringende der Jugendarbeit erfüllbar sind, ohne die Angebote wesentlich zu verändern. Mögliche Punkte wären hier z. B. der Abbau räumlicher Barrieren und das Entwickeln einer Haltung, die junge Menschen mit Behinderung in den Angeboten der Jugendarbeit wie jede*n andere*n auch willkommen heißt. Hierzu kann etwa die Durchführung von speziellen Workshops beitragen. Dabei sollte außerdem nach den konkreten Leistungserbringenden differenziert werden. So wird man an die Angebote eines öffentlichen Trägers höhere Mindestanforderungen stellen können, als an ehrenamtlich organisierte Angebote „von Jugendlichen für Jugendliche“.

Behinderungsspezifische Bedarfe, die hiervon nicht erfasst sind, müssten dann auch weiterhin von der Eingliederungshilfe gedeckt werden. Um die Inanspruchnahme hier zu vereinfachen, ist einerseits eine Streichung der Kostenheranziehung (jedenfalls bei ambulanten Leistungen) zu fordern, da diese letztlich ein Element des Fürsorgerechts darstellt, das auch im Widerspruch zum modernen Behinderungsbegriff des SGB IX steht. Andererseits ist eine Zusammenlegung der Eingliederungshilfesysteme im SGB VIII angezeigt, wofür der Wegfall von Streitigkeiten in der Zuständigkeitsverteilung ebenso wie der Ungleichbehandlung von jungen Menschen mit unterschiedlichen Arten von Behinderungen die zentralen Argumente sind.

LITERATUR

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2019): Inklusion in der Jugendarbeit. 10 Jahre UN-BRK – ein Blick auf die Entwicklungen in der und Erwartungen an die Jugendarbeit. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2019). www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2019/Inklusion_Jugendarbeit.pdf (abgerufen am 16.07.2020).

BOETTICHER, Arne von; KUHN-ZUBER, Gabriele (2019): Rehabilitationsrecht. Ein Studienbuch für soziale Berufe. Baden-Baden: Nomos.

BOETTICHER, Arne von; MEYSEN, Thomas (2019): § 35a Eingliederungs-

hilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche. In: Münder, Johannes; Meysen, Thomas; Trenczek, Thomas: Frankfurter Kommentar zum SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe. Baden-Baden: Nomos, 416–447.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz – KJSG) vom 17.03.2017. www.bmfsfj.de/blob/119160/c8ba3f56a357ec2ff96b1146f10d0bd/referentenentwurf-kjsg-data.pdf (abgerufen am 16.07.2020).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdruck-sache-data.pdf (abgerufen am 16.07.2020).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2019): Mehr Inklusion / Wirksames Hilfesystem / Weniger Schnittstellen. Arbeitspapier vom 17. und 18. September 2019. www.mitreden-mitgestalten.de/mediathek?term_node_tid_depth=120&field_sort_date_value%5Bvalue%5D%5Byear%5D=&keys= (abgerufen am 1.07.2020).

Deutscher Behindertenrat (DBR) (2019): Stellungnahme des Deutschen Behindertenrates zur Sitzungsunterlage des BMFSFJ für die 5. Sitzung der AG „SGB VIII: Mitreden – Mitgestalten“ am 17. und 18. September 2019. www.mitreden-mitgestalten.de/sites/default/files/downloads/5_ag_-_stn_-_deutscher_behindertenrat.pdf (abgerufen am 1.07.2020).

Deutscher Bundestag (2015): Gesetz-entwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Zweiten Gesetzes zur Stärkung der pflegerischen Versorgung und zur Änderung weiterer Vorschriften (Zweites Pflegestärkungsgesetz – PSG II). <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/059/1805926.pdf> (abgerufen am 1.07.2020).

Deutscher Bundestag (2016): Gesetz-entwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen (Bundesteilhabegesetz – BTHG). <https://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/095/1809522.pdf> (abgerufen am 1.07.2020).

Die Fachverbände (2019): Stellungnahme der Fachverbände für Menschen mit Behinderung zur Sitzungsunterlage des BMFSFJ für die 5. Sitzung der AG „SGB VIII: Mitreden – Mitgestalten“ am 17. und 18. September 2019. www.diefachverbaende.de/files/stellungnahmen/2019-09-06_Fach-verb%C3%A4nde%20SGB%20VIII_Position%20zur%205.%20Sitzung%20mitreden_mitge....pdf (abgerufen am 1.07.2020).

GERLACH, Florian; HINRICHS, Knut (2018): Leistungserbringungsrecht in der Sozialwirtschaft. In: Grunwald, Klaus; Langer, Andreas (Hg.): Sozialwirtschaft. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. Baden-Baden: Nomos, 168–195.

HINRICHS, Knut (2018): 20 Jahre Streit um die Sozialraumorientierung in der Kinder- und Jugendhilfe. In: RdJB Recht der Jugend und des Bildungswesens 66 (2), 176–200.

KROME, Klaus (2018): § 90 SGB VIII. In: Schlegel, Rainer; Voelzke, Thomas: juris PraxisKommentar SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe. 2. Aufl. Saarbrücken: juris.

KUNKEL, Peter-Christian; KEPERT, Jan (2017): § 11 Jugendarbeit. In: Kunkel, Peter-Christian; Kepert, Jan; Pattar, Andreas K.: Sozialgesetzbuch VIII. Kinder- und Jugendhilfe. 7. Aufl. Baden-Baden: Nomos, 248–254.

PALSHERM, Ingo (2020): § 135 SGB IX. In: Schlegel, Rainer; Voelzke, Thomas: juris PraxisKommentar SGB IX – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. 3. Aufl. Saarbrücken: juris. Stand: 07.01.2020.

RÖSSEL, Max (2019): Das Bundesteilhabegesetz und die Kinder- und Jugendhilfe – gelingt der Umsetzungsprozess? In: Nachrichtenendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e. V. 99 (7), 299–302.

SCHÄFER, Klaus; WEITZMANN, Gabriele (2019): § 11 Jugendarbeit. In: Münder, Johannes; Meysen, Thomas; Trenczek, Thomas: Frankfurter Kommentar zum SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe. Baden-Baden: Nomos.

WIEGAND, Britta (2017): § 39 SGB XI. In: Schlegel, Rainer; Voelzke, Thomas: juris PraxisKommentar SGB IX – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. 2. Aufl. Saarbrücken: juris. Stand: 15.04.2017.

Der Autor:

Max Rössel

Wissenschaftlicher Referent
des Deutschen Vereins für öffentliche
und private Fürsorge e.V.



Nadja Zaynel



Lara ZeyBig



Tim Neumann

Medienbildung für und mit Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung

Erkenntnisse aus Forschung und Praxis

| Teilhabe 3/2020, Jg. 59, S. 119 – 123

| KURZFASSUNG Der Beitrag beschäftigt sich mit der Frage, inwieweit Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung an der Digitalisierung teilhaben bzw. von dieser exkludiert sind. Zunächst wird auf aktuelle Erkenntnisse zur Mediennutzung und zu Medienkompetenzen in Bezug auf Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung eingegangen. Abschließend wird das PIKSL Labor Düsseldorf in seiner Arbeitsweise als Ort für digitale Teilhabe von Menschen mit und ohne Behinderung vorgestellt. Menschen mit einer sogenannten geistigen Behinderung profitieren für ihren Alltag und ihre Lebensgestaltung von der Digitalisierung durchaus. Sicherergestellt werden muss jedoch, dass sie Unterstützungsleistungen bei der Internetaneignung erhalten und so Impulse für die lebensweltliche Nutzung digitaler Medien bekommen.

| ABSTRACT *Media Education for People with Intellectual Disabilities – Scientific Results and Experience from Practice. The article focuses on the question whether people with intellectual disabilities are taking part in digitalization or whether they are rather excluded. First of all there are being presented scientific results regarding the media use of people with so-called intellectual disabilities and their opportunities to gain media literacy. At the end of this article the PIKSL Lab is described as an open learning space that contributes to the gain of media literacy for people with intellectual disabilities. People with intellectual disability profit from the digitalization regarding their daily life. It has to be ensured that they get support in learning how to use digital media in daily life.*

Die Digitalisierung schreitet voran und verändert die Gesellschaft: Anhand der ARD/ZDF-Onlinestudie aus dem Jahr 2018 sind 90,3% der deutschen Gesamtbevölkerung¹ bereits online (vgl. FREES, KOCH 2019, 398–404). Im Durchschnitt verbringen die Befragten der Studie rund 353 Minuten pro Tag im Internet, im Jahr 2017 waren es noch 196 Minuten (ebd.).

Die beiden Basisstudien zum Medienumgang bei Kindern, die KIM-Studie, und bei Jugendlichen, die JIM-Studie, bestätigen die aktuelle Entwicklung: Schon 99 % der Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren haben ein eigenes Smartphone, selbst bei Kindern von 6 bis 13 Jahren besitzt etwa die Hälfte

ein Smartphone (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2018a, 6; Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2018b, 10). Besonders Kinder sind beim Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule regelrecht auf ein Smartphone angewiesen: Hausaufgaben werden über Klassenchats ausgetauscht oder Informationen zu Unterrichtsausfall über gemeinsame Gruppen kommuniziert. Darüber hinaus werden Freizeitaktivitäten zunehmend über Chats organisiert, z. B. den Gruppenchat des Vereins. Das alltägliche Leben ist eng verwoben mit digitalen Medien und es wird längst von der Mediatisierung der Gesellschaft bzw. Mediengesellschaft gesprochen.

Ausgangspunkt für diesen Beitrag ist die Frage: Ist die Digitalisierung bei beeinträchtigten Menschen, insbesondere bei Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung, angekommen? Welchen Hürden begegnen Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung in Bezug auf die Digitalisierung? Welche Förderfaktoren zeigen sich bei der Medienaneignung von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung?

Zunächst wird auf Ergebnisse aus der aktuellen Forschung eingegangen. Im Anschluss wird das PIKSL Labor Düsseldorf als Projekt mit Modellcharakter zur Medienaneignung und zur digitalen Teilhabe von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung vorgestellt.

Mediennutzung von Menschen mit Behinderung

In den letzten Jahren hat sich die Studienlage zur Mediennutzung von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung deutlich verbessert. Den Anfang machte die Studie Web 2.0 der Aktion Mensch aus dem Jahr 2009. Dort wurde die Online-Nutzung von Menschen mit Behinderung in Deutschland erstmalig ausführlich erhoben (Aktion Mensch 2009). Zusätzlich gibt es weitere qualitativ angelegte Studien im deutschsprachigen Raum, die die Internetnutzung von Menschen mit Behinderung betrachten (vgl. BERNASCONI 2007; MIHAJLOVIC 2012; MÜLLER, FLEISCHER 2013; BOSSE, HASEBRINK 2016; ZAYNEL 2017; BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018).

In allen Studien wird deutlich, dass Menschen mit Behinderung vielen Barrieren bei der Mediennutzung begegnen. So unterschiedlich Menschen sind, so vielfältig sind auch die Barrieren, denen sie tagtäglich begegnen. Anhand der genannten Studien wird deutlich, dass sowohl Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen als auch Menschen mit Sinnesbeeinträchtigungen von den digitalen Entwicklungen, insbesondere durch assistive Technologien, profitieren. Besonders für Menschen mit einer Wahrnehmungseinschränkung im Bereich Sehen, Hören und körperlich-motorische Entwicklung gibt es viele assistive Technologien, die eine Kompensation für die Wahrnehmungseinschränkung darstellen können. Für den Bereich Sehen sind hier Screenreader und Vorlesefunktionen, die den Inhalt von Webseiten vorlesen können, zu nennen. Im Bereich Hören gibt es besonders die Untertitelung und die starke Fokussierung auf visuelle Inhalte. Auch für Menschen mit Wahrnehmungseinschränkungen gibt es angepasste Hardware, wie Ein-Klick-

¹ Befragt wurden deutschsprachige Personen ab 14 Jahren.

Mäuse, die mit einem Finger bedient werden können oder Mundmäuse, die mit der Bewegung der Zunge bewegt werden können.

Für Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung sind die technischen Entwicklungen zu begrüßen, jedoch ist der Personenkreis tendenziell benachteiligt. Denn viele Inhalte im Internet sind stark textbasiert und in schwerer Sprache verfasst. Texte in Leichter Sprache werden häufig nur für die Hauptseiten von Homepages, nicht aber für die Unterseiten verwendet. Die Orientierung im abstrakten, dynamischen Umfeld des Internets stellt ebenfalls eine große Herausforderung bei einer kognitiven Beeinträchtigung dar.

Im Folgenden werden zwei aktuelle Studien näher vorgestellt und die Mediennutzung von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung diskutiert. Abschließend wird auf den Stand der Medienkompetenzen bei Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung eingegangen.

MMB 2016

In der Studie „Mediennutzung von Menschen mit Behinderung“ (BOSSE, HASEBRINK 2016) wurden 610 Personen zu ihrer Mediennutzung befragt. Dabei wurden die Befragten in die Teilgruppen Sehen, Hören, körperlich-motorisch und Lernschwierigkeiten² eingeteilt.

Anhand der Ergebnisse der Studie wird deutlich, dass vor allem Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung besonders benachteiligt sind. Man kann hier sowohl von einer Digital Divide als auch von einer Second-level Digital Divide sprechen (vgl. HARGITTAI 2002). Die Digital Divide beschreibt wörtlich übersetzt die Differenz im Zugang zu digitalen Endgeräten und digitaler Infrastruktur. Denn Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung haben seltener einen Zugang zum Internet und seltener eigene Endgeräte im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung (vgl. BOSSE, HASEBRINK 2016, 100).

Im Vergleich zu den Zahlen der Studie Massenkommunikation (vgl. FREES, KOCH 2019), die die Mediennutzung der deutschen Gesamtbevölkerung ab 14 Jahren beschreibt, wird deutlich, dass Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung deutlich benachteiligt sind. Nur 47 % haben einen Zugang zum Internet.

In der Gesamtbevölkerung liegt diese Zahl bei 83 %, also 36 Prozentpunkte höher. Auch in Bezug auf die Smartphone-Nutzung zeigt sich, dass rund 61 % der Deutschen schon im Jahr 2015 ein Smartphone hatten, bei Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung waren es nur 34 %. Ebenfalls zeigt sich ein deutlicher Unterschied im Zugang durch die jeweilige Wohnform. So haben in Privathaushalten 41 % der Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung ein Smartphone, in Einrichtungen sind es jedoch nur 30 % (vgl. BOSSE, HASEBRINK 2016, 100 f.).

Hier zeigt sich der Second-Level Digital Divide deutlich: Selbst wenn Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung Zugang zu digitalen Endgeräten und Infrastruktur haben, ist die Nutzung deutlich beeinträchtigt. Oftmals erhalten sie keine Impulse in ihrem sozialen Umfeld, auf die sie allerdings angewiesen wären. Häufig gibt es zudem keine Möglichkeit, Medienkompetenz zu erwerben und Medienbildung zu erhalten. So machen sie nur kleine Fortschritte und bewegen sich in einem Teufelskreis bestehend aus mangelnder Erfahrung, die wiederum zu mangelnden Kenntnissen führt (vgl. ZAYNEL 2017, 62 f.).

MeKoBe 2018

Die qualitative Studie „Medienkompetenz in der Behindertenhilfe“ (MeKoBe) aus dem Jahr 2018 wurde im Land Bremen durchgeführt. Ausgangspunkt der Studie ist die International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO). In dieser WHO-Klassifikation wird davon ausgegangen, dass Menschen nicht nur behindert sind, sondern auch behindert werden. So sind nicht nur körperlich-motorische oder kognitive Beeinträchtigungen ausschlaggebend für eine Behinderung, sondern auch Umweltfaktoren, die das soziale Umfeld beeinflussen und im Zweifelsfall Personen in ihrer Aktivität und Teilhabe an der Gesellschaft behindern (vgl. BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018, 4).

Die MeKoBe-Studie fokussiert die Umweltfaktoren und untersucht die Medienkompetenzen in der Behindertenhilfe. Dafür wurden 14 Telefoninterviews mit Mitarbeiter*innen und Leitungspersonen aus stationären und ambulanten Wohnformen der Behindertenhilfe geführt. Insgesamt arbeiteten neun der

befragten Personen in stationären Settings, während vier der Befragten im ambulanten Bereich arbeiteten sowie eine Person in der Projektarbeit eines Trägers tätig ist. Zusätzlich wurden zwei Gruppendiskussionen mit den Personen geführt, die teilweise bereits in Telefoninterviews befragt wurden: In einem Gespräch diskutierten ein*e Mitarbeiter*in, eine Leitungsperson und zwei Klient*innen über die Medienkompetenzen in der Einrichtung. In einer weiteren Gruppendiskussion sprachen vier Expert*innen, die sich seit Jahren mit der Medienkompetenz in der Behindertenhilfe beschäftigen, über mögliche Fortschritte im Erwerb von Medienkompetenzen sowie über mögliche Fortbildungsmodule (vgl. BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018, 11).

Im Folgenden wird auf zwei Aspekte der Studie eingegangen. Zunächst werden die Ergebnisse zur Medienausstattung und die damit verbundene Mediennutzung dargestellt. Im Anschluss geht es um die medienpädagogischen Kompetenzen von Mitarbeitenden und Klient*innen sowie die Vermittlung von Medienkompetenz.

Medienausstattung und Mediennutzung

Etwas mehr als die Hälfte der 14 Einrichtungen verfügt über einen Internetanschluss (vgl. BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018, 16). Die meisten Klient*innen erhalten Zugang zum Internet nur über die Computer der Mitarbeiter*innen. Nur in einer Einrichtung steht freies WLAN für die Klient*innen zur Verfügung, welches zwei Wochen vor der Befragung eingerichtet wurde. Dem Wunsch nach einem Zugang zum Internet wird seitens der Einrichtung nicht entsprochen. Im Vergleich zu Einrichtungen sind Klient*innen im ambulanten Bereich deutlich häufiger mit einem Internetanschluss ausgestattet. Dennoch ist es hier so, dass Klient*innen sich um einen Zugang selbst kümmern müssen und dieser in der Regel nicht vom Träger organisiert wird.

Die Nutzung von Smartphones wird oft genannt. Vor allem jüngere Klient*innen verwenden Smartphones in ihrem Alltag, ältere Klient*innen dagegen sehr selten. Besonders im ambulant betreuten Wohnen sind Instant-Messaging-Dienste der häufigste Kommunikationskanal zwischen Mitarbeiter*innen und Klient*innen. Die Nutzung von Video-

² Der Personenkreis von Menschen mit Lernbeeinträchtigung wird in der entsprechenden Studie als eine sehr diverse Gruppe definiert: „Diese reicht von Menschen mit leichteren Lernschwierigkeiten, die selbstständig leben und die Schriftsprache beherrschen, über eine große Gruppe, die Schwierigkeiten im umfänglichen Gebrauch von Kulturtechniken hat, bis zu komplex beeinträchtigten Personen, die lebenslanger Hilfen bedürfen, darunter sind zahlreiche Personen gefasst, die in Einrichtungen leben“ (vgl. BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018, 25). Nach Ansicht der Autor*innen deckt sich diese Definition ebenso mit dem Personenkreis von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung.

Portalen ist ebenfalls weit verbreitet. Hin und wieder werden auch soziale Online-Netzwerke genutzt sowie Dating-Portale.

Digitale Endgeräte und ein damit verbundener Zugang zum Internet spielen besonders für die jüngere Generation der Klient*innen eine Rolle. Generationsübergreifend wird Fernsehen immer noch als hauptsächliches Medium genutzt. Auch das Radio spielt eine zentrale Rolle im Alltag von zwei stationären Einrichtungen sowie andere Tonträger (vgl. BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018, 16 ff.).

Medienpädagogische Kompetenz und Medienkompetenz der Mitarbeiter*innen

Der Grad der selbstständigen Nutzung von Medien ist von Klient*in zu Klient*in sehr unterschiedlich. Oftmals wird der Unterstützungsbedarf von Klient*innen von Mitarbeiter*innen als sehr hoch angesehen. Teilweise versuchen Mitarbeiter*innen ihre Klient*innen bedarfsorientiert zu unterstützen. Manchmal fühlen sich Mitarbeiter*innen jedoch selbst nicht in der Lage, ihre Klient*innen entsprechend zu begleiten.

Erst das Vorhandensein und das Wahrnehmen der eigenen Medienkompetenz führen dazu, dass sich Mitarbeiter*innen Gedanken über die Medienkompetenzen ihrer Klient*innen machen. Auch wenn Dokumentationen oft noch in Papierform getätigt werden, ist es dennoch das Ziel bei allen Trägern, Arbeitsabläufe zunehmend zu digitalisieren. Leitungspersonen beklagen jedoch häufig, dass Mitarbeitende nicht bereit seien, ihre Arbeitsläufe umzustellen. Mitarbeitende dagegen beklagen, dass sie häufig nicht genügend Unterstützung von IT-Beauftragten erhalten und sich unsicher im Umgang mit digitalen Medien fühlen. Die Mitarbeiter*innen, die ihr Smartphone als Dienstgerät zur Kommunikation und zur Dokumentation einsetzen, beschreiben eine hohe Zeitersparnis durch eine gute Vernetzung mit Klient*innen sowie anderen Mitarbeiter*innen. Gleichzeitig beklagen sie durch diese Zeitersparnis ein zunehmend steigendes Arbeitstempo.

Grundsätzlich zeigt sich, dass die Medienkompetenz der Mitarbeiter*innen sehr unterschiedlich ist. Tendenziell lässt sich dies auf das unterschiedliche Alter zurückführen. Jüngere Mitarbeiter*innen nutzen digitale Endgeräte häufiger in ihrem Alltag und sind daher versierter im Umgang mit digitalen Medien. Doch das Alter ist nicht alleine ausschlaggebend. Viel wichtiger ist die grundsätzliche Bereitschaft, sich neue Sachverhalte anzueignen und die damit verbundene

Medienaffinität. Diese zeigt sich durchaus auch bei älteren Kolleg*innen.

Der Einfluss der Medienkompetenz der Mitarbeiter*innen auf die Medienkompetenz der Klient*innen ist gravierend. Zum einen fühlen sich Mitarbeiter*innen, die wenig Erfahrung im Umgang mit digitalen Medien haben, nicht kompetent genug, um ihre Klient*innen bei der Medienaneignung zu begleiten. Zum anderen bewegen sich diese Mitarbeiter*innen in einem Teufelskreis: Dadurch, dass sie wenig Erfahrung haben, nutzen sie digitale Medien nicht gern und dadurch selten, wodurch Lernerfahrungen ausbleiben. So verbleiben sie auf ihrem Medienkompetenzlevel. So können sie auch den Klient*innen kaum Lernerfahrungen ermöglichen, oft aus Sorge, sich selbst nicht auszukennen (vgl. BOSSE, ZAYNEL & LAMPERT 2018, 18–24).

Das PIKSL Labor

Das *PIKSL Labor* reagiert seit dem Jahr 2011 auf Barrieren, die auch in den Studien MMB 2016 und MeKoBe 2018 identifiziert wurden. Das Labor richtet sich u. a. an Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung, die in gemeinschaftlichen Wohnformen leben und seltener eigene Geräte und Zugang zum Internet haben als Menschen, die in einem Privathaushalt leben. Sie sind aufgrund ihres eingeschränkten abstrakten Vorstellungswissens auf Unterstützung angewiesen, um lernen zu können, was das Internet potenziell alles für sie zu bieten hat. Daher sind sie auf Impulse aus dem sozialen Umfeld angewiesen. Diese Impulse kommen sehr oft nur von Personen, die selbst medienaffin sind und sich vor allem privat mit digitalen Medien beschäftigen. Im *PIKSL Labor* kommen Menschen mit und ohne Behinderung zusammen. Sie möchten einen einfachen und sicheren Umgang mit dem Internet und digitalen Endgeräten erlernen. Dabei identifizieren sie Barrieren und lernen diese abzubauen. Darüber hinaus arbeiten im Labor Menschen mit und ohne Behinderung als Expert*innen Seite an Seite. Sie unterstützen Besucher*innen bei der Nutzung digitaler Medien.

Das *PIKSL Labor* stellt an seinen Standorten Computerarbeitsplätze bereit, die jeder Mensch, ob mit oder ohne Behinderung, nutzen kann. Das Labor ist eine Anlaufstelle sowohl für Mitarbeiter*innen als auch für Klient*innen, die Fragen rund um das Thema digitale Medien haben.

Zusätzlich gibt es mobile Angebote für Menschen, die in stationären Ein-

richtungen leben und nicht mobil genug sind, um selbst das *PIKSL Labor* zu besuchen. So gibt es seit September 2014 das Angebot *PIKSL mobil*, das einen einfachen und niederschweligen Einstieg in das Internet über Tablets ermöglicht. Der grundsätzliche Zugang zu digitalen Medien ist somit für viele Zielgruppen, die sonst keinen haben, gegeben.

Entstehung

Zwei Entwicklungen führten zur Entstehung der *PIKSL Labore*: die fortschreitende Verbreitung von digitalen Endgeräten und die Ambulantisierung in der Behindertenhilfe. Die Veränderungen im Bereich Wohnen, die sich in kleineren Wohneinheiten, als auch im ambulanten Wohnen äußern, führ(t)en auch zu Veränderungen der Kommunikation von Bewohner*innen und Mitarbeiter*innen. Der Austausch via Dienste wie Telefon, SMS oder auch Instant-Messenger-Dienste sind heute beliebte Kommunikationswege. Der Umgang mit digitalen Endgeräten muss jedoch erst einmal erlernt werden, um von den Potenzialen digitaler Medien profitieren zu können. Anlaufstellen und gezielte Ansprechpartner*innen können bei der Aneignung digitaler Medien unterstützen. Der Wunsch, mit digitalen Endgeräten umzugehen, stammte von Klient*innen selbst. Sie hatten Sorge, nicht berücksichtigt zu werden und sahen um sich herum die stetige Verbreitung und Nutzung von Smartphones, vor allem auch durch ihre Betreuer*innen.

So gab es im Jahr 2010 einen Workshop, bei dem die Geschäftsführung der *In der Gemeinde leben gGmbH* (IGL), die Klient*innenvertretung und die Mitarbeiter*innenvertretung der IGL sowie weitere Stakeholder (Diakonie Düsseldorf, v. Bodelschwingschen Stiftungen Bethel, Frauenhofer Institut, Universität Siegen, OTH Amberg-Weiden) anwesend waren. Das Ergebnis dieses Workshops war die Idee, einen Ort zu schaffen, an dem es den uneingeschränkten Zugang zu digitalen Endgeräten und dem Internet gibt und an dem Besucher*innen Unterstützung bei ihrer Medienaneignung erhalten. Die Idee des *PIKSL Labors* war damit geboren.

Eröffnet wurde das erste Labor ein Jahr später in Düsseldorf, im Oktober 2011. Das Konzept des *PIKSL Labors* hat seine Wirkung gezeigt und weitere Labore wurden in Bielefeld (2015), Dortmund (2019), Kassel (2019) und Osnabrück (2020) eröffnet. Zusätzliche Standorte befinden sich in Planung.

PIKSL-Philosophie

PIKSL ist eine Abkürzung für den Namen der Initiative „Personenzentrierte Interaktion und Kommunikation für mehr Selbstbestimmung im Leben“. Deshalb werden die Labore nun *PIKSL Labore* genannt. Im Zentrum steht ein selbstbestimmtes Leben. Personenzentrierte Interaktion und Kommunikation sind Mittel, um diesen Zweck zu erfüllen.

Ein Beispiel: Eine Person kann nicht lesen und nicht schreiben. Sie setzt sich für die Belange von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung ein. Für diese Arbeit erhält sie E-Mails, die wichtige Informationen für ihre Arbeit enthalten. Die Person kann durch digitale Endgeräte auf assistive Technologien wie eine Vorlesefunktion zurückgreifen und sich ihre E-Mails vorlesen lassen. Sie kann über eine Sprachein-

gabe sogar auf die E-Mail antworten, ohne dass sie selbst schreiben muss. Sie interagiert und kommuniziert also via digitale Medien und tut dies selbstbestimmt.

Die Potenziale, die sich in diesem Beispiel zeigen, sind deutlich. Eine Person, die normalerweise aufgrund eingeschränkter Lese- und Schreibfähigkeit nicht an der digitalen Kommunikation teilnimmt, kann dies nun sehr wohl tun. Je nach Person und deren Lebenswelt sind unterschiedliche Potenziale digitaler Medien ausschlaggebend.

Im *PIKSL Labor* herrscht eine Atmosphäre, die von Aufgeschlossenheit geleitet wird. Diese Haltung, die wir auch PIKSL-Philosophie oder PIKSL-Spirit nennen, lässt sich an ein paar Prinzipien unserer Arbeit beispielhaft darstellen (siehe dazu den Kasten auf dieser Seite).

PIKSL-Prinzipien

Design Thinking, User Centred Design und lebensweltlicher Ansatz

Die Personen, die das *PIKSL Labor* nutzen, stehen nach dem „User Centred Design“ im Mittelpunkt. Sachverhalte werden so gestaltet, dass die Nutzer*innen im Mittelpunkt stehen. Dieses Vorgehen beschreibt auch das Design Thinking. Im Sinne des Design Thinkings werden alle Angebote und Dienstleistungen in partizipativen Prozessen gemeinsam mit den Nutzer*innen gestaltet.

Ein Beispiel: Werden Kursinhalte geübt und einstudiert, so wird als erstes der Mehrwert für die eigene Lebensgestaltung in den Vordergrund gestellt. Wenn PIKSL-Expert*innen, als Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung, die Sprachsteuerung eines Tablets in Kursen erläutern, nutzen sie diese längst selbst während ihrer Tablet-Nutzung. Sie bringen Kursteilnehmenden das bei, was sie selbst als wichtig für ihre eigene Lebenswelt betrachten.

Personenzentrierung und Multiperspektivität

Das *PIKSL Labor* lebt von den unterschiedlichen Perspektiven, Ansichten und Meinungen aller Menschen, die das Labor tagtäglich besuchen. Keine Entscheidung wird getroffen, ohne dass es eine Abstimmung im Team gibt. Der Ausgangspunkt sind immer die Bedarfe der Menschen, die das Labor nutzen und dort Unterstützungsleistungen in Anspruch nehmen.

Ein Beispiel: Die Tische im *PIKSL Labor* sind höhenverstellbar und haben Rollen, um mobil und veränderbar zu sein. Diese Flexibilität ist besonders für Menschen mit Rollstuhl unerlässlich, da je nach Rollstuhlmodell Tischkanten zu niedrig sind, um darunter fahren und bequem am Computer sitzen zu können. Auch je nach Modell sind Gänge möglicherweise schmal und es ist hilfreich, wenn Mobiliar schnell und einfach verschoben werden kann.

Peer-to-Peer-Ansatz und Train-the-Trainer-Konzept

Alle Inhalte, die PIKSL-Expert*innen in Computer-, Smartphone- oder Tablet-Kursen vermitteln, haben sie selbst gerade erst gelernt. Sie werden durch ein Train-the-Trainer-Konzept zu Dozent*innen fortgebildet. Dadurch ist die Erfahrung, wie es ist, neue Sachverhalte zu erlernen, sehr präsent. Die PIKSL-Expert*innen können mit einer großen Empathie sowie einer Unmenge an Geduld auf die Kursteilnehmer*innen eingehen und so Berührungängste abbauen. Die Dozent*innen in PIKSL-Kursen sind also ein Stück weit selbst noch Digital-Einsteiger*innen und vermitteln ihr eben erworbenes Wissen weiter an andere Digital-Einsteiger*innen. Diesen Wissenstransfer von Personen mit ähnlichen Lernerfahrungen beschreibt der Peer-to-Peer-Ansatz.

Experimentelles Herantasten und Ausprobieren

Wenn Menschen lernen wollen mit dem Internet und digitalen Endgeräten umzugehen, müssen sie diese verwenden. Der Mensch ist kein rein informationsgesteuertes Wesen, sondern vertreibt sich gerne auch die Zeit als sogenannter homo ludens, als spielender Mensch. Mediennutzung muss also nicht immer sinnvoll und sinnstiftend sein, sondern kann auch einfach pure Unterhaltung und Spaß bedeuten. Letztendlich hat auch Spaß und Unterhaltung einen sinnstiftenden Charakter und gehört schon immer zur Kultur des Homo sapiens dazu.

Ein Beispiel: Viele PIKSL-Nutzer*innen spielen gerne online, seien es Online-Spiele am Computer oder auch App-basierte Spiele am Tablet. Nun kann man Online-Spiele als sinnlos betrachten oder auch als motorisches Training im Umgang mit dem Tablet. Zusätzlich zum motorischen Umgang werden weitere Kompetenzen, wie z. B. eine App herunterladen, trainiert.

Fazit

Menschen können nur lernen, mit digitalen Medien und Endgeräten umzugehen, wenn sie diese nutzen und Erfahrungen damit sammeln. Digitale Kompetenzen entstehen nicht von heute auf morgen, sondern sind Teil des lebenslangen Lernens. Besonders Digitales ändert sich rasend schnell. So müssen Menschen bereit sein, sich immer wieder neu auf Dinge einzustellen. Damit sind auch Mitarbeiter*innen von sozialen Dienstleistern angehalten, ihre Kompetenzen ein Leben lang auszubauen und dazuzulernen. *PIKSL Labore* bieten die Möglichkeit, Mitarbeiter*innen in ihren digitalen Kompetenzen zu stärken, um so ihre Klient*innen adäquat unterstützen zu können. Vorausgehen müssen allerdings eine flächendeckende Verbreitung von Internetzugängen und die Verfügbarkeit von digitalen Endgeräten.

LITERATUR

Aktion Mensch (2009): Web 2.0 / barrierefrei. Eine Studie zur Nutzung von Web 2.0 Anwendungen durch Menschen mit Behinderung. http://medien.aktion-mensch.de/publikationen/barrierefrei/Studie_Web_2.0.pdf (abgerufen am 26.03.2020).

BERNASCONI, Tobias (2007): Barrierefreies Internet für Menschen mit geistiger Behinderung. Eine experimentelle Pilotstudie zu technischen Voraussetzungen und partizipativen Auswirkungen. Oldenburg: BIS.

BOSSE, Ingo; HASEBRINK, Uwe (2016): Mediennutzung von Menschen mit Behinderung. www.aktion-mensch.de/dam/jcr:8b186ca0-b0f1-46f8-acb1-a59f295b5bb4/

aktion-mensch-studie-mediennutzung-langfassung-2017-03.pdf (abgerufen am 26.03.2020).

BOSSE, Ingo; ZAYNEL, Nadja; LAMPERT, Claudia (2018): MeKoBe. Medienkompetenz in der Behindertenhilfe im Land Bremen. Bedarfserfassung und Handlungsempfehlungen für die Gestaltung von Fortbildungen zur Medienkompetenzförderung.
www.bremische-landesmedienanstalt.de/uploads/Texte/Meko/Forschung/MekoBe_Endbericht.pdf (abgerufen am 26.03.2020).

HARGITTAI, Eszter (2002): Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills.
https://firstmonday.org/article/view/942/864 (abgerufen am 26.03.2020).

FREES, Beate; KOCH, Wolfgang (2019): ARD/ZDF-Onlinestudie 2018: Zuwachs bei medialer Internetnutzung und Kommunikation. In: Media Perspektiven 48 (9).

www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2018/0918_Frees_Koch.pdf (abgerufen am 26.03.2020).

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018a): JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger.
www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018b): KIM-Studie 2019. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger.
www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie_2018_web.pdf

MIHAJLOVIC, Christopher (2012): Die Nutzung von Computern und Internet an Förderschulen. In: medien+erziehung 56 (1), 25–31.

MÜLLER, Stephanie; FLEISCHER, Sandra (2013): Medienkompetenz und

geistige Behinderung. In: medien+erziehung 57 (3), 55–59.

ZAYNEL, Nadja (2017): Internetnutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Down-Syndrom. Wiesbaden: Springer VS.

i Die Autor*innen:

Dr. Nadja Zaynel
PIKSL Laborleitung Düsseldorf
@ nadja.zaynel@igl-duesseldorf.de

Lara Zeyßig
PIKSL Medienbildung & Wissensmanagement
@ lara.Zeyssig@igl-duesseldorf.de

Tim Neumann
PIKSL Laborleitung Düsseldorf
@ tim.neumann@igl-duesseldorf.de

Anzeige

Rechtsdienst der Lebenshilfe

Die Fachzeitschrift für Gesetzgebung und Rechtsprechung im sozialen Bereich.

- Über 100 gerichtliche Entscheidungen/Jahr
- Verständlich aufbereitet mit Hinweisen für die Praxis
- Erläuterungen zu aktuellen behindertenpolitischen Entwicklungen

- Wichtiges in Kürze unter „Rechtsdienst kompakt“

Sorgt für Rechtssicherheit in der beruflichen Praxis.

Bestellen Sie jetzt



RECHTS- UND
SOZIALPOLITIK

RECHTSPRECHUNG
UND RECHTSPRAXIS

RECHTSDIENST
KOMPAKT



Jetzt bestellen unter:
www.rechtsdienst-lebenshilfe.de



Rechtsdienst



Eva Konieczny

Mobilität für Alle

Herausforderungen und Chancen neuer Mobilitätsangebote

| Teilhabe 3/2020, Jg. 59, S. 124 – 129

| KURZFASSUNG Wie kann man schnell, einfach und selbstbestimmt von A nach B gelangen? Der folgende Beitrag beschäftigt sich mit der Barrierefreiheit von Mobilitäts-Angeboten, die auf Abruf bestellbar sind (On-Demand-Angebote). Wie einfach ist es, über das Handy ganz konkrete Informationen dazu zu bekommen, wann man abgeholt wird, wo sich das Fahrzeug befindet und welche*r Fahrer*in überhaupt kommt? Aufgezeigt werden soll, welche Herausforderungen insbesondere für Menschen mit Lernschwierigkeiten und kognitiver Beeinträchtigung bestehen, wie Barrieren abgebaut werden können und auf Barrierefreiheit hingewirkt werden kann. On-Demand-Angebote können durch assistive Technik und barrierefreie Strukturen einen bedeutenden Beitrag zur eigenständigen Mobilität liefern.

| ABSTRACT *Mobility for All. Challenges and opportunities of ridesharing services for persons with disabilities. How can you get quickly, easily and self-determined from A to B? The following article deals with the accessibility of ridesharing services and their apps. How easy is it to get the exact information on your phone about when you're getting picked up, where the car is being located and which driver is going to pick you up? The aim of this article is to show, which challenges exist especially for people with learning and intellectual disabilities, how mobility barriers can be reduced and how accessibility can be implemented and promoted by self-advocacy. Referring to the main mobility and traffic barriers, digital guiding elements and the social aspects of ridesharing services can provide a suitable contribution to an independent mobility.*

Barrierefreie Mobilität von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung ist im verkehrs- und teilhabepolitischen Diskurs ein deutlich unterrepräsentiertes Thema. Dies trifft auch auf die Forschung zu. Bislang fokussieren nur wenige Studien (vgl. KLEINBACH 2009; MONNINGER, TSAKARESTOS 2011; MONNINGER et al. 2012; TILLMANN 2015) den Bereich des traditionellen öffentlichen Personennahverkehrs (ÖPNV). Alternative Formen von Mobilität wie etwa auf Abruf oder nach Bedarf bestellte, sogenannte On-Demand-Mobilitätsangebote, bleiben gänzlich unberücksichtigt (vgl. TRESCHER 2020, 44). Nutzungswerte über die genaue Anwendung von Technologien zur Verbesserung der Mobilität sind wenig bekannt.

Jedoch gibt es seit ca. 2016 zunehmend neue Mobilitätsangebote, die privatwirtschaftlich oder von kommunalen Verkehrsunternehmen betrieben werden (vgl. MEHLERT, SCHIEFELBUSCH 2017, 9). Beispiele hierfür sind in Berlin der BerlKönig, in Stuttgart das Clever-

Shuttle, in Hamburg ioki oder in Hannover MOIA. Diese Mobilitätsangebote sind für potenzielle Fahrgäste flexibel und bequem. Sie können in der Regel rund um die Uhr via Smartphone-App bestellt und bezahlt werden. Die neuen Mobilitätsangebote bedienen sogenannte virtuelle Haltestellen. Virtuelle Haltestellen sind im Vergleich zu analogen, realen und offiziell markierten Haltestellen ohne Fahrpläne, Haltestellensymbol und Sitzmöglichkeiten ausgestattet. Diese On-Demand-Mobilitätsangebote sind zwischen dem traditionellen Linien- und Individual- sowie Taxi- und Gelegenheitsverkehr angesiedelt. Sie schließen hier die Angebotslücke. Ähnlich wie Anruf-Sammeltaxis und Rufbusse, werden On-Demand-Mobilitätsangebote in Räumen und Zeiten schwacher Nachfrage benutzt, wobei kleinere Fahrzeuge zum Einsatz kommen (z. B. konventionelle Taxifahrzeuge oder Kleinbusse).

Mit der anstehenden Novellierung des Personenbeförderungsgesetzes (PBefG)

sollen diese Angebote eine gesetzliche Grundlage erhalten. Bisher sind sie nur im Rahmen von Ausnahmen und Befristungen genehmigt. Bereits jetzt ist festzustellen, dass bestimmte Hersteller neue Verkehrsmärkte durch eigene Mobilitätsplattformen entwickeln und Fahrzeugtypen, einschließlich digitaler Vermittlungsdienste, zum Einsatz bringen, die zum größten Teil nicht barrierefrei sind. Das heißt, nicht nur die Fahrzeugflotte selbst ist für Menschen mit Behinderung unzugänglich, sondern auch die digitalen Angebote und Bezahlssysteme. Als Teil der öffentlichen Daseinsvorsorge muss die Personenbeförderung verschiedenen sozialen, ökologischen und wirtschaftlichen Anforderungen gerecht werden. Dazu zählt auch ihre barrierefreie Ausgestaltung, die in den gesetzlichen Rahmenvorgaben aufgenommen und konsequent umgesetzt werden muss.

Der ungehinderte Zugang zum ÖPNV ist ab 2022 vorgeschrieben und muss demnach auch für diese neuen, in der Erprobung befindlichen Mobilitätsangebote gelten. Mit § 9 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ist die Zugänglichkeit zu gewährleisten. Damit ist der gleichberechtigte Zugang zur physischen Umwelt gemeint, insbesondere zu Transportmitteln und zu Information und Kommunikation, einschließlich Informations- sowie Kommunikationstechnologien und -systemen. Ferner verpflichten sich die Vertragsstaaten mit § 20 der UN-BRK dazu, eine persönliche Mobilität mit größtmöglicher Unabhängigkeit sicherzustellen. Wird Barrierefreiheit bei den neuen Mobilitätsangeboten künftig nicht garantiert, ist dies ein klarer Verstoß gegen die UN-BRK. Maßgebend sind die einschlägigen Rechtsvorschriften und technischen Regeln zur Barrierefreiheit, die sich aus dem Behindertengleichstellungsgesetz (hier insbesondere § 8 Abs. 5 BGG) sowie der Barrierefreien-Informationstechnik-Verordnung (BITV 2.0 und EN 301 549) ergeben. Vor diesem Hintergrund müssen sich mit der Novelle Fragen zur Verbesserung des barrierefreien Verkehrsangebots ableiten.

Um eine umfassende Barrierefreiheit zu gewährleisten, sind die neuen Mobilitätsformen unbedingt dem ÖPNV zuzuordnen. Nur dann unterliegen die Anbieter den Regularien, die für den ÖPNV hinsichtlich der Barrierefreiheit gelten. Würden On-Demand-Mobilitätsangebote als Sonderform des Linienverkehrs gemäß § 49 PBefG (Personenbeförderungsgesetz) deklariert werden, so wie es aktuell vorgesehen ist¹, dann werden sie zukünftig ein Bestandteil des ÖPNV sein. Denn mit dem

Referenzrahmen des Linienverkehrs greift § 8 Abs. 1 und 2 PBefG („Förderung der Verkehrsbedienung und Ausgleich der Verkehrsinteressen im öffentlichen Personennahverkehr“)². Demnach zählen On-Demand-Mobilitätsangebote faktisch zum ÖPNV. Auch ergänzen und verdichten sie hiermit die bestehenden Verkehrsarten des Linienverkehrs. Nach Auffassung des Deutschen Behindertenrats (DBR) ist es auf dieser Grundlage zwingend notwendig, dass On-Demand-Verkehre als Teil des ÖPNV verstanden und gesetzlich ausgelegt werden (vgl. DBR 2020).

Neben der grundlegenden gesetzlichen Einordnung dieser neuen Mobilitätsangebote sind ihre barrierefreie Ausgestaltung in den Blick zu nehmen: Wie müssen solche Mobilitätsangebote ausgerichtet sein, damit sie auch von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung eigenständig genutzt werden können? Damit stellen sich neue Anforderungen an die Fahrzeuge, die Mobilitätsangebote und die Infrastruktur.

Teilhabebarrieren von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung im ÖPNV

Teilhabebarrieren von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung zeigen sich im Bereich der Verkehrsinfrastruktur und ihrer Ausstattung. Je nach Ausprägung der Beeinträchtigung sind Fahrpläne nicht zu verstehen, da diese zu komplex und unübersichtlich gestaltet sind. Häufig fehlen visuelle und auditive Fahrgastinformationen, wenn z. B. die Anzeigetafel an der Haltestelle oder im Bus defekt ist oder akustische Informationen zur angefahrenen Haltestelle nicht bereitgestellt werden. Teilhabebarrieren zeigen sich auch, wenn Mobilitätsangebote in ihrer Verfügbarkeit nur sehr begrenzt bis gar nicht vorhanden sind, insbesondere in ländlich-peripheren Räumen. Die Frequenz des Linien- und Busverkehrs ist in diesen Regionen oft stark eingeschränkt (z. B. ein bis zweimal am Tag oder einmal in einer Stunde) und teilweise an den Schulverkehr gekoppelt. Oft fehlt zusätzliche Infrastruktur, z. B. Ärzte, Einkaufsmöglichkeiten und andere Dienstleistungen, sodass Mobilität noch wichtiger wird. Verkehrs- und Wegstrecken, die nicht hinreichend barrierefrei sind, wirken sich demnach nachteilig auf die individuelle Mobilität aus.

Der öffentliche Raum und die Angebote des Nah- und Fernverkehrs zeichnen sich durch ein hohes Maß an Komplexität und Informationsgehalt aus. Damit wird an die Verkehrsteilnehmenden selbst ein hohes Maß an Flexibilität und Orientierungsfähigkeit gestellt: Sie müssen Informationen verstehen und verarbeiten, um sich orientieren zu können. In besonderen Situationen, etwa bei Störfällen wie Verspätungen, Ausfällen oder Nichteinhaltung eines Anschlusses, muss sich die einzelne Person selbst zurechtfinden (vgl. MONNINGER 2015, 22–31).

Im Verkehrsbereich ist ein Zuwachs an Verkehrsangeboten zu verzeichnen. Neben Bus, Straßen- und U-Bahn, Tram und Zug kommen Elektrokleinstfahrzeuge wie z. B. Elektro- oder Stehroller (Segways), Carsharing-Angebote (Angebot, bei dem sich Personen das Fahrzeug teilen und anmieten) sowie letztlich auch On-Demand-Mobilitätsangebote hinzu. Einerseits erhöhen sich hiermit die Mobilitätschancen, andererseits stellen sich an den ohnehin komplexen Verkehrsbereich erhöhte Bewältigungsstrategien für die Teilnahme am Straßenverkehr.

Der Verkehrsbereich erfordert zur eigenständigen Nutzung unterschiedliche Fähigkeiten. Dazu zählt u. a. sich zu orientieren und informieren, Ängste und Vorbehalte bei der Nutzung des ÖPNV zu überwinden und die Lese- und Kommunikationsfähigkeit. Diese Fähigkeiten sind bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung oft eingeschränkt oder nicht vorhanden. Sie stehen folglich besonderen Herausforderungen gegenüber, die sich in der jeweiligen Mobilitätssituation auf ihr Verhalten auswirken. Unter Berücksichtigung der Heterogenität von Lernverhalten und Leistungsmöglichkeiten können spezielle Trainings dabei unterstützen, Mobilitätsangebote zu nutzen (vgl. STÖPPLER 2002, 310).

Fahrdienste

Es kann davon ausgegangen werden, dass Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung, die in Einrichtungen leben, wenig Erfahrung und Berührungspunkte mit verkehrsspezifischen Situationen aufweisen und zudem Mobilitäts- und Verkehrstrainings selten sind. Dies steht

im Zusammenhang damit, dass Bewohner*innen stationärer Einrichtungen i. d. R. von klassischen Fahrdiensten (zur Schule oder zur Arbeitsstätte) gefahren werden. Sonderfahrdienste stehen diametral zu den Forderungen der UN-BRK. Sie stellen eine Form der Besonderung dar, weil sie weder in Regelbetriebe eingebunden noch inklusiv ausgerichtet sind. Auch die Nachteile des Fahrdienstes (u. a. lange Anmelde- und Wartezeiten, begrenzte Verfügbarkeit, nicht flächendeckend und nicht den Alltagsbedarf deckend) sind bekannt. Meist handelt es sich um eine zweckgebundene Kostenübernahme durch Krankenkasse, Integrationsamt oder Arbeitsamt. Fahrten in der Freizeit sind davon ausgeschlossen.

Die vorrangige Beförderung durch Fahrdienste führt dazu, dass Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung kaum öffentliche Verkehrsmittel nutzen bzw. die Nutzung dieser gar nicht erst erlernen. Die eigenständige ÖPNV-Nutzung bleibt daher auf Einzelfälle beschränkt (vgl. MONNINGER 2014, 13). Dies hat ebenso Auswirkungen auf die Freizeitaktivitäten, die vorrangig im Kontext der Einrichtung stattfinden (vgl. TRESCHER 2015). Doch Möglichkeiten der eigenständigen Mobilität sind Voraussetzung für außerinstitutionelle Aktivitäten im Sozialraum, um z. B. Freunde zu treffen und Beziehungen zu pflegen.

Dass die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel für diese Personengruppe eher die Ausnahme bildet, ist zum einen in den vorangestellten infrastrukturellen Anbindungsschwierigkeiten begründet – wodurch Fahrdienste im negativen Sinne forciert werden. Ein Grund für die geringe Nutzung des ÖPNV kann auch in der Berufstätigkeit und der begrenzten täglichen freien Zeit liegen, vor allem dann, wenn die betreffende Person früh morgens vom Fahrdienst zur WfbM gefahren und am späten Nachmittag zur Wohngruppe zurückgebracht wird: Dabei verlängert sich die Fahrtzeit immens, da mehrere Personen vom Fahrdienst abgeholt werden. Zum anderen spielen institutionelle Faktoren (Strukturen zur Förderung der Teilhabe außerhalb der Institution), aber auch motivationale Faktoren (Bereitschaft und Elan, nach dem Arbeitstag etwas zu unternehmen) eine Rolle.

¹ Das Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur (BMVI) brachte Anfang 2019 ein Dokument heraus, das die wichtigsten Punkte zur zukünftigen Mobilität zusammenfasst: https://www.verkehrsministerkonferenz.de/VMK/DE/termine/sitzungen/19-04-04-05-vmk/19-04-04-05-bericht-bmvi-4-8.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (abgerufen am 01.04.2020).

² In diesem heißt es: „(1) Öffentlicher Personennahverkehr im Sinne dieses Gesetzes ist die allgemein zugängliche Beförderung von Personen mit Straßenbahnen, Obussen und Kraftfahrzeugen im Linienverkehr, die überwiegend dazu bestimmt sind, die Verkehrsnachfrage im Stadt-, Vorort- oder Regionalverkehr zu befriedigen. (2) Öffentlicher Personennahverkehr ist auch der Verkehr mit Taxen oder Mietwagen, der eine der in Absatz 1 genannten Verkehrsarten ersetzt, ergänzt oder verdichtet.“

Mangelnde Ressourcen

Weiterhin verfügen viele Menschen mit Behinderung, insbesondere Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung, nicht über einen eigenen PKW. Sie sind daher auf einen barrierefreien ÖPNV angewiesen. Bezogen auf die mangelnden Ressourcen von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung ist zu konstatieren, dass Personen, die in Einrichtungen leben, bisher lediglich einen Barbetrag in Form eines Taschengelds für alltagsbezogene Angelegenheiten (z. B. Freizeitaktivitäten) erhalten haben (vom Sozialhilfeträger finanzierte Eingliederungshilfeleistung). Der Barbetrag lag im Jahr 2019 bei ca. 114 Euro – unabhängig vom individuellen Unterstützungsbedarf. Dieser konnte z. B. für die Bestellung eines Fahrdienstes oder Taxis wohl kaum als ausreichend betrachtet werden. Im Zuge des Bundesteilhabegesetzes gibt es seit 1. Januar 2020 keinen Barbetrag mehr. Das Geld zum Lebensunterhalt, zur Unterkunft usw. erhält der Leistungsempfänger vom Sozialamt nun direkt auf ein neues Girokonto. Die Handhabung eines Girokontos, einer weniger plastischen, vielmehr digitalen und abstrakten Zahlungsmöglichkeit, muss von der Personengruppe erst erlernt werden, da ihr Geld nicht, wie bisher, direkt sichtbar/greifbar ist. Von ihrem Girokonto ist auch die Nutzung des ÖPNV zu finanzieren, z. B. in Form von Monatskarten, sofern kein Schwerbehindertenausweis mit dem Merkzeichen H (hilflos) vorliegt. Dann kann der ÖPNV kostenfrei genutzt werden. In manchen Fällen können Taxifahrten, On-Demand-Angebote usw. über die Kostenträger abgerechnet werden. Dies ist allerdings mit einer relativ komplexen Korrespondenz verbunden. Darüber hinaus erfordert die Beantragung und Abwicklung dieser Angebote oft Hilfe durch Dritte, um den Katalog mit Detailfragen beantworten zu können. Preislich liegen On-Demand-Angebote zwischen dem klassischen ÖPNV- und dem Taxitarif.

Medienbildung

In Verbindung mit den neuen App-basierten Verkehrsangeboten ist eine weitere Teilhabe- bzw. Zugangsbarriere in den Bereichen der Kommunikationstechnologien, Medienbildung und dem Erwerb von Anwendungskompetenzen zu sehen. Mit den neuen Verkehrsangeboten, die i. d. R. via App gebucht und bezahlt werden müssen, werden Zugang (d. h. die Verfügbarkeit eines mobilen Endgeräts; Zugang zu den entsprechenden Informationen über diese Angebote) und Nutzung, im Sinne einer Anwendungskompetenz moderner Kommunikationstechnologien, voraus-

gesetzt. Allgemein ist festzustellen, dass auch Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung zunehmend ein Smartphone besitzen. Die Bedienung von Smartphones stellt meist kein Problem dar. Zu differenzieren ist allerdings zwischen der grundlegenden Handhabung des mobilen Endgeräts und der Nutzung von Apps. Wie vorangestellt, gibt es zum Mediengebrauch einige Nutzungs- und Erfahrungswerte (dazu mehr in MAYERLE 2015). Erfahrungswerte, die explizit die Nutzung von Mobilitätsplattformen zum Gegenstand haben, gibt es dagegen nicht. Erschwerend hinzu kommen das durch Betreuung geprägte Umfeld, eine vorherrschende skeptische Haltung gegenüber der Nutzung neuer Technologien und die Tatsache, dass die digitale Teilhabe sich bisher nur wenig mit jener Förderung und Assistenz befasst (vgl. ebd.). Auch hierdurch ist nur bedingt die Möglichkeit gegeben, sich mit neuen Technologien vertraut zu machen, sie zu erproben und nutzen.

Anforderungen an barrierefrei ausgerichtete Mobilitätsangebote

Nach § 4 BGG ist der Zugang zu Informationen bzw. zum Angebot der neuen Mobilitätsangebote barrierefrei zu gestalten und auf unterschiedlichen Kommunikationswegen zu gewähren. Das bedeutet: Die Vermittlung inklusive das Buchungs- und Bezahlungssystem müssen für alle zugänglich, leicht auffindbar, zu verstehen und zu bedienen sein. Deshalb ist die Gestaltung der Fahrgast-Apps besonders wichtig, um Eigenmobilität und Orientierungsfähigkeit gewährleisten zu können. Während das Taxi die Tür-zu-Tür-Beförderung anbietet und öffentliche Verkehrsmittel herkömmliche Haltestellen anfahren, bedienen die neuen Angebote hingegen virtuelle Haltestellen, zu welcher der Fahrgast hingelangen muss. Virtuelle Haltestellen sind keineswegs als solche erkennbar und können demnach nicht ohne weiteres aufgefunden werden. Sie müssen für alle Personengruppen erschließbar und zugänglich sein. Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung zeigen weniger Orientierungsschwierigkeiten, wenn ihnen die Umgebung, Wegstrecken und Abläufe bekannt sind. Zur eigenständigen Nutzung der neuen Mobilitätsangebote benötigen sie klare und eindeutige Orientierungen. Dazu zählt ein übersichtliches und leicht verständliches Fahrgastinformationskonzept sowie eine barrierefreie grafische Bedienoberfläche mit einfacher Menüführung und starken Kontrasten.

App-Gestaltung

Für die Bedarfe bei Blindheit sowie Seh-, Hör- und Mobilitätsbeeinträchti-

gung sind im ÖPNV bereits technische Ansätze der Digitalisierung erprobt (vgl. DZIEKAN, SCHREIBER & AHREND 2011, 55 ff.). Hierzu zählen assistive Technologien wie z. B. digitale Fahrtbegleiter, barrierefreie Routenplanung und Bedienungshilfen wie Vorlesefunktion, Screenreader und akustische Führung. Einzelne On-Demand-Angebote integrieren bereits solche Elemente. Ihre Apps verfügen über eine Karte. Nach einer Registrierung und dem Start der App wird auf dieser der genaue Standpunkt (via GPS, visuell durch eine Stecknadel markiert) angezeigt. Neben der Karte gibt es ein Eingabefeld für den gewünschten Einstieg und den Zielort inklusive Angabe der Zahl der Fahrgäste. Ist der Ein- und Ausstieg angegeben, erscheinen unterschiedliche Fahrtoptionen (meist zwei davon, mit jeweils den nächstmöglichen Ankunftszeiten am Einstiegspunkt), die in einer zeitlich begrenzten Anzeigedauer verbindlich gebucht werden können. Technisch ist es bereits möglich diese Anzeigedauer bedarfsgerecht zu verlängern. Ist eine Fahrt gebucht, werden sowohl das angeforderte Fahrzeug und der zurückgelegte Weg auf der Route als auch die Ankunftszeit angezeigt. Da Karten nicht von jeder Person gelesen werden können, insbesondere nicht von blinden oder sehbeeinträchtigten Menschen, erhält der Fahrgast zusätzlich Push-Nachrichten mit der Echtzeit-Information über Dauer und Ankunftszeit des Fahrzeugs. Um den Einstiegspunkt und das Fahrzeug, insbesondere in einer fremden Umgebung, zu finden, ist ein gutes Navigationssystem wichtig. Teilweise ist die Navigation in den Apps enthalten. Die visuelle Darstellung vereinfacht den eigenständigen Umgang mit der App für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung. Inwieweit Sprachassistenten und Wegweiser-Apps Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung wirksam unterstützen, ist zu prüfen. Die größte Barriere für diese Personengruppe besteht in der geschriebenen Sprache. Unabdingbar ist eine sprachliche Vereinfachung durch wenige, kurze und prägnante Hinweise und Fragen. Gleichfalls stellt sich an die Technik die Anforderung einer sensiblen Spracherkennung.

Kommunikation mit dem Fahrpersonal

In öffentlichen Bussen o. Ä. kommt es häufig zu Gedränge. Busse sind überfüllt. Die Sicht auf Informationen ist versperrt. Die Geräuschkulisse beeinträchtigt die Orientierung. Dies kann eine starke Verunsicherung hervorrufen, die ein schnelles Ein- oder Aussteigen erschwert. Auch können Busfahrer*innen nicht immer angesprochen werden.

Bei On-Demand-Angeboten entstehen diese Barrieren erst gar nicht. Die Kontaktaufnahme ist hier leichter möglich. Durch die Anruffunktion oder durch einen SMS-Service kann direkt Kontakt zur fahrzeugführenden Person aufgenommen werden. Dies ist wichtig, wenn das Fahrzeug nicht auffindbar oder die Umgebung hoch frequentiert ist. Von Vorteil ist auch ein Nachrichtenfeld, in dem der Unterstützungsbedarf mitgeteilt werden kann. Hier stellen sich dann gewisse Anforderungen an ein geschultes Fahrpersonal, um auf die Bedarfe eingehen zu können.

Anhand der Fahrgemeinschaft mit nur wenigen Fahrgästen, der Serviceorientierung und dem direkten Kontakt zum Fahrpersonal wird zugleich der soziale Aspekt gestärkt. Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung benötigen Signale und entgegenkommende Strukturen. Das Fahrpersonal kann unterstützend in Interaktion treten, indem begrüßt und beim Einsteigen geholfen wird.

Buchung und Bezahlung

Es müssen unterschiedliche Buchungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen: telefonisch, per App und über die Web-

seite. Zusätzlich müssen unterschiedliche Zahlungsmöglichkeiten angeboten werden. Zahlungen erfolgen i. d. R. über die App. Wie dargestellt, sind Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung (und je nach Beeinträchtigungsgrad) ggf. nicht vertraut mit dieser Zahlungsmöglichkeit.

Die Heranführung an On-Demand-Angebote, deren Apps sowie der Umgang mit der Registrierung, persönlichen Daten und der Abfolge vom Bestellvorgang bis hin zum Bezahlen, sollten künftig Bestandteil von Mobilitäts- und Verkehrstrainingsmaßnahmen und Assistenz sein.

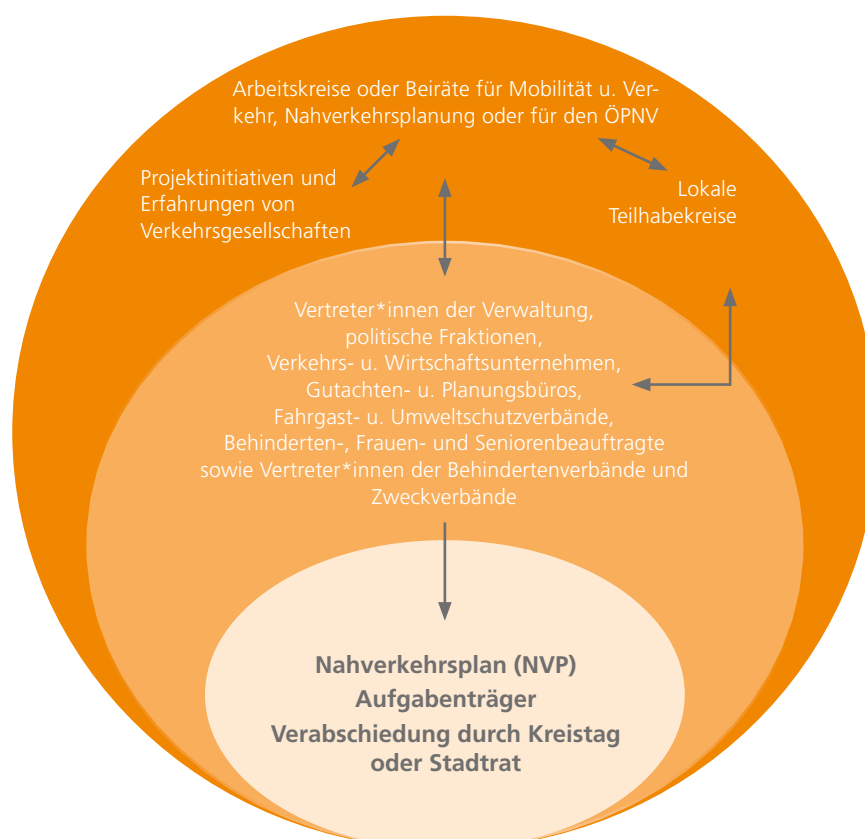
Handlungs- und Einflussperspektiven für Kommunen und Interessenvertretungen auf lokaler Ebene

Um die Mobilität für alle und den öffentlichen Verkehr vor Ort aktiv mitzugestalten, sind Mitwirkungsmöglichkeiten entscheidend. Mit dem BGG des Bundes und der Länder und dem PBefG (zuletzt geändert am 21. Dezember 2019) sind die Vorgaben zur Barrierefreiheit und zur Mitwirkung gestärkt worden, um den Prozess für einen barrierefreien ÖPNV voranzu-

bringen (vgl. Ministerium für Soziales, Arbeit, Gesundheit und Demografie des Landes Rheinland-Pfalz 2013). Eine zentrale Rolle spielt hier der Nahverkehrsplan (NVP), der den Rahmen für die Entwicklung des ÖPNV aufzeigt und in der Regel nach ca. fünf Jahren fortgeschrieben wird. Der NVP stellt ein geeignetes und bislang noch wenig genutztes Instrument dar. Nicht zuletzt ist er Grundlage für die Beantragung und Genehmigung von Linienverkehren. On-Demand-Angebote sollten hierin mit aufgenommen werden. Bei seiner Aufstellung und Fortschreibung (landesweit und regional) sind die Aufgabenträger in der Pflicht, die Interessenvertretungen von Menschen mit Behinderung mitwirken zu lassen. In § 8 Abs. 3 PBefG heißt es:

„Bei der Aufstellung des Nahverkehrsplans sind die vorhandenen Unternehmer frühzeitig zu beteiligen; soweit vorhanden sind Behindertenbeauftragte oder Behindertenbeiräte, Verbände der in ihrer Mobilität oder sensorisch eingeschränkten Fahrgäste und Fahrgastverbände anzuhören. Ihre Interessen sind angemessen und diskriminierungsfrei zu berücksichtigen.“

Abb. 1: Gemeinsame Erarbeitung und Abstimmung zwischen den verschiedenen Akteur*innen (eigene Darstellung)



Die Beteiligungsrechte bei der Aufstellung des NVP werden bundesweit geregelt³. Die Vorgaben, die über denen der Landesgesetze stehen, werden in den Ländern unterschiedlich umfangreich aufgeführt.

Bewusstseinsbildung

Es muss darauf hingewirkt werden, dass ein breites Verständnis von Barrierefreiheit zugrunde gelegt und keine Nutzer*innengruppe ausgeschlossen wird. Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und ihre Teilhabebarrrieren in der Kommunikation und Orientierung werden zwar im NVP nicht explizit aufgeführt. Sie gehören aber ausdrücklich zum einzubeziehenden Personenkreis. Betrachtet man ihre Möglichkeiten zur Mitwirkung, so ist ein ernüchterndes Bild festzustellen. Zum einen liegt die mangelnde Beteiligung daran, dass die NVP aufgrund ihres Umfangs und der Fachspezifität meist schon eine Herausforderung darstellen und zu komplex sind. Zum anderen liegt sie an der genannten geringen Ressourcenausstattung, erschwerten Organisations- und Mobilisierungsfähigkeit und an der dadurch geringeren politischen Präsenz von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung. Diese sind bislang unzureichend in den entsprechenden Arbeitsgruppen vertreten. Häufig wird ihre Berücksichtigung bei allgemeinen Beschreibungen zu Barrierefreiheit zwar genannt, im Fortgang werden die Belange bei Maßnahmen oder Planungen allerdings nicht mehr konkretisiert.

Neben dem fehlenden Bewusstsein, Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung einzubeziehen, ist auch festzustellen, dass sie anhand der rechtlichen Vorgaben nicht angemessen und diskriminierungsfrei berücksichtigt werden: Die Anhörungsfristen sind zu kurz, die Beteiligungsverfahren intransparent und Sitzungsunterlagen werden nicht in Leichter Sprache angeboten.

Beteiligung

Wie bereits genannt, stellt der NVP für örtliche Verbände besondere Chancen für die Interessenvertretung und gestalterische Einflussnahme zur Umsetzung von Barrierefreiheit dar. Sowohl Behindertenbeauftragte und -beiräte als auch Behindertenverbände (Kreis- und Ortsverbände) haben das Recht auf An-

hörung. Die Anhörung darf nicht als einmaliger Termin der Zustimmung bzw. Ablehnung eines fertiggestellten NVP verstanden werden. Damit Inhalte der Barrierefreiheit eine angemessene und diskriminierungsfreie Berücksichtigung erfahren, ist eine frühzeitige Beteiligung in allen Phasen der Aufstellung eines neuen NVP nötig (vgl. HINTZKE 2015, 3). Einerseits sollten die Aufgabenträger an Vertreter*innen der Betroffenenverbände oder andere Vertretungsstrukturen herantreten und Informationsveranstaltungen gestalten, die einen breiten Dialog zum Ziel haben. Andererseits ist es wichtig, dass die Interessenvertretungen von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung selbst hier stärker aktiv werden und sich einbringen müssen. Der NVP, der von der Verwaltung herausgegeben wird, wird im Internet veröffentlicht oder ist über das zuständige Amt, z. B. für Kreis- oder Stadtentwicklung, -planung oder -verkehrsplanung, zu beziehen.

Netzwerke

In Bezug auf die Partizipationserschwer-nisse für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung muss deren Mitarbeit vorbereitet und auch kontinuierlich begleitet werden. Komplexe Themen wie Mobilität und Verkehr (z. B. das Nahverkehrs- oder ÖPNV-Gesetz des jeweiligen Bundeslandes) könnten in die vorhandenen Vertretungsstrukturen, wie etwa den lokalen Teilhabekreisen, präsentiert werden. Themen und Ziele können hier vertiefend aufgegriffen, erarbeitet und beraten werden. In diesem Rahmen können ebenso Nutzungswerte zu den On-Demand-Angeboten generiert werden. Es ist wichtig, dass auf formelle sowie informelle Strukturen zurückgegriffen und hier der Kontakt beispielsweise zu Arbeitskreisen oder Beiräten für Mobilität und Verkehr, Nahverkehrsplanung oder für den ÖPNV, die es in vielen Kommunen gibt (s. Abb. 1), gesucht wird. Auch Projekte⁴ in diesem Bereich erscheinen handlungsleitend. Sind keine derartigen Arbeitskreise vorhanden, empfiehlt sich die Kontaktaufnahme über (Ober-) Bürgermeister*innen, Landräte, Kreistags- oder Stadtratsmitglieder oder die Leitung zuständiger Ämter der Verwaltung. Wichtig sind ein Dialog und Netzwerkaufbau sowie die sich hier ergebenden Synergien der unterschiedlichen Beteiligungsebenen zu nutzen.

Resümee und Ausblick

Abschließend lässt sich festhalten, dass On-Demand-Angebote für Menschen mit Behinderung eine zukunftsweisende, kostengünstige und inklusive Alternative darstellen und die Möglichkeiten der Teilhabe im Bereich der Mobilität erweitern. Insbesondere dann, wenn öffentliche Verkehrsmittel nicht genutzt werden können. Sie bieten insbesondere Teilhabechancen für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung, die ländlich bzw. in Außenwohngruppen leben und deren Mobilität damit verbessert oder gar sichergestellt werden kann. Verkehrs- und Mobilitätstrainings gewinnen in diesem Zusammenhang an Bedeutung.

Die Verwendung von Bildern, Piktogrammen, plastisch-visuellen Darstellungen und die Verwendung von Leichter Sprache eröffnen Möglichkeiten für den eigenständigen Umgang mit den neuen Mobilitätsangeboten und letztlich für eine selbstbestimmte Mobilität von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung. Digitalisierungsbemühungen und Entwicklungen gilt es weiter zu erfordern, z. B.

- > *augmented reality*, computergestützte Erweiterung der Realitätswahrnehmung sowie
- > *ambient intelligence*, die Nutzung einer intelligenten Infrastruktur.

Die Entwicklungen bieten Möglichkeiten, Teilhabebarrrieren durch intelligente und individuelle Unterstützung zu begegnen (vgl. MONNINGER 2015, 122). Deutlich wurde, dass die Nutzung von Mobilitätsangeboten (einschließlich ihrer Apps) und die Beteiligung von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung noch in den Kinderschuhen stecken. Aufgrund der nach wie vor geringen Zahl barrierefreier (Mobilitäts-)Angebote richtet sich der Appell besonders an die Interessenvertretungen, mit mehr Engagement auf Barrierefreiheit hinzuwirken. Auch die Europäische Richtlinie (European Accessibility Act, EAA) lässt auf eine verbesserte digitale Barrierefreiheit hoffen, da sie u. a. mobile Bezahlsysteme und Internetseiten einbezieht. Die EAA muss bis 2022 (28. Juni) ins nationale Recht umgesetzt und ab 2025 (28. Juli) angewandt werden.

³ Hamburg verfügt als einziges Bundesland nicht über das Instrument eines NVP. Somit gelten auch nicht die entsprechenden Regelungen des PBefG zum NVP. Stattdessen existiert ein sogenanntes Mobilitätsprogramm zur Verkehrsentwicklungsplanung.

⁴ Es gibt bereits verschiedene Projektansätze, die v. a. auf eine Förderung der Orientierungsfähigkeit und den Erhalt der eigenständigen Mobilität abzielen. Zu nennen sind hier beispielsweise die Projekte der Verkehrsgesellschaft Kreis Unna (s. VKU (o. J.)) oder das Reutlinger Orientierungssystem zur Mobilitätserweiterung (vgl. MONNINGER 2015).

LITERATUR

Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur (BMV)

(2019): Bericht des Bundesministeriums für Verkehr und digitale Infrastruktur zur Gemeinsamen Konferenz der Verkehrs- und Straßenbauabteilungsleiter der Länder (GKVS) am 13./14. März 2019 in Berlin und zur Verkehrsministerkonferenz (VMK) am 4./5. April 2019 in Saarbrücken. www.verkehrsministerkonferenz.de/VMK/DE/termine/sitzungen/19-04-04-05-vmk/19-04-04-05-bericht-bmvi-4-8.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (abgerufen am 01.04.2020).

Deutscher Behindertenrat (DBR) (2020):

Forderungspapier des Deutschen Behindertenrats zur Barrierefreiheit der flexiblen Mobilitätsangebote bei der Novellierung des Personenbeförderungsgesetzes (PBefG). www.deutscher-behindertenrat.de/ID248790 (abgerufen am 01.04.2020).

DZIEKAN, Katrin; SCHREIBER, Annika;

AHREND, Christine (Hg.) (2011): easy.going. Herausforderung barrierefreie Mobilität. Wirtschaft trifft Wissenschaft. Münster: Lit Verlag.

FRICKE, Martin (2020): Mit Digitalisierung jederzeit und überall informiert. Überblick über drei Applikationen für mobile Endgeräte, mit denen Fahrgäste und Disponenten im ÖPNV besser vorankommen. In: Der Nahverkehr 38 (1+2), 31–33.

HINTZKE, Annerose (2015):

Handreichung: Nahverkehrsplan. Unveröffentlichtes Dokument.

KLEINBACH, Karlheinz (2009):

Wo geht's hin? Im Reutlinger Stadtverkehr. In: *Teilhabe* 48 (1), 37–43.

MAYERLE, Michael (2015): „Woher hat er die Idee?“ Selbstbestimmte Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch Mediennutzung. Abschlussbericht im PIKSL-Labor. ZPE – Schriftenreihe 40. Siegen: Universi.

MEHLERT, Christian; SCHIEFELBUSCH, Martin (2017):

Mobility on-demand: Disruption oder Hype? In: *Der Nahverkehr* 37 (7–8), 6–12.

Ministerium für Soziales, Arbeit, Gesundheit und Demografie

Rheinland-Pfalz (2013): Barrierefreiheit in Nahverkehrsplänen des ÖPNV in Rheinland-Pfalz. Handreichung für kommunale Behindertenbeauftragte und -beiräte, Verbände und Selbsthilfegruppen behinderter Menschen.

https://inklusion.rlp.de/fileadmin/inklusion/Inklusion_Dokumente/Handreichung_Barrierefreiheit_Nahverkehrsplaene_ergaenzt_Jan_2013.pdf (abgerufen am 04.07.2020).

MONNINGER, Daniel (2015): Verkehrliche und technische Anforderungen an Systeme des öffentlichen Personennahverkehrs zur Verbesserung der Zugänglichkeit für Menschen mit geistiger Behinderung. Schriftenreihe des Lehrstuhls für Verkehrstechnik der Technischen Universität München 20. München: Lehrstuhl für Verkehrstechnik der Technischen Universität München.

MONNINGER, Daniel et al. (2012): Verbundprojekt MogLi- Barrierefreier Schülerverkehr. Gemeinsamer Schlussbericht.

www.fk-reha.tu-dortmund.de/IB/cms/Medienpool/Dokumente/MogLi_Abschlussbericht_2012_09_14_final.pdf (abgerufen am 20.07.20).

MONNINGER, Daniel; TSAKARESTOS, Antonios (2011): Physical and Psychological Barriers in Public Transport for School Children with Intellectual Disabilities. In: Parsher, V. P. (Hrsg.): *Contemporary Issues in Intellectual Disabilities*. New York: Nova Science Publisher Inc. 281–286.

STÖPPLER, Reinhilde (2002): Mobilitäts- und Verkehrserziehung bei Menschen mit geistiger Behinderung. 2. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

TILLMANN, Vera (2015): Teilhabe am Verkehrssystem. Einfluss selbständiger Mobilität auf die Freizeitgestaltung junger Menschen mit geistiger Behinderung. Wiesbaden: Springer VS.

TRESCHER, Henrik (2015): Inklusion. Zur Dekonstruktion von Diskursteilhabbarrieren im Kontext von Freizeit und Behinderung. Wiesbaden: Springer VS.

TRESCHER, Henrik (2018): Kognitive Beeinträchtigung und Barrierefreiheit. Eine Pilotstudie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

TRESCHER, Henrik (2020, i. E.): Abschlussbericht „Barrierefreiheit und kognitive Beeinträchtigung“. Bundesministerium für Arbeit und Soziales **Verkehrsgesellschaft Kreis Unna (VKU)** (o. J.): Projekt JederBus – Inklusion erfahren. www.vku-online.de/barrierefreiheit/jederbus.php (abgerufen am 01.04.2020).



Die Autorin:

Eva Konieczny

Referentin für Barrierefreiheit beim Sozialverband VdK Deutschland e. V.



evakonieczny5@gmail.com



Andreas Möckel

172 S., 23,00 €, 978-3-946899-07-5

Das Paradigma der Heilpädagogik

Ergebnis der Untersuchungen des Verfassers zur Geschichte der Heilerziehung und zugleich eine eigene Untersuchung zum Phänomen des „Heilens“ in der Pädagogik.



Dieter Fischer

420 S., 39,50 €, 978-3-946899-08-2

Angehörig/e/r werden aus heilpädagogischer Sicht

Wie Sie das Angehörigensein als einen Werden-Prozess begreifen können und neben Erleichterung und Stabilisierung durch Hilfe von außen auch das Schöne und Rituale finden.

INFOTHEK

130

Aktion Mensch bietet Tipps und Informationen für Inklusion vor Ort

Praxishandbuch zu „Kommune Inklusiv“ ab sofort online

Das Inklusionsprojekt „Kommune Inklusiv“ der Aktion Mensch öffnet sich jetzt für alle interessierten und engagierten Inklusions-Macher*innen in Deutschland: Ab sofort finden sie online Informationen und praxisnahe Tipps zur Umsetzung von eigenen Projekten. „Kommune Inklusiv“ – ein Modellansatz, wie sich lokale Inklusionsarbeit effektiv gestalten lässt – läuft seit rund zwei Jahren in fünf Modellkommunen sehr erfolgreich. Mit dem nun veröffentlichten Praxishandbuch möchte die Aktion Mensch weitere Kommunen dazu motivieren, Inklusion im Alltag zu fördern und Vielfalt selbstverständlich zu leben.

Praxishandbuch Inklusion: Leicht anwendbare Arbeitsmaterialien

Das „Praxishandbuch Inklusion“, das unter www.aktion-mensch.de/kommune-inklusiv angeboten wird, liefert allen interessierten Akteuren vor Ort Unterstützung bei der Umsetzung von Projekten für mehr Inklusion in ihrer Gemeinde. Es begleitet interessierte Projekt-Macher*innen mit Leitfäden, Checklisten, Arbeitsblättern und bewährten Beispielen aus der Praxis. Die Materialien sind nutzungsorientiert aufbereitet, sodass Interessierte sofort damit arbeiten können.

Unterstützung in allen Projektphasen

Das Praxishandbuch folgt dabei den drei Projektphasen Planung, Umsetzung und Verstetigung, die unter anderem durch Beispiele aus den fünf bestehenden Modellkommunen in Form von Texten und Filmen veranschaulicht werden:

- > Grundbausteine der Planungsphase sind zum Beispiel der Aufbau eines funktionierenden Netzwerks, die genaue Analyse des Sozialraums und die Festlegung der Zielgruppen und Handlungsfelder.
- > In der Phase Umsetzung erfahren die Nutzer*innen, wie der Start in die Praxis am besten gelingt, wie man das entstandene Netzwerk zusammenhält und wie erfolgreiche Presse- und Öffentlichkeitsarbeit funktioniert.
- > Die Verstetigungsphase zeigt, wie Projekte auch nach einer Förderung erfolgreich weiterlaufen.

Kostenfreie Schulungen in ganz Deutschland

Mit dem Aufruf zu mehr Inklusion ist außerdem ein hochwertiges Fortbildungsangebot verknüpft: Wer selbst Inklusionsprojekte leitet oder daran mitarbeitet, kann über die Aktion Mensch das ganze Jahr an kostenfreien Schulungen teilnehmen. Das Angebot reicht von Online-Seminaren zur finanziellen Förderung über Schulungen in Projektmanagement bis hin zu Rhetorik-Seminaren.

Ziel der Aktion Mensch und ihres Projekts „Kommune Inklusiv“ ist es, dass Vielfalt alltäglich wird und alle Menschen selbstverständlicher Teil unserer Gesellschaft sein können. Begegnungen vor Ort sind dafür die Voraussetzung.

Weitere Informationen:

Carolina Zibell (Projektleitung)

Aktion Mensch e.V., Heinemannstraße 36,
53175 Bonn. Tel.: 0228 2092-391



carolina.zibell@aktion-mensch.de

www.kommune-inklusiv.de

Anzeige

Der Newsletter der Bundesvereinigung Lebenshilfe

Jeden zweiten Donnerstag mit ausgewählten Informationen rund um das Thema Teilhabe von Menschen mit Behinderung.

Melden Sie sich jetzt an:
www.newsletter.lebenshilfe-aktiv.de

Inklusion in der bayerischen Jugendarbeit

Der Bayerische Jugendring (BJR) setzt sich für junge Menschen mit Behinderung und die von Behinderung bedroht sind ein. Er unterstützt diese in ihrem Anspruch auf gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, der Möglichkeit politisch zu partizipieren und die eigenen Belange zum Ausdruck bringen zu können. Oft bedarf es nicht viel, um junge Menschen mit einer Behinderung an den Angeboten der Jugendarbeit teilhaben zu lassen.

Vor fünf Jahren hat die Vollversammlung des BJR eine Öffnung seiner Strukturen sowie die barriereärmere Gestaltung seiner Angebote beschlossen. Mit einem von der Aktion Mensch geförderten Modellprojekt „Selbstverständlich Inklusion“ konnten die besonderen Bedarfe der Zielgruppe festgelegt und inklusive Maßnahmen vor Ort umgesetzt werden. Viele Öffnungsprozesse konnten angestoßen und nachhaltige

Formate zur Steigerung der Teilhabe etabliert werden. Während der Projektlaufzeit hat sich herausgestellt, dass es neben der Frage der Haltung im Besonderen an zielgruppenrelevanter Qualifizierung mangelt. Im Fokus des neuen Projekts „Inklusion – geht klar!“, welches ebenfalls durch die Aktion Mensch finanziert wird, steht insbesondere die Qualifizierung in der inklusiven Jugendarbeit. Ziel des Projekts und seiner Maßnahmen ist es, gemeinsam mit jungen Menschen mit und ohne Behinderungen Wissen auszutauschen sowie Qualifizierungskonzepte zu entwickeln. So werden bestehende Formate der Jugendleiter*innen Ausbildung (Juleica) auf ihre Kompatibilität mit Barrieren hin getestet und die Durchführung von Workshops zur Fortbildung der Jugendleiter*innen unterstützt. Gemeinsam im Rahmen des Projekts angebotene Inhouse-Schulung soll die Vernetzung der Jugendarbeit mit Trägern der Behin-

dertenhilfe stärken und einen lokalen Wissensaustausch fördern. Erstmals soll eine Weiterbildung für Fachkräfte in vier Modulen zum* zur Begleiter*in Inklusion konzipiert werden. Die im Themenfeld spezifisch geschulten Fachkräfte sollen befähigt werden, als Multiplikator*innen das erworbene Wissen weiterzugeben.

Neben den Projektmaßnahmen wurde eine Fachstelle für Inklusion im BJR eingerichtet, welche sich speziell der stetigen Weiterentwicklung der Jugendarbeit widmet. Ein neues Positionspapier mit Forderungen an Jugendarbeit, Gesellschaft und Politik soll im Herbst dieses Jahres verabschiedet werden und so dem Auftrag einer inklusionsorientierten Jugendarbeit einen wesentlichen Schritt näherkommen.

i Weitere Informationen:

Friederike von Voigts-Rhetz

Bayerischer Jugendring K.d.ö.R.

@ vonvoigts-rhetz.friederike@bjr.de

www.bjr.de

131

BUCHBESPRECHUNGEN

Christian Lindmeier

Differenz, Inklusion, Nicht/Behinderung. Grundlinien einer diversitätsbewussten Pädagogik

2019. Stuttgart: Kohlhammer. 190 Seiten. 26,00 €. ISBN 978-3-17-036082-2.

Es ist ein kleines, handliches Büchlein – aber keine leichte Kost. Mit dem, was Christian Lindmeier in seinem aktuellen Buch thematisiert, will er Grundlinien einer diversitätsbewussten Pädagogik skizzieren. Ein Vorhaben, das er systematisch in acht inhaltlichen Einheiten realisiert. Dabei sticht heraus, dass er in den etwa gleich umfangreichen Einheiten 2 bis 7 – Einleitung und Ausblick seien hier vernachlässigt – deutliche Schwerpunkte setzt. Schon allein durch einen ersten Blick auf das Inhaltsverzeichnis lässt sich ein Überblick über die klare Struktur des Buches gewinnen.

Bereits in der Einleitung verweist Lindmeier auf seine zentrale These, dass es zu „Transformationsprozessen der sonderpädagogischen Theoriebildung und zu einem Inclusive Turn“ nur kommen kann, „wenn sich die deutschsprachige Sonder- und Inklusionspädagogik mit Fragen der Differenz, Prozessen des Othering und Phänomenen des *Ableism* kritisch auseinandersetzt“ (13, Herv. i. O.). Dies ist für ihn maßgebend, um seinen Anspruch hinsichtlich der zu beschreibenden Grundlinien verwirklichen zu können. Und dafür sind die Ausrichtungen auf die zentralen Begriffe „Differenz, Inklusion, Nicht/Behinderung“ (gleich-

zeitig der Haupttitel des Buches) erforderlich.

Mit Differenz und ihren vielfältigen Bedeutungsdimensionen setzt sich Lindmeier im zweiten Kapitel auseinander. Dabei bezieht er zwei Bedeutungszusammenhänge aufeinander: Differenz als Theorieprinzip und Differenz im Sinne einer Gesellschaftsdiagnose. Auffallend ist hier, dass er die erste Bedeutung mit dem alternativen Begriff „Theoriearchitektur“ erweitert, während er das Selbstverständnis „Differenz als Gesellschaftsdiagnose“ als moralisch-politische Kampfvokabel umschreibt. Bereits hier wird deutlich, dass Lindmeier eine Konfrontation im Sinne einer kritischen Auseinandersetzung will. Letztlich, um politische und pädagogische Implikationen von Differenz aufzuzeigen. Dazu bedient er sich auch philosophischer und sozialtheoretischer Anleihen.

In einem Erweiterungsschritt greift der Autor das Verhältnis von Anerkennung und Differenz auf. In diesem dritten Kapitel geht es ihm darum, Bildung, Bildungswesen und Pädagogik mit ihren Verquickungen kritisch zu beleuchten und Ambivalenzen aufzuzeigen. Wie vielfältig Anerkennung im Rahmen verschiedener Lesarten zwischen einer

moralisch-ethischen Ausrichtung und bestehenden Ambivalenzen rund um Performativität und Produktivität von Anerkennung ist, veranschaulicht Lindmeier sehr literaturfundiert und analysierend.

Im logischen Anschluss an Differenz erläutert Lindmeier in einem weiteren Schritt die Forschungs- und Analyseperspektive des Othering. Hierbei geht es ihm im Kern darum, das Wechselspiel von Objektivierung und Subjektivierung aufzuzeigen. Deutlich macht er dabei den Performativitätsaspekt des Othering-Ansatzes, den er in seinen theoretischen Grundlagen vorstellt.

Gleichsam als Beispiel für eine „folgeschwere“ Adressierung (63) setzt sich Lindmeier im fünften Kapitel mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf auseinander. Diesen schulpolitischen Legitimationsbegriff unterzieht er einer differenztheoretischen Reflexion, mit der er eine Tragfähigkeit „in Zeiten der Inklusion“ (66) kritisch beleuchtet. Dabei greift er auch auf Aspekte britischer Diskussionen zurück, um sie im Rahmen der Betrachtung von Adressierungs- und Otheringprozessen auf die unspezifische Kategorie sonderpädagogischer Förderbedarf zu beziehen. Aus seinen Überlegungen folgert er letztlich, das „Konzept der Förderschwerpunkte [...] auf eine völlig neue theoretische und konzeptionelle Grundlage“ zu stellen (77).

Aus den bisherigen Analysen erschließt Lindmeier im sechsten Kapitel pädagogische Implikationen. Diese bedeuten für ihn (in Übereinstimmung mit anderen Autor*innen), „dass die Differenzlinie Nicht/Behinderung als eine Differenzlinie neben anderen sozialen Differenzlinien wahrgenommen wird“ (81). Er sieht eine diversitätsbewusste Pädagogik als eine Querschnittsaufgabe von Bildungsorganisationen an sich. Und er unterstreicht, dass eine diversitätsbewusste Pädagogik die Unterscheidung von Normalität und Anderssein dekonstruiert (88). Lindmeier schwingt sich auf zu einer Art Plädoyer für einen Ressourcenansatz, bei dem Konsequenzen auf Mikro-, Meso- und Makroebenen verfolgt werden. Er konkretisiert diese Hinweise anhand einer kritischen Auseinandersetzung mit der gegenwärtigen Politik der Kultusministerkonferenz, der er ein Sich-verabschieden von den Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung empfiehlt.

In seinem letzten ausführlichen Kapitel problematisiert Lindmeier Aspekte, die sich auf theoretischer Ebene mit Bildungsgerechtigkeit befassen. Dabei stellt er sich allerdings gegen ein rein normatives Verständnis. Vielmehr zeigt er erziehungswissenschaftliche Ansätze auf, die im Kontext von Inklusion und Differenz Beiträge liefern für Verteilungs- und Leistungsgerechtigkeit, zur Teilhabe- und Befähigungsgerechtigkeit sowie zur Anerkennungsgerechtigkeit

und relationalen Gerechtigkeit. Mit Rückgriff auf BIELEFELDT stellt er schließlich Inklusion in ein in Deutschland noch weiterzuentwickelndes menschenrechtliches Verständnis, bei dem die Prinzipien Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit die Grundlage bilden.

In seinem kurzen Ausblick verdeutlicht der Autor die vor allem bestehende Herausforderung für die Pädagogik, permanent eine kritisch-reflexive Selbstvergewisserung im Spannungsverhältnis von Vielfaltspädagogik und Differenzpädagogik vorzunehmen. Lindmeier verweist dabei auf historische Wurzeln bei GEORGENS und DEINHARDT, die in ihrer Heilpädagogik bereits gefordert haben, die Isolierung aufzuheben.

Mit dem vorliegenden Buch liefert Lindmeier wichtige theoretische Hinweise, Grundlinien einer diversitätsbewussten Pädagogik zu erkennen und für die Schulpraxis zu erschließen. Einschließlich seiner Warnung davor, „die konkreten sozialen Ungerechtigkeiten oder Bildungsungerechtigkeiten [...] zu verkennen und zu unterschätzen“ (115). Darüber hinaus schafft der Autor mit seinem äußerst umfangreichen Literaturverzeichnis der interessierten Leserschaft eine sehr gute Basis für eigene, vertiefende Recherchen.

Werner Schlummer,
Schwäbisch Gmünd

Hans-Jürgen Pitsch, Arthur Limbach-Reich

Lernen und Gedächtnis bei Schülern mit kognitiver Behinderung.

2019. Stuttgart: Kohlhammer. 298 Seiten. 35,00 €. ISBN 978-3-17-034709-0.

Wer den Mit-Autor Hans-Jürgen Pitsch kennt, der kennt auch seine systematische und verständlich analysierende Art seiner Werke – egal, ob er Allein- oder Co-Autor von Publikationen ist. Gemeinsam mit Arthur Limbach-Reich präsentiert er nun ein spannendes Buch, das sich einem zentralen Aspekt der Problematik bei Menschen mit geistiger Behinderung widmet: Lernen und Gedächtnis.

Welche Brisanz diese Aspekte im bundesdeutschen Bildungssystem erzeugen, erläutern Pitsch und Limbach-Reich in ihrem ersten Kapitel. Dort gehen sie auf die Problematik der schulorganisatorischen Differenzierung ein, die für die

beiden Schülergruppen mit Lernbehinderung bzw. mit geistiger Behinderung spezifische Schulformen anbietet. In diesem Kapitel gelingt es den Autoren, übersichtlich und in Kurzform relevante Aspekte kognitiv beeinträchtigter Schüler aufzuzeigen. Dem Leser vermitteln sie dadurch einen Überblick und gleichzeitig Kriterien, die beschriebenen Behinderungsformen im schulischen Kontext zu verstehen und zu beurteilen.

Gleichsam Grundlagenwissen skizzieren die Autoren zu den Komplexen ‚Kognition‘ und ‚Gedächtnis‘ in den beiden folgenden Kapiteln. Hier tragen sie relevante Erkenntnisse aus Wissenschaft und Forschung zusammen.

Systematische Erweiterungen dieser Grundlagen beschreiben die Autoren in den Kapiteln 4 bis 9. Darin befassen sie sich u. a. mit dem sensorischen Gedächtnis, mit dem Kurz- und Langzeitgedächtnis, mit Behaltensstrategien sowie mit Organisations- und Elaborationsstrategien. Eingeflochten – und damit auf die Institution Förderschule ausgerichtet – sind Beschreibungen von Förderaspekten und -strategien, die den pädagogischen Anspruch des Gesamtwerks unterstreichen und einlösen.

Diese bisherigen Kapitel und inhaltlichen Ausführungen münden in einen Schlussteil des Buches, der aus den Kapiteln 10 und 11 besteht. Hier verknüpfen Pitsch und Limbach-Reich wissenschaftliche Erkenntnisse mit praktischen Umsetzungsstrategien. Zum Beispiel, wenn es in das Aufbereiten bzw. Aktivieren von Vorwissen der Schüler geht oder um Lernstrategien und den Aufbau von Routinen. Besonders im Kontext von Strategien im kognitiven und emotionalen Bereich

verdeutlichen die Autoren eine relevante Bandbreite.

Das Buch ist angereichert mit einer Fülle von markierten Passagen: als Beispiele, Definitionen und Verweise auf Forschungen sowie als Tabellen und Abbildungen. Dieses System bietet dem Leser immer wieder die Möglichkeit, innezuhalten oder gezielt eigenes Wissen zu überprüfen. Zwar wird das Buch dadurch nicht zu einem konsequent und übermäßig didaktisch angelegten Lernbuch. Dennoch verschaffen diese konzeptionell angelegten und stilistisch

durchdachten Elemente dem Werk einen besonderen Wert als Fachbuch mit hohem Nachschlage-Charakter. Das differenzierte Register unterstreicht zusätzlich diesen Aspekt.

Fast abrupt endet das insgesamt 300 Seiten starke Buch nach dem Strategiekapitel. Ein irgendwie zusammenfassender Abschluss – wie in Fachbüchern oftmals auch im Sinne eines Ausblicks anzutreffen – entfällt dabei. Bei der Konstruktion des Buches ist dies aber kein Nachteil. Vielleicht erhöht dies sogar zusätzlich den Aufforderungscha-

rakter, den das Buch besonders auch für Pädagog*innen in vielfältigen Bildungskontexten bzw. -institutionen vermitteln will. Und dies gelingt dem Werk auch ohne Kopiervorlagen für den Lehralltag. Dafür überzeugt es aber mit einer Fülle von deskriptiv aufbereitetem Fachwissen und praktischen Konkretisierungen. Insgesamt ein Werk zum Nachschlagen und mit vielen Anregungen – besonders für schulische Anwendungen.

Werner Schlummer,
Schwäbisch Gmünd

BIBLIOGRAFIE

Ader, Sabine; Schrappner, Christian (Hg.)

Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe

2020. München. Ernst Reinhardt.
331 Seiten. 49,99 €

Baumann, Menno; Bolz, Tijs; Albers, Viviane

„Systemsprenger“ in der Schule

2020. Weinheim. Beltz. 168 Seiten. 19,95 €

Belardi, Nando

Supervision und Coaching für Soziale Arbeit, für Pflege, für Schule

2020. Freiburg. Lambertus. 284 Seiten. 26,00 €

Berdelmann, Kathrin; Fuhr, Thomas

Zeigen

2020. Stuttgart. Kohlhammer. 172 Seiten. 33,00 €

Binder, Ulrich; Drerup, Johannes; Oelkers, Jürgen

Pädagogische Debatten

Themen, Strukturen und Öffentlichkeit
2020. Stuttgart. Kohlhammer. 232 Seiten. 36,00 €

Buttner, Peter; Gahleitner, Silke Brigitta; Hochuli Freund, Ursula; Röh, Dieter (Hg.)

Soziale Diagnostik in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit (H 26)

2020. Freiburg. Lambertus. 280 Seiten. 29,90 €

Bürtli, Alois

Behindertenpädagogik international-Grundlagen – Perspektiven – Beispiele

2020. Stuttgart. Kohlhammer. 230 Seiten. 49,00 €

Dahlhaus, Walter J.

Seelische Erkrankungen bei Menschen mit Behinderung

Ein Handbuch für Heilpädagogen und Angehörige
2019. Stuttgart. Athena. 437 Seiten. 30,00 €

Döringer, Irmgard; Rittmann, Barbara (Hg.)

Autismus: Frühe Diagnose, Beratung und Therapie

Das Praxisbuch
2020. Stuttgart. Kohlhammer. 324 Seiten. 39,00 €

Feldmann, Reinhold; Kampe, Martina; Graf, Erwin

Kindern mit FASD ein Zuhause geben

Ein Ratgeber
2020. München. Reinhardt. 115 Seiten. 19,90 €

König, Anke; Heimlich, Ulrich

Inklusion in Kindertageseinrichtungen

Eine Frühpädagogik der Vielfalt
2020. Stuttgart. Kohlhammer. 237 Seiten. 34,00 €

Markowetz, Reinhard

Schüler mit Autismus-Spektrum-Störung im inklusiven Unterricht

Praxistipps für Lehrkräfte (Inklusiver Unterricht kompakt)
2020. München. Reinhardt. 62 Seiten. 21,90 €

Mürner, Christian

Der Beteiligungscharakter der Kunst

2020. Weinheim. Beltz Juventa. 100 Seiten. 19,95 €

Otto, Hans-Uwe (Hg.)

Soziale Arbeit im Kapitalismus

2020. Weinheim. Beltz Juventa. 424 Seiten. 39,95 €

Pretis, Manfred

Frühförderung und Frühe Hilfen

Einführung in Theorie und Praxis
Mit 9 Checklisten als Online-Zusatzmaterial.
(Beiträge zur Frühförderung interdisziplinär; 21)
2020. München. Reinhardt. 254 Seiten. 39,90 €

Sänger, Eva

Elternwerden zwischen „Babyfernsehen“ und medizinischer Überwachung

Eine Ethnografie pränataler Ultraschalluntersuchungen
2020. Bielefeld. Transcript. 406 Seiten. 48,00 €

Schaffer, Hanne; Schaffer, Fabian

Empirische Methode für soziale Berufe

Eine anwendungsorientierte Einführung in die qualitative und quantitative Sozialforschung
2020. Freiburg. Lambertus. 344 Seiten. 26,00 €

Schäfer, Holger

Mathematik und geistige Behinderung

Grundlagen für Schule und Unterricht
2020. Stuttgart. Kohlhammer. 222 Seiten. 34,00 €

Schwarz, Katja

Autismusbilder

2020. Weinheim. Beltz Juventa. 339 Seiten. 39,95 €

Soulis, Spyridon-Georgios; Kessler-Kakoulidis, Lucia

Inklusive Kulturschöpfung

Wie Menschen mit und ohne Behinderungen zur Entwicklung unserer Gesellschaft beitragen
2020. Gießen. Psychosozial-Verlag.
192 Seiten. 24,90 €

Thiersch, Hans

Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – revisited

2020. Weinheim. Beltz Juventa. 212 Seiten. 19,95 €

VERANSTALTUNGEN

5. September 2020, Darmstadt

Chancen digitaler Medien im inklusiven Unterricht

www.isar-projekt.de/termine/chancen-digitaler-medien-im-inkluisiven-unterricht-8807.html

10. – 11. September 2020, Mainz (digital)

INKLUSIVA – Inklusionsmesse Rheinland-Pfalz

<https://inkluisiva.info/>

17. September 2020, Köln

Netzwerke gestalten. Neue Methoden für die Arbeit im Netzwerk

www.lvr.de/de/nav_main/jugend_2/fortbildung/aktuelletermine/aktuelletermine_1.jsp#section-2618921

17. – 18. September 2020, Berlin

Das bio-psycho-soziale Modell und die ICF-Nutzung im Berufsalltag

www.bar-frankfurt.de/service/fort-und-weiterbildung/bar-seminare/details/200105-02.html

24. September 2020, Erkner (digital)

Aktuelle Entwicklungen in der europäischen Sozialpolitik

www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2020-aktuelle-entwicklungen-in-der-europaischen-sozialpolitik-3875,1817,1000.html

28. September 2020, Fulda

Digitale Teilhabe – Fachtag für Leitungs- und Fachkräfte der Behindertenhilfe und Psychiatrie

<http://www.cbp.caritas.de/06Y5E>

28. – 29. September 2020, Hamburg

„Schlüsselqualifikationen – Besondere Herausforderung

in der beruflichen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten“

www.bag-ub.de/seite/428678/seminarangebote-der-bag-ub.html

5. – 7. Oktober 2020, Bergisch-Gladbach

Beratungskompetenz von Fachberatungen stärken

www.lvr.de/de/nav_main/jugend_2/fortbildung/aktuelletermine/aktuelletermine_1.jsp

7. – 9. Oktober 2020, Berlin

Inklusion und Teilhabe: Vergleichende und internationale Perspektiven; Jahrestagung des Graduiertenkollegs Inklusion – Bildung – Schule

<https://www.dvfr.de/veranstaltungen/detail/event/inklusion-und-teilhabe-vergleichende-und-internationale-perspektiven/>

21. – 22. Oktober 2020, Marburg

Soziale Organisationen wirkungsvoll führen und zukunftsfähig gestalten

www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/200610-bv-soziale-organisationen-zukunft.php

26. – 27. Oktober 2020, Mainz

Selbstbestimmtes Wohnen im BTHG – 2020 Grundlagen, Anforderung und Strategien zur Verwirklichung

www.ba-kd.de/programm/selbstbestimmtes-wohnen-im-bthg-2020/

26. – 28. Oktober 2020, Heigenbrücken

Professionelle Arbeitsplatzakquisition 1 (Basisseminar): Gelingende Kontaktaufnahme mit Personalverantwortlichen zur Vermittlung in Arbeit

www.bag-ub.de/seite/428678/seminarangebote-der-bag-ub.html

28. – 30. Oktober 2020, Bovenden (Göttingen)

Zielorientierte Berufsbegleitung

www.bag-ub.de/seite/428678/seminarangebote-der-bag-ub.html

2. November 2020, Kassel

Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung: Erkennen – Verstehen – Handeln Zum Wohl des Kindes?!

www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/201012-bv-kindeswohl.php

2. – 3. November 2020, Marburg

Professionelle Beziehungen in der Sozialen Arbeit Respektvolle Begegnung – selbstbestimmtes Leben

<https://www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/200703-bv-professionelle-beziehungen.php>

3. – 4. November 2020, Erfurt

Reha-Beratung: Schwierige Situationen erfolgreich lösen

www.bar-frankfurt.de/service/fort-und-weiterbildung/bar-seminare/details/200103-01.html

4. – 5. November 2020, Hamburg

Ziele und Zielformulierung in der Eingliederungshilfe

<https://www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/200411-bv-icf-ziel-formulierung.php>

5. – 6. November 2020, Kassel

2. bundesweites Fachforum Qualitätsmanagement der Lebenshilfe Welchen Beitrag kann das QM zur Fachkräftesicherung leisten?

www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/200606-bv-fachforum-qualitaetsmanagement.php

13. November 2020, Kassel-Wilhelmshöhe

Aggressives Verhalten in Krisen – Halt geben und kraftvoll bleiben

<https://dgsbg.de/programm/>

16. – 18. November 2020, Köln

Aushandlung ambulanter Erziehungshilfen: Bestimmt der Preis die Qualitätserwartung oder bestimmt die Qualitätserwartung den Preis?

www.lvr.de/de/nav_main/jugend_2/fortbildung/aktuelletermine/aktuelletermine_1.jsp

24. November 2020, Köln

REHADAT-Seminar „Berufliche Teilhabe gestalten“

www.rehadat.de/presse-service/seminare/berufliche-teilhabe-gestalten/

25. November 2020, Berlin (digital)

Forum Sozialplanung

www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2020-forum-sozialplanung-3875,1814,1000.html

1. – 2. Dezember 2020, Berlin (digital)

Migrantenorganisationen und muslimische Organisationen als Akteure der Wohlfahrtspflege

www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2020-migrantenorganisationen-und-muslimische-organisationen-als-akteure-der-wohlfahrtspflege-3875,1816,1000.html

14. Dezember 2020, Berlin (digital)

Aktuelle fachliche, fachpolitische und rechtliche Entwicklungen in der Sozialhilfe

www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2020-aktuelle-fachliche-fachpolitische-und-rechtliche-entwicklungen-in-der-sozialhilfe-3875,1823,1000.html

Anzeige

Palliative Care für Mitarbeitende in der Eingliederungshilfe

Vertiefungsworkshop, Termin: 10.12.2020, München
Barbara Hartmann MSc, Dr. med. Jörg Augustin



Christophorus Akademie
Klinik und Poliklinik für Palliativmedizin
christophorus-akademie@med.uni-muenchen.de
www.christophorus-akademie.de

Das Versandgeschäft
der Bundesvereinigung
Lebenshilfe

Gute Dinge



Mit vielen Artikeln
aus Werkstätten
für behinderte
Menschen

Design-Tablett „Eiche“



Flaschentrage



Küchentuch „Europa“



Balance-Spiel „Wal“



Spiralkreisel



Geburtstagskerzen-Set



Stimmungslicht „Herz“



Jetzt gleich bestellen!
www.lebenshilfe-shop.de

Käse-Igel



Klemmbinder „Montgolfiere“



Wildbienen-Villa



IMPRESSUM

Teilhabe – Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe
(bis Ende 2008 Fachzeitschrift Geistige Behinderung, gegründet 1961)
ISSN 1867-3031

Herausgeberin

Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V.
Hermann-Blankenstein-Straße 30, 10249 Berlin
Tel.: (0 30) 20 64 11-0
Fax: (0 30) 20 64 11-204
www.lebenshilfe.de
teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de

Redaktion

Dr. Theo Frühauf (Chefredakteur), Benita Richter (Geschäftsführende Redakteurin), Roland Böhm, Helen Ghebremicael, Almuth Meinert, Ulrich Niehoff, Jana Weiz (Redaktionsassistentin, Tel.: (0 30) 20 64 11-127)

Lektorat: Johannes Vent

Redaktionsbeirat

Prof. Dr. Clemens Dannenbeck, Landshut; Prof. Dr. Albert Diefenbacher, Berlin; Prof. Dr. Friedrich Dieckmann, Münster; Prof. Dr. Gudrun Dobschaw, Bielefeld; Prof. Dr. Theo Klauß, Heidelberg; Prof. Dr. Bettina Lindmeier, Hannover; Prof. Dr. Frederik Poppe, Merseburg; Prof. Dr. Monika Seifert, Berlin

Bezugsbedingungen

Erscheinungsweise viermal im Jahr.

Jahresabonnement (einschließlich Zustellgebühr und gesetzlicher MwSt.):

Abonnement Print Normalpreis: 43,- €; Mitgliedspreis: 33,- €;

Sammelabonnement (ab 10 Expl.): 24,- €

Abonnement E-Paper (für zwei Endgeräte): Normalpreis: 36,- €; ermäßigter Preis (für Bezieher des Print-Abo, Lebenshilfe-Mitglieder, Studierende): 18,- €;

Sammelabonnement für 30 Endgeräte: 360,- €

Einzelhefte: Printausgabe: 12,- € (zzgl. Versandkosten); E-Paper: 10,- €

Wir schicken Ihnen gern ein kostenloses Probeheft.

Das Abonnement läuft um 1 Jahr weiter, wenn es nicht 4 Wochen vor Ablauf des berechneten Zeitraums gekündigt wird.

Abo-Verwaltung: Hauke Strack,

Tel.: (0 64 21) 4 91-123, E-Mail: hauke.strack@lebenshilfe.de

Anzeigen

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 7 vom 20.02.2020, bitte anfordern oder im Internet ansehen: www.zeitschrift-teilhabe.de, Rubrik: Inserieren

Anzeigenschluss: 1. März, 1. Juni, 1. September, 1. Dezember

Gestaltung

Aufischer, Schiebel. Werbeagentur GmbH, Max-Planck-Straße 16, 61381 Friedrichsdorf

Druck

Offizin Scheufele GmbH, Tränkestr. 17, 70597 Stuttgart

Hinweise für Autor*innen

Manuskripte, Exposé und auch Themenangebote können eingereicht werden bei: Bundesvereinigung Lebenshilfe, Redaktion „Teilhabe“, Hermann-Blankenstein-Straße 30, 10249 Berlin, bevorzugt per E-Mail an: teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de.

Für genauere Absprachen können Sie uns auch anrufen: (0 30) 20 64 11-127.

Für die Manuskripterstellung orientieren Sie sich bitte an den Autor*innenhinweisen, die Sie unter www.zeitschrift-teilhabe.de finden. Entscheidungen über die Veröffentlichung in der Fachzeitschrift können nur am Manuskript getroffen werden. Ggf. ziehen wir zur Mitentscheidung auch Mitglieder des Redaktionsbeirats oder weiteren fachlichen Rat heran. Redaktionelle Änderungen werden mit den Autor*innen abgesprochen, die letztlich für ihren Beitrag verantwortlich zeichnen. Beiträge, die mit dem Namen der Verfasserin bzw. des Verfassers gekennzeichnet sind, geben deren Meinung wieder. Die Bundesvereinigung Lebenshilfe ist durch diese Beiträge in ihrer Stellungnahme nicht festgelegt. Für unverlangt eingesandte Manuskripte kann keine Haftung übernommen werden.

Alle Rechte, auch das der Übersetzung, sind vorbehalten. Nachdruck erwünscht, die Zustimmung der Redaktion muss aber eingeholt werden.



Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V.

Hermann-Blankenstein-Straße 30
10249 Berlin

Tel.: (0 30) 20 64 11-0

Fax: (0 30) 20 64 11-204

Bundesvereinigung@Lebenshilfe.de
www.lebenshilfe.de



Werden Sie Fan!

www.facebook.com/lebenshilfe

ANZEIGE

FACHTAGUNG

FORUM OFFENE HILFEN

Was nehmen wir mit aus den vergangenen Monaten, in denen alles so anders war? Welche Strategien braucht es zur Weiterentwicklung der Offenen Hilfen? Wie bleiben die Offenen Hilfen weiterhin handlungsfähig, wenn plötzlich „gar nichts mehr geht“? Wie kann Begleitung und Unterstützung für Menschen mit Behinderung und deren Angehörigen auch in Ausnahmesituationen gelingen? Und welchen Stellenwert hat Inklusion dabei?

Diese Fragen möchten wir mit Ihnen beim diesjährigen Forum Offene Hilfen diskutieren.

Wir planen unter Pandemie-Bedingungen, mit Abstand. Und sollte gar nichts gehen: Wir haben einen digitalen Plan B!

In diesem Sinne: Wir freuen uns auf Sie!

WANN: **01. – 02. DEZEMBER 2020**
IN **BRAUNSCHWEIG**

Veranstaltungsnummer: 200401
Anmeldung unter: [inform-lebenshilfe.de](https://www.inform-lebenshilfe.de)

#menschenbilden