

Hofer, Federica; Bleuel, Sophie

Die Bereitschaft zur Gestaltung inklusiver Freizeitangebote in der Deutschschweiz. Vom Inklusions- und Teilhabeverständnis der Anbietenden über die Bereitschaft hin zu den Verwirklichungschancen der Individuen

Bosse, Ingo [Hrsg.]; Müller, Kathrin [Hrsg.]; Nussbaumer, Daniela [Hrsg.]: Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 139-146



Quellenangabe/ Reference:

Hofer, Federica; Bleuel, Sophie: Die Bereitschaft zur Gestaltung inklusiver Freizeitangebote in der Deutschschweiz. Vom Inklusions- und Teilhabeverständnis der Anbietenden über die Bereitschaft hin zu den Verwirklichungschancen der Individuen - In: Bosse, Ingo [Hrsg.]; Müller, Kathrin [Hrsg.]; Nussbaumer, Daniela [Hrsg.]: Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 139-146 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-297482 - DOI: 10.25656/01:29748; 10.35468/6072-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-297482>

<https://doi.org/10.25656/01:29748>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Federica Hofer und Sophie Bleuel

Die Bereitschaft zur Gestaltung inklusiver Freizeitangebote in der Deutschschweiz. Vom Inklusions- und Teilhabeverständnis der Anbietenden über die Bereitschaft hin zu den Verwirklichungschancen der Individuen

Im Inklusionsdiskurs erfährt *Freizeit* gegenüber *Bildung* und *Arbeit* weniger Beachtung. In der Behindertenrechtskonvention wird aber „die volle und wirksame Teilhabe“ (BRK, Art. 3) auch für die Freizeit definiert. Deren Potenzial für Inklusion und gesellschaftliche Teilhabe zeigt sich in den darin befriedigten Bedürfnissen (vgl. Opaschowski 1990), die die Persönlichkeits- und Gemeinschaftsbildung unterstützen. Inklusion wird dabei als komplexes Konstrukt verstanden, das neben der Teilhabegewährung als Integration in die Gemeinschaft, auch die Teilnahme enthält, die auf die Entwicklung des Individuums und dessen Persönlichkeit zielt: „Wenn Teilhabegewährung also als Top-down-Strategie auf Teilnahmeinteresse als Bottom-up-Prozess stößt, könnte eine Inklusion gelingen“ (Röh 2018, 85). Die Anbietenden im Freizeitbereich sind das Bindeglied dafür, sodass ihre Inklusionsbereitschaft zentral ist: Die Ermöglichung von Teilhabe schafft Chancengerechtigkeit, weil alle an Angeboten teilhaben können, während das Teilnahmeinteresse die Grundlage für die individuellen Verwirklichungschancen ist.

1 Forschungsstand

Studien zur inklusiven Freizeit erfahren in der deutschsprachigen Forschung zunehmend Aufmerksamkeit. Fertig (2009) stellte im Projekt *Freizeit Inklusive* einen Umsetzungsversuch vor, indem durch Unterstützungsmaßnahmen „Regelangebote“¹ für Kinder und Jugendliche mit Assistenzbedarf geöffnet wurden. Gleichzeitig wurden neue, inklusive Angebote geschaffen, was Fertig als Rückschlag betrachtet, weil eine Integration in bereits bestehende Angebote schei-

1 Die Bezeichnung „Regelangebote“ und „Sonderangebote“ wird aus anderen Studien übernommen und weist auf die Realität getrennter Angebote für Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen hin.

terte. Diesen relativiert er jedoch, da auf dem Weg zu Inklusion damit zu rechnen sei (vgl. 199). Das Projekt *Freizeit als Fenster zur Inklusion* von Trescher (2015) fokussierte das Freizeitverhalten von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen, welche in betreuten Einrichtungen leben. Ein Ergebnis war, dass individuelle Freizeitwünsche nur selten geäußert werden (können), was auf die Lebenssituation zurückgeführt wird, „die die Subjekte derart passiv (wartend) konstruiert“ und es deshalb zur pädagogischen Aufgabe wird „Interessen [...] zu entwickeln und [...] diese formulieren zu können“ (209). Verschiedene Studien untersuchen Inklusion im musik- und theaterpädagogischen Bereich (vgl. z. B. Langer 2015; Kloth 2016) oder im Sport (vgl. z. B. Greve 2016; Burkhardt & Mihajlovic 2019). Seitz, Meier und Adolph-Börs (2016) erforschten im Vereinsentwicklungsprojekt *Entscheidend ist wer mitbestimmt* inklusive Strukturen, um Sport für alle anzubieten.

Es zeigt sich, dass in bisherigen Studien eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Inklusionsbereitschaft der Freizeit anbietenden fehlt. Diese gilt als Grundlage für das Gelingen eines inklusiven Angebots, weil davon der Umgang mit (1) Rückschlägen (Fertig 2009), (2) den persönlichen Wünschen (Trescher 2015) und (3) die Möglichkeit zur Mitbestimmung (Seitz u. a. 2016) abhängt. Zudem liegen keine Studien vor, die beschreiben, wie sich das jeweilige Inklusionsverständnis auf die Bereitschaft der Anbietenden sowie die Verwirklichungschancen der Nutzenden auswirkt.

2 Projekt *Inklusive Freizeit*

Das Projekt *Inklusive Freizeit* am ehemaligen Lehrstuhl von Prof. Dr. Ingeborg Hedderich der Universität Zürich nähert sich dieser Lücke und untersucht inklusive Freizeitangebote in den drei größten Deutschschweizer Städten mit einem Mixed-Methods-Ansatz. Fokussiert wurden die wahrgenommenen Gründe für und Barrieren bei inklusiver Gestaltung. Dabei sollten konkrete Ansatzpunkte zur Inklusionsförderung gefunden und die Angebote hinsichtlich Chancengerechtigkeit und Verwirklichungschancen analysiert werden. Ein Angebot galt als *inklusiv*, wenn es, nach dem Ansatz der Möglichkeit „durch die Integration zur Inklusion“ (Feuser 2009, 11) und der Absicht „zwei Gruppen“ zusammenzuführen (Hinz 2009), Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen offenstand. Die Ergebnisse der Befragung von Anbietenden von „Regel-“ und „Sonderangeboten“ weisen darauf hin, dass eine grundsätzliche Offenheit gegenüber einer inklusiven Gestaltung besteht (vgl. Bleuel u. a. 2022). Im qualitativen Teil der Studie wurden problemzentrierte Interviews (vgl. Witzel 2000) mit den Anbietenden und Nutzenden zur konkreten Gestaltung geführt. Ausgewertet wurden diese mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2022). Aus den Gesprächen mit den Nutzenden erwies sich der Einbezug von Personen mit Beeinträchtigungen in die Planung und Gestaltung als bedeutsam (vgl. Hofer u. a. 2022).

3 Inklusionsverständnis als Anlass zur Typenbildung

Aus der Analyse nach Mayring (2022) gingen acht Hauptkategorien hervor, wobei nachfolgend drei fokussiert werden: Um das jeweilige *Inklusionsverständnis* differenziert zu betrachten, müssen auch die *Gründe* für und die wahrgenommenen *Barrieren* bei der inklusiven Gestaltung berücksichtigt werden. Im Zusammenspiel dieser drei Hauptkategorien lässt sich die Bereitschaft und Ermöglichung der Chancengerechtigkeit und Verwirklichungschancen analysieren. Zudem wird sichtbar, wie mit Rückschlüssen, den persönlichen Wünschen der Nutzenden sowie deren Mitbestimmungsmöglichkeiten umgegangen wird. Auf die inhaltsanalytische Auswertung folgte eine empirisch begründete Typenbildung (vgl. Kluge 2000), um dieses Zusammenspiel differenzierter zu untersuchen (siehe Abb. 1).

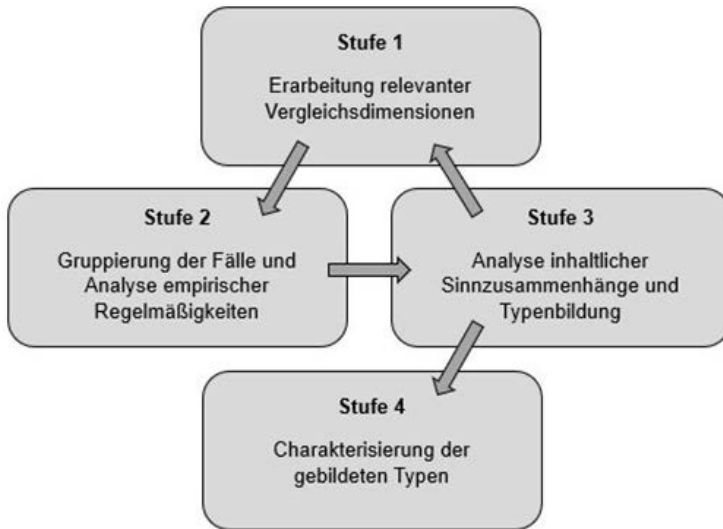


Abb. 1: Stufenmodell empirisch begründeter Typenbildung (Kluge 2000, Abs. 9)

Zuerst wurden die Aussagen zum Inklusionsverständnis als Vergleichsdimension betrachtet. Daraus ergaben sich die folgenden fünf Verständnisse:

1. Durch „Sonderangebote“ zur Inklusion
2. Durch „Sonderangebote“ und Integration zur Inklusion als Mehrwert für alle
3. Inklusion als Partizipation
4. Inklusion als schrittweisen Prozess
5. Inklusion als Aufhebung von Exklusivität

In den Interviews mit Anbietenden von „Sonderangeboten“ wurden das Inklusionsverständnis 1 oder 2 gefunden. Dabei wird Separation als notwendig betrachtet, um darüber Integration zu ermöglichen und somit Inklusion langfristig zu erreichen. Ein inklusives Verständnis im Sinne einer Zusammenführung bis hin zur Auflösung von zwei Gruppen (vgl. Hinz 2009) wurde hierbei nicht beschrieben, weshalb nachfolgend ausschließlich die Verständnisse 3 bis 5 fokussiert werden.

3.1 Inklusionsverständnisse

In Verständnis 3 *Inklusion als Partizipation* wird geäußert, dass Inklusion die Möglichkeit ist mitzugestalten, gleichzeitig aber durch Mitgestaltung und Partizipation entstehen kann:

Also <Kultur7> ist Inklusion. Und <Kultur7> hat Inklusion, also Partizipation, Beteiligung, Inklusion, [...] und es ist unbedingt das Ziel von der <Kultur7>. [...] Also der erste Schritt ist, sie müssen Zugang haben, und aber auch selber Teil werden, indem sie merken: „Wenn ich etwas gestalte, werde ich Teil davon. Ich kann mein Umfeld mitgestalten. Ich kann Einfluss nehmen auf meine Lebenswelt, auf meine Lebensgeschichte.“ (Interview5A)

In Verständnis 4 *Inklusion als schrittweisen Prozess* wird betont, dass Inklusion bedeutet, die Zugänglichkeit gemeinsam mit einem Expert*innenbeirat zu steigern:

Man kann noch nicht sagen, dass wir eine hundertprozentige barrierefreie Zugänglichkeit haben schaffen können. Wir sind aber immer wieder dran, herauszufinden, auch mit unserem Beirat den wir haben, dass es möglich ist und dass wir uns immer näher an die volle Zugänglichkeit herantasten können. (Interview6A)

Dem Verständnis 5 *Inklusion als Aufhebung von Exklusivität* wurden Anbietende zugeordnet, die sich für das „Gefühl des Aufgehoben seins“ für alle einsetzen, damit die bisherige „Exklusivität“ aufgelöst wird. Es wird ein breites Inklusionsverständnis vertreten, das keine Gruppen ausschließt. Es zeigt sich der Wille die „zwei Gruppen“ aufzulösen, um das Angebot einem möglichst großen Publikum zugänglich zu machen. Die Anpassung für bestimmte Gruppen wird als Ausgangspunkt für die Öffnung für weitere verstanden:

Also es ist oft viel mehr eine Frage des sich Wohlfühlens und Aufgehobenfühlers. [...] das betrifft ja auch nicht nur Menschen mit Behinderung, das sind ja auch Leute, die vielleicht sonst einen anderen Background haben oder von der Bildung her nicht so hoch angesiedelt sind oder auch die, ja einfach die Sprache nicht so gut können. Eigentlich ist es immer ein Gewinn, wenn man versucht, so verständlich wie möglich zu sein. [...] Für mich müsste wirklich da so eine ganz bunt gewürfelte Menge von Menschen im Publikum sitzen. (Interview9A)

3.2 Gründe und Barrieren

Die Analyse der Bereitschaft verlangt einer genauen Betrachtung der Gründe und Barrieren. Diese werden „erst im Laufe des Auswertungsprozesses anhand des Datenmaterials [...] erarbeitet und ‚dimensionalisiert‘, d.h. es werden relevante Merkmalsausprägungen und Subkategorien bestimmt“ (Kluge 2000, Abs.7). Im nächsten Schritt werden sie mit den gefundenen Inklusionsverständnissen der Freizeit anbietenden verglichen.

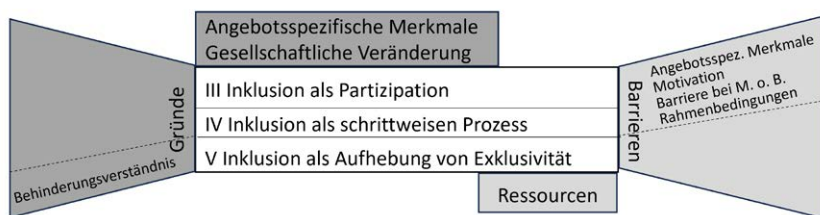


Abb. 2: Inklusionsverständnisse: Barrieren und Gründe, eigene Darstellung

Auffallend ist, dass in allen Verständnissen *angebotsspezifische Merkmale* und das Erkennen der *Notwendigkeit einer gesellschaftlichen Veränderung* als Gründe für eine inklusive Gestaltung genannt werden. Nur in Verständnis 5, welches Exklusivität – als Sache, die nur einer auserlesenen Gruppe zusteht – als fehlende Zugänglichkeit kritisiert, werden die Bedürfnisse weiterer Gruppen berücksichtigt, indem auch der Inhalt angepasst wurde. Es zeigt sich, dass das eigene *Behinderungsverständnis* zum Grund für eine inklusive Gestaltung wird: Das Angebot wird in seinen Teilhabemöglichkeiten, die es eröffnen aber auch verschließen kann, hinterfragt und die Möglichkeit zur Teilnahme nicht an den Fähigkeiten des Individuums festgemacht. Behinderung entsteht danach nicht bei der Partizipation selbst (Teilnahmeinteresse), sondern bei den fehlenden Möglichkeiten dazu (Teilhabemöglichkeiten) (Röh 2018). Es zeigt sich eine Anpassungsbereitschaft des eigenen Angebots. Anbietende, die *Inklusion als Aufhebung von Exklusivität* verstehen, sorgen dafür, dass Teilhabemöglichkeiten an Freizeitangeboten eröffnet werden.

Bei allen drei Inklusionsverständnissen werden *Ressourcen* als Barriere für inklusive Angebote genannt. In Verständnis 3 werden zusätzlich *angebotsspezifische Merkmale*, die *eigene Motivation* und *Menschen ohne Beeinträchtigungen*, in Verständnis 4 *Rahmenbedingungen* als *Barrieren* wahrgenommen. Es wird diskutiert, inwiefern das eigene Angebot den „richtigen Ort“ für Inklusion darstellt und damit „positive Geschichten“ erzeugt werden.

Schließlich sind in Verständnis 5 keine Barrieren aufgeführt, die auf eine fehlende Bereitschaft zur Veränderung des Angebots und damit zur Eröffnung von Zugängen beruhen. Genannt werden nur Barrieren, die ressourcenbedingt sind und im Überwinden von Rückschlägen entstehen:

Ja, also eine große Herausforderung, [...] es gäbe so viel zu tun, es gäbe so viel umzusetzen und dahinter zu bleiben. Also es braucht auch eine gewisse Hartnäckigkeit irgendwie um sicherzustellen, dass das dann wirklich auch umgesetzt wird und alle dabei sind. (Interview3A)

Stimmt man jedoch Fertig (2009) zu, so sind diese Rückschläge Teil des Prozesses und die Fähigkeit trotz diesen „hartnäckig“ zu sein zentral für Inklusion. Folglich steht das jeweilige Inklusionsverständnis in engem Zusammenhang mit den wahrgenommenen Gründen und Barrieren. Diese ermöglichen eine Einschätzung der Inklusionsbereitschaft. Bei Freizeit anbietenden, die sich verantwortlich für die Ermöglichung von Teilhabe (und damit auch für die Entstehung von Behinderung) fühlen, wird eine Bereitschaft zur inklusiven Umgestaltung und Anpassung des Angebots erkennbar. Werden Barrieren für eine inklusive Gestaltung ausschließlich auf der Ebene der Ressourcen und der Rahmenbedingungen wahrgenommen, lässt dies ebenfalls eine Bereitschaft zur Umstellung des Angebots erkennen, da persönliche Wünsche berücksichtigt sowie Mitbestimmung bei der Umsetzung ermöglicht wird.

4 Verständnisse und Verwirklichungschancen

In Verständnis 5 zeigte sich, dass neben dem zu Beginn verfolgten Inklusionsverständnis als Teilhabermöglichkeit und Teilnahmeinteresse (vgl. Röh 2018) ein Aspekt fehlt, der auf die Anerkennung des Individuums aufbaut. Dazu wurde die Erweiterung der Anerkennungstheorie nach Honneth von Felder (2017) berücksichtigt, wobei das Gegenüber mit dessen „Bedürfnissen und Interessen“ Rechte „als Gleicher unter Gleichen“ erhält und „sein Beitrag zu einem gemeinschaftlichen oder gesellschaftlichen Mehrwert“ wertgeschätzt wird (110). Um den Aspekt der Anerkennung des Individuums zu beschreiben, wird Kardoffs (2014) Verständnis von Partizipation als „teilnehmen“ (politische Dimension), „teilhaben“ (grundsätzliche Zugangsmöglichkeit), „teilgeben“ (Möglichkeit Kompetenzen einzubringen) und „Teil sein“ (soziale Dimension) beigezogen. Während wir Letzteres als Inklusion insgesamt verstehen, bilden die anderen drei Aspekte diese genauer ab, in dem wir Röhs (2018) Ansatz um die Teilgabe ergänzen:



Abb. 3: Inklusionsbereitschaft, eigene Darstellung

Die Chancengerechtigkeit wird über die Ermöglichung der Teilhabe gesteigert, während die Teilnahme und Teilgabe entscheidend für die individuellen Verwirklichungschancen sind. In den erforschten Angeboten zeigte sich die Anpassungsbereitschaft besonders in jenen Angeboten des Verständnis 5, die auch die persönlichen Verwirklichungschancen betrachten und auf das Individuum eingehen. Ihre Aufgabe ist, in den Worten einer Freizeit anbietenden: „Ich muss die Grundbedingungen schaffen, damit sich die Leute wahrgenommen fühlen und aufgehoben fühlen und einfach merken, ja, wir sind hier wirklich willkommen, genau wie alle andern“ (Interview9A).

Literatur

- Bleuel, S., Hofer, F., Rust, V. & Hedderich, I. (2022): Inklusive Freizeit. Eine Untersuchung über vorhandene Angebote und die Bereitschaft zur inklusiven Gestaltung, Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 4, 31–37.
- Budde, J. & Hummrich, M. (2014): Reflexive Inklusion. Zeitschrift für Inklusion (4). Online unter: Jürgen Budde, Merle Hummrich: Reflexive Inklusion (Abrufdatum: 25.10.2023).
- Burkhardt, C. & Mihajlovic, C. (2019): Inklusion durch Freizeitangebote. Umsetzungsmöglichkeiten am Beispiel eines Fanprojekts. Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 5–6, 21–27.
- Felder, F. (2017): Inklusion von Menschen mit Behinderungen in die Arbeitswelt. In: C. Misselhorn & H. Behrendt (Hrsg.): Arbeit, Gerechtigkeit und Inklusion. Wege zu gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag, 99–119.
- Feuser, G. (2009): Eine Schule für alle. Durch Integration zur inklusiven Schule! vpod Bildungspolitik, Nr. 160, 8–17.
- Greve, S. (2016): Inklusion im Sportverein – Einen nutzenfokussierte Evaluationsstudie am Beispiel von Freiwurf Hamburg e.V. Zeitschrift für Inklusion (3). Online unter: Steffen Greve: Inklusion im Sportverein – Eine nutzenfokussierte Evaluationsstudie am Beispiel von Freiwurf Hamburg e.V. (Abrufdatum: 25.10.2023).

- Hinz, A. (2009): Inclusive Education. Inklusive Modelle in der Schnittstelle Schule und Beruf. In VBS (Hrsg.), *Teilhabe gestalten*. XXXIV. Kongress des VBS, 14.-18. Juli 2008 in Hannover. Edition Bentheim, 241.
- Hofer, F., Bleuel, S., Rust, V. & Hedderich, I. (2022): Freizeit inklusiv gestalten. Zeitschrift Menschen (online), 45 (6), Forum für Extratexte. Online unter: Freizeit inklusiv gestalten – aber wie? (Abrufdatum: 25.10.2023).
- Kardoff, E. von, (2014): Partizipation im aktuellen gesellschaftlichen Diskurs – Anmerkungen zur Vielfalt eines Konzepts und seiner Rolle in der Sozialarbeit. ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Heft 2, 4–15.
- Kloth, A. (2016): Musizieren in inklusiven Settings. Eine qualitative Analyse am Beispiel der Band *Just Fun* der Musikschule Bochum. Zeitschrift für Inklusion (4). Online unter: Andreas Kloth: Musizieren in inklusiven Settings (Abrufdatum: 25.10.2023).
- Kluge, S. (2000): Empirisch begründete Typenbildung in der qualitativen Sozialforschung. Forum Qualitative Sozialforschung/Social Qualitative Research, 1 (1), Art. 14. Online unter: Empirisch begründete Typenbildung in der qualitativen Sozialforschung (Abrufdatum: 25.10.2023).
- Langer, K. (2015): Displace Marilyn Monroe – Eine qualitative Studie zu Partizipation und Wahrnehmung im Kontext eines inklusiven Musiktheaterstücks. Zeitschrift für Inklusion (4). Online unter: Kristin Langer: Displace Marilyn Monroe – Eine qualitative Studie zu Partizipation und Wahrnehmung im Kontext eines inklusiven Musiktheaterstücks (Abrufdatum: 25.10.2023).
- Mayring, P. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.
- Opaschowski, H. (1990): Pädagogik und Didaktik der Freizeit. Opladen: Leske + Budrich.
- Röh, D. (2018): Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe (2. Aufl.). München: Ernst Reinhard.
- Seitz, S., Meier, H. & Adolph-Börs, C. (2016): Entscheidend ist wer mitbestimmt – Potenziale für Inklusion im Sportverein. Zeitschrift für Inklusion online. Online unter: Simone Seitz, Heiko Meier & Cindy Adolph-Börs: Entscheidend ist wer mitbestimmt – Potenziale für Inklusion im Sportverein (Abrufdatum: 25.10.2023)
- Trescher, H. (2015): Inklusion. Zur Dekonstruktion von Diskursteilhabebarrrieren im Kontext von Freizeit und Behinderung. Wiesbaden: Springer VS.
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention, BRK), vom 13. Dezember 2006, durch die Schweiz ratifiziert am 15. April 2014, in Kraft seit dem 15. Mai 2014, SR. 0.109.
- Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung/Social Qualitative Research, 1 (1), Art. 22. Online unter: Das problemzentrierte Interview (Abrufdatum: 25.10.2023).

Autor*innen

Federica Hofer, MA

Pädagogische Hochschule Luzern

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Behinderungssituationen, Digitale Teilhabe
federica.hofer@phlu.ch

Sophie Bleuel, MA

Europa-Universität Flensburg

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Behinderungserfahrungen, Inklusive Arbeitswelt
sophie.costanza.bleuel@uni-flensburg.de