

Bleuel, Sophie; Hofer, Federica

Eine explorative Interviewstudie über die Bereitschaft zur inklusiven Freizeitgestaltung

Empirische Sonderpädagogik 16 (2024) 1, S. 18-32



Quellenangabe/ Reference:

Bleuel, Sophie; Hofer, Federica: Eine explorative Interviewstudie über die Bereitschaft zur inklusiven Freizeitgestaltung - In: Empirische Sonderpädagogik 16 (2024) 1, S. 18-32 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-308636 - DOI: 10.25656/01:30863; 10.2440/003-0018

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-308636>

<https://doi.org/10.25656/01:30863>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Pabst Science Publishers <https://www.psychologie-aktuell.com/journale/empirische-sonderpaedagogik.html>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. den Inhalt nicht für kommerzielle Zwecke verwenden.

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/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to 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, provided that the work or its contents are not used for commercial purposes.

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

Eine explorative Interviewstudie über die Bereitschaft zur inklusiven Freizeitgestaltung

Sophie Bleuel^{1} & Federica Hofer^{2*}*

* geteilte Erstautorenschaft

¹ Europa-Universität Flensburg

² Pädagogische Hochschule Luzern

Zusammenfassung

Die UN-BRK hält das Recht auf gleichberechtigte Teilhabe auch im Freizeitbereich fest. Durch seine Vielfältigkeit wird dieser Bereich im öffentlichen Diskurs sowie der Forschung jedoch vernachlässigt und seine Relevanz für Inklusion erst in den letzten Jahren vermehrt untersucht. Die hohe Bedeutsamkeit von Freizeit für Inklusion wird durch die in ihr befriedigten Bedürfnisse deutlich. Ziel der Studie war es, die Bereitschaft der Anbietenden zur inklusiven Gestaltung in Basel, Bern und Zürich zu erfassen. Dafür wurde ein Mixed-Methods-Ansatz gewählt: Mittels Fragebögen wurden die Teilhabemöglichkeiten für alle in „Regelangeboten“ ($N = 128$) und „Sonderangeboten“ ($N = 20$) ermittelt. Aus diesen Antworten wurden induktive Kategorien gebildet, die als Grundlage für die danach geführten problemzentrierten Interviews mit Anbietenden inklusiver Freizeitangebote genutzt wurden. Diese wurden wiederum mit einer induktiven Kategorienbildung nach Mayring ausgewertet, wobei die Analyse mithilfe von QCAmap durchgeführt wurde. Die Ergebnisse zeigen, dass die Aspekte *Wertorientierung* (Entscheidungshilfe bezüglich der gesellschaftlichen Aufgabe), *Handlungspotenziale und -hindernisse* (manifeste Aspekte der Umsetzung) und *handlungsorientiertes Wissen* (konkrete Anpassungsmöglichkeiten) ausschlaggebend für die Bereitschaft der Freizeit anbietenden sind, ihr Angebot inklusiv zu gestalten.

Schlagwörter: Inklusion, Freizeit, UN-BRK, Qualitative Inhaltsanalyse Mayring, QCAmap

An exploratory interview study into the Willingness to Organize Leisure Activities Inclusively

Summary

The CRPD stipulates the right to equal participation also in the field of leisure. However, due to its diversity this area has been neglected in public discourse and research. Its relevance for inclusion has found increased interest only in recent years. The significance of leisure for inclusion becomes evident in the needs satisfied in it. The aim of the study was to assess the willingness shown by leisure providers in Basel, Bern and Zurich to organize their activities inclusively. A mixed-methods approach was chosen: Questionnaires were used to determine the participation opportunities for all in "regular activities" ($N = 128$)

and "special activities" ($N = 20$). Then, inductive categories were formed from its results. In a further step these served as a basis for the problem-centered interviews with providers of inclusive leisure activities. These were subjected to inductive categorization using QCAmap. The results show that the aspects *values* (to decide whether it is a social duty), *action potentials and obstacles* (as manifest aspects of implementation) and *action-oriented knowledge* (as concrete possibilities for adaptation) are crucial to determine the willingness to organize inclusive leisure activities.

Keywords: Inclusion, Leisure, UN-CRPD, Qualitative Content Analysis Mayring, QCAmap

Inklusion in der Freizeit

Das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) ist Ausgangspunkt vieler Forschungsansätze. Dieses hält nicht nur das Recht auf gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft erstmals spezifisch für „Menschen mit Behinderungen“¹ fest, sondern öffnet viele Lebensbereiche für dessen Beachtung und das Vorantreiben von Inklusion. Die Freizeit stellt einen solchen Bereich dar, wobei in Artikel 30 die nötigen Maßnahmen zur inklusiven Gestaltung festgehalten werden. Während die Freizeit früher oft vernachlässigt wurde, änderte sich dies durch die UN-BRK, sodass Freizeit in ihrer Relevanz für Inklusion in den letzten Jahren vermehrt untersucht wurde (z.B. Mihajlovic, 2022; Seitz et al., 2016; Trescher, 2015). Die entscheidende Rolle, die Freizeit für die Persönlichkeits- und Gemeinschaftsbildung hat, zeigt Opaschowskis (1990) theoretische Fundierung der Freizeit. In der Freizeit, auch Dispositionszeit genannt, gilt es acht Bedürfnisse zu befriedigen: „Rekreation“ (Erholung), „Kompensation“ (Ausgleich), „Eduktion“ (Weiterbildung), „Kontemplation“ (Selbstbestimmung), „Kommunikation“ (zwischenmenschliche Kontakte), „Integration“ (Gruppenbildung), „Partizipation“ (Beteiligung) und „Enkulturation“ (Kreative

Entfaltung) (Opachowski, 1990, S.93–94). Während sich einige dieser Bedürfnisse auf die Stärkung des Individuums auswirken und somit zu Empowerment-Prozessen führen können, beeinflussen andere das Gemeinschaftsgefühl und die soziale Integration. Im Wechselspiel kann daher Inklusion vorangetrieben werden.

Zielstellung des Projekts

Ziel des Forschungsprojekts *Inklusive Freizeit* am Lehrstuhl Gesellschaft, Partizipation und Behinderung von Prof. Dr. em. Ingeborg Hedderich am Institut für Erziehungswissenschaft (Universität Zürich) war es, die Bereitschaft der Anbietenden zur inklusiven Gestaltung in den drei größten Deutschschweizer Städten (Basel, Bern, Zürich) zu erfassen. Im Projekt (2019–2022) wurden dazu mit einem Mixed Methods-Ansatz „Regel-“ und „Sonderangebote“ bezüglich ihrer Teilhabemöglichkeiten für *alle* analysiert. Angebote, die eine Zusammenführung von „zwei Gruppen“ (Hinz, 2009) – hier, der Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen – beabsichtigten und durch diese Integration, langfristig Inklusion anstreben (Feuser, 2009), galten als *inklusiv* und wurden deshalb fokussiert. Mit der Kombination quantitativer und qualitativer

¹ Obwohl im vorliegenden Projekt von Menschen mit Behinderungserfahrungen gesprochen wurde, weil Behinderung als Merkmal betrachtet wurde, welches durch die soziale Konstruktion entsteht und daher „Behinderung“ nicht als etwas Gegebenes“, sondern „als Erfahrung des Behindert-Werdens in sozialen Umwelten“ (Lips et al.2021) verstanden wird, soll in diesem Artikel von Menschen mit Beeinträchtigungen (M. m. B.) bzw. ohne Beeinträchtigungen gesprochen werden, weil die UN-BRK als Ausgangspunkt verwendet wird und diese den Aspekt der „Erfahrung“ nicht beachtet. Es wird jedoch der Begriff der Beeinträchtigung bevorzugt, weil er sich auf ein bestimmte Beeinträchtigungsart, während Behinderung sich auf die soziale Erfahrung, bezieht.

Forschungsmethoden konnten einerseits eine breite Analyse der Angebote in verschiedenen Städten, und andererseits eine tiefe Analyse, welche subjektive Deutungen erfasste, geleistet werden (Kuckartz, 2014).

Studienlage

Betrachtet man bisherige Forschungsergebnisse zu Inklusion in der Freizeit, fällt auf, dass die Freizeitgestaltung von M. m. B. vermehrt in separativen Settings stattfindet. Trescher (2015) zeigt, dass an nur 18% der untersuchten Regelangeboten regelmäßig M. m. B. teilnehmen, sodass „kein lebensweltlicher Kontakt zwischen Menschen ohne Behinderung und Menschen mit geistiger Behinderung“ (S.136) stattfindet. Folgt man Hinz (2009) Ansatz der Zwei-Gruppen-Theorie bzw. der Auflösung dieser und der Kontakthypothese nach Allpot (1954), so braucht es jedoch genau dies für Inklusion. Fehlende Kontaktmöglichkeiten in der Freizeit bestätigen auch Anneken und Froböse (2013) in ihrem Projekt. Dafür untersuchten sie acht Schulen vor allem quantitativ bezüglich der vorhandenen inklusiven Sportangebote und den Besuch dieser. In diesem sprechen sie von einer vorhandenen Bereitschaft zur inklusiven Freizeitgestaltung, aber von einem „ungenutzte[n] Inklusionspotenzial“ (S. 100) weil keine Teilnahme durch M. m. B. stattfindet. In einzelnen Studien wird mit einem Best-Practice Ansatz versucht, inklusive Freizeitangebote zu schaffen. Mit der Gründung des inklusiven Fan-Clubs *Adleraugen* soll der meist stark leistungsorientierte Bereich des Fußballes geöffnet und soziale Kompetenzen gestärkt sowie Sensibilisierung durch gemeinsame Erfahrung ermöglicht werden (Mihajlovic, 2022). Anhand der Freizeitbedürfnisse nach Opaschowski (1990) wurden in diesem Projekt Aspekte des „subjektive[n] Gefühl[s] der Teilhabe und sozialen Akzeptanz“ (S. 26) gestärkt. Die *Initiative Freiwurf Hamburg*, ein weiteres Best-Practice Beispiel, verfolgt das Zielbild „Inklusion durch Handball für alle“ (Greve, 2016, Kap. 2). In der qualita-

tiven Evaluationsstudie zeigte sich ein „uneinheitliches Leistungsverständnis im inklusiven Sport, welches bei FW zu Hierarchien im Kontext der Sportler führt“ (a.a.O., Kap. 6). Mittels Trainingsbeobachtungen, Diskussionen und episodischen Interviews wurde versucht, inklusive Prozesse zu verbessern. Dafür wurden praktische Umsetzungen weiterführend rekonstruktiv ausgewertet und Maßnahmen daraus abgeleitet (Greve, 2016). Das Projekt von Seitz et al. (2016) geht noch einen Schritt weiter, indem in Fallstudien nicht nur die Umsetzung des Freizeitangebots analysiert wird, sondern auch die Vereinsstrukturen. Sie gehen vom Grundsatz aus: „Erst die volle Einbindung und gleichberechtigte Partizipation auf allen Ebenen des Vereinslebens kennzeichnet einen inklusiven Sportverein“ (Kap. 2). Die Bereitschaft zu Mitbestimmung und Mitwirkung aller Beteiligten ist somit unverzichtbar. Dazu ist die Bereitschaft der Mitglieder o.B. zur Öffnung „ihrer“ vereinspezifischen Strukturen für M. m. B. grundlegend.

Es gilt daher die Lücke zwischen der vorhandenen Bereitschaft und der tatsächlichen inklusiven Angebotsgestaltung in der Freizeit zu schließen. Wie sich diese bei Personen mit Entscheidungsmacht zur konkreten Umsetzung verhält, wurde bisher nicht untersucht. Im Gegensatz zu Seitz et al. (2016) sollten deswegen statt „Dokumentenanalyse, schriftlichen Befragungen der Vereinsführung und Experteninterviews mit Vertretern der strategischen und operativ-praktischen Ebene“ (Abs. 17) direkt die Freizeit anbietenden befragt werden, die die Angebotsgestaltung ausführen. Dafür wurde die Relevanz des Freizeitbereiches in Anlehnung an Mihajlovic (2022) begründet und nach Opaschowski nachvollzogen.

Methode

Fragestellung

Abgeleitet aus der Studienlage mit Berücksichtigung der methodischen Herangehens-

weisen wurde im Projekt *Inklusive Freizeit* die Bereitschaft der Freizeit anbietenden zur inklusiven Gestaltung im Sinne Treschers (2015) erfasst, um daraus Schlussfolgerungen über die Möglichkeiten zur inklusiven Gestaltung zu formulieren. Die Ergebnisse von Annekens und Froböse (2013) werden versucht zu erweitern, indem die Frage nach der konkreten Umsetzung des jeweiligen Angebots zum Gesprächsanlass wird, um die somit intendierten Veränderungen und die dahinterliegende Bereitschaft zur inklusiven Gestaltung zu analysieren. Ähnlich wie im Projekt von Annekens und Froböse wurden dafür verschiedene Angebote analysiert, weshalb es einer pragmatischen Methode bedarf, um diese Datenmenge auszuwerten. Um gleichzeitig aber eine vertiefte qualitative Analyse zu ermöglichen sowie einen ersten Überblick zu schaffen, ohne ins Detail zu gehen wie Greve (2016), wurde im Projekt *Inklusive Freizeit* mit der induktiven Kategorienbildung gearbeitet. Es wurde folgende Fragestellung untersucht: *Welche Bereitschaft zeigen Freizeit anbietende von „Regel“- und „Sonderangeboten“ diese inklusiv zu gestalten?*

Zur Erfassung der Bereitschaft kann sich am Kompetenzmodell für inklusionsorientierte Lehr- und Lernprozesse nach Reis, Seitz & Berisha-Gawlowski (2020) orientiert werden, welches an Baumert & Kunter (2006) anlehnt und von Fröhlich-Gildhoff et al. (2011) modifiziert wurde. Im Modell wird die Handlungsplanung und -bereitschaft der Professionellen für inklusionsorientierte Lehr-Lernprozesse ins Zentrum gestellt. Durch das *Wissen*, die *Handlungspotenziale* und die *Werteorientierung* werden die Handlungsplanung und Handlungsbereitschaft beeinflusst: „Handlungsplanung und -bereitschaft markieren den Übergang von der Ebene der Disposition zur konkreten Handlung in der jeweiligen Situation, der Performanz. Beide Ebenen sind durch den Kreislauf einer (forschenden) Selbstreflexion miteinander verbunden“ (Filipiak, 2020, Abs. 14). Dieses Modell lässt sich auf die Bereitschaft der Freizeit anbietenden

übertragen: Ihre Bereitschaft zur konkreten Gestaltung beruht auf den Komponenten des *Wissens*, der *Handlungspotenziale* sowie der *Werteorientierung*, die schließlich durch den Reflexionsprozess über die inklusive Gestaltung begleitet werden.

Gegenstand und Feldzugang

Der Forschungsgegenstand bestand aus städtischen und privaten Freizeitangeboten, sogenannten „Regelangeboten“ (RA), sowie Angeboten von Organisationen für M. m. B., im folgenden „Sonderangebote“ (SA) genannt. Da der quantitative und qualitative Teil der Studie aufeinander aufbauen sind, wird kurz auf den Feldzugang für den Fragebogen eingegangen. Der Feldzugang für die RA wurde über das Vereinsverzeichnis der Schweiz und die offiziellen Webseiten der Städte eröffnet. Die SA wurden hingegen auf den Webseiten der Behindertenorganisationen gesucht. Die Auswahl der Behindertenorganisationen wurde mithilfe der Auflistung des Bundes (EDI, o.J.) getroffen. Um die Angebotsvielfalt weiter einzugrenzen, wurden ausschließlich *Vereine und Veranstaltungen* im Sinne der „organisierten Freizeit“ ins Sampling aufgenommen.

Die Anbietenden der RA und SA wurden im Juli 2020 per Mail kontaktiert und gebeten, einen Onlinefragebogen zu ihrer Zugänglichkeit für die jeweils „andere Gruppe“ auszufüllen. Zudem wurde nach Gründen für oder gegen eine inklusive Gestaltung gefragt.

Der Feldzugang für den qualitativen Teil wurde über den Onlinefragebogen eröffnet. Wenn die Anbietenden ausfüllten, dass sie ihr Angebot auch für die jeweils „andere Gruppe“ öffneten, wurden sie zu einer Intervieweinladung weitergeleitet und hatten die Möglichkeit, sich bei den Forscherinnen zu melden. Es wurden somit Anbietende berücksichtigt, die nach eigener Aussage ein inklusives Angebot haben und darüber erzählen wollten. Es meldeten sich 13 Personen, davon neun Anbietende von RA und vier von SA.

Fragebogenstudie

Die quantitativen Ergebnisse der Fragebogenstudie wurden bereits in der SZH publiziert (Bleuel et al., 2022). Die qualitativen Ergebnisse zu den Nutzenden inklusiver Freizeit wurden ebenfalls bereits veröffentlicht (Hofer et al., 2022). Nachfolgend werden die qualitativen Ergebnisse aus der Fragebogenstudie vorgestellt. Nachdem im Fragebogen die zentralen Eckdaten des jeweiligen Angebots erfasst wurden, folgten Fragen zur *Inklusivität* desselben. Die Anbietenden der RA und SA wurden gefragt, ob sie auch Personen der jeweils „anderen Gruppe“ aufnehmen würden. Bei denjenigen, die die Teilnahme durch *alle* nicht explizit bejahten, wurde anhand offener Fragen nach den Gründen gegen eine inklusive Gestaltung sowie nach notwendigen Veränderungen dafür gefragt. Dies wurden anhand folgender Frage ermittelt: *Welche Voraussetzungen, Maßnahmen oder Änderungen wären notwendig, um das Angebot auch für Menschen mit/ohne Beeinträchtigungen zugänglich zu machen?*

Die Antworten dienten schließlich der Erstellung des Interviewleitfadens und standen in großer Nähe zum Forschungsgegenstand. Dazu wurde eine induktive Kategorienbildung (Mayring, 2022) vorgenommen. Das aus den Antworten der Befragten induktiv gewonnene Kategoriensystem besteht aus sechs Kategorien und findet sich in Tabelle 1. Diese erste inhaltsanalytische Auswertung dient als Basis der Entwicklung des Leitfadens, wodurch die wichtigsten Aspekte aus Anbieterperspektive fokussiert werden konnten.

Die Interviewstudie

Für die qualitative Erhebung wurde eine Mischform zwischen einem problemzentrierten Interview nach Witzel (2000) und einem Leitfadenterview (Helfferich, 2022) geführt. Es wurde die Problemstellung der *Inklusionsbereitschaft* ins Zentrum gerückt. Um jedoch eine gewisse Vergleichbarkeit zwischen den Interviews und einen Überblick über die verschiedenen Aspekte der

Bereitschaft zu erhalten, wurde sich an einem Leitfaden orientiert. So konnte sichergestellt werden, dass sich der Leitfaden mit der *Inklusionsbereitschaft* befasste und nah am Forschungsgegenstand war.

Auf der Grundlage des induktiv entwickelten Kategoriensystems (siehe Tabelle 1), wurde schließlich der Interviewleitfaden erstellt, indem die abgeleiteten Kategorien zur Erstellung und Gliederung des Leitfadens eingesetzt wurden (siehe Tabelle 2).

Der Leitfaden setzte sich schließlich aus den Themen *Entwicklung und Etablierung, Gestaltung, Zugänglichkeit, Rückmeldungen* sowie *Verständnis von Behinderung und Inklusion* zusammen.

Für die Interviewauswertung erfolgte eine zweite induktive Kategorienbildung. Sie „leitet die Kategorien direkt aus dem Material in einem Verallgemeinerungsprozess ab, ohne sich auf vorab formulierte Theoriekonzepte zu beziehen“ (Mayring, 2022, S. 84). Sie erfasst den Gegenstand in der Sprache des Materials und strebt „nach einer möglichst naturalistischen, gegenstandsnahen Abbildung des Materials ohne Verzerrung durch Vorannahmen des Forschers“ (Mayring, 2022, S. 85).

Zur Erfassung der Bereitschaft der Anbietenden zur inklusiven Angebotsgestaltung konnten acht Themengebiete angewendet werden (siehe Tabelle 3).

Diese Themengebiete wurden aus dem Fragebogen abgeleitet und in den Leitfaden aufgenommen. Die Themengebiete wurden schließlich bei der induktiven Kategorienbildung angewendet, indem sie als Hauptkategorien dienten. Die Subkategorien entstanden in einem weiteren Schritt induktiv und wurden am Ende zu Kategorien gebündelt.

Zur systematischen Auswertung muss das Selektionskriterium und das Abstraktionsniveau festgelegt werden. Ersteres legt das Material fest, welches zur Kategoriendefinition genutzt werden soll und fokussierte in der Studie auf die *Bereitschaft der Freizeit anbietenden zur inklusiven Gestaltung*. Im Material sollte nach Bestandteilen einer solchen gesucht werden.

Tabelle 1. Kategoriensystem Fragebogenergebnisse „Regel“- und „Sonderangebote“

Kategorie	Kategoriedefinition	Ankerbeispiele
1) Zugänglichkeit:	Die Zugänglichkeit meint, inwiefern ein Freizeitangebot auf <i>manifester Ebene</i> (hier: Infrastruktur und Adressierung) potenziellen Teilnehmer*innen Teilhabemöglichkeiten (Röh, 2018) eröffnet (Trescher, 2015; Achiele, 2012)	„meisten Pfadhäuser und Zeilager sind nicht rollstuhlgängig“
A) Infrastruktur	Die Infrastruktur stellt eine Subkategorie dar und beschreibt die <i>baulichen Voraussetzungen</i> des Freizeitangebots, wie beispielsweise die Räumlichkeiten oder die Ausstattung (Trescher, 2015; Immerfall & Wasner, 2010).	
B) Kommunikation, Adressierung	Adressierung meint, inwiefern in der Ausschreibung und Kommunikation des Angebots die jeweils „andere Gruppe“ angesprochen wird. Erst wenn alle als Adressat*innen angesprochen werden, kann eine „inklusive Entwicklung“ des Angebots geschehen (Seltz et al., 2016).	„die ausschreibung müsste explizit auch für menschen ohne behinderung gemacht werden und anderen kreisen zugänglich gemacht werden [...]“
2) Anpassungen des Angebots	Das Angebot wird entsprechend den Bedürfnissen der Teilnehmer*innen angepasst und Inhalte verändert, damit alle teilnehmen können; d.h. die <i>Anpassungsfähigkeit</i> des Angebots und die <i>Akzeptierbarkeit</i> , sich am Bedarf und Interesse der Teilnehmer*innen auszurichten (Achiele, 2012).	„[...] der verein ist zwar nicht explizit dafür gegründet worden, jedoch sehr familiär und hilfsbereit. bei einer anfrage von einzelnen, müsste man die situation (körperlicher - / geistlicher zustand) individuell besprechen. über neue mitglieder freuen wir uns immer!“
3) Ressourcen	Mit Ressourcen sind die Voraussetzungen auf institutioneller Ebene gemeint, welche die Ausgestaltung des Freizeitangebots beeinflussen, bspw. Kosten oder ausgebildetes Personal (Trescher, 2015).	„wenn die betreuung während dem training mehr zeit benötigt als bei gesunden menschen, dann müssten entweder die gruppen verkleinert werden oder die trainerkapazität erhöht werden. ansonsten sehe ich kein hindernis.“
4) Gesellschaftliche Verantwortung	Gesellschaftliche Verantwortung ist auf der institutionellen Ebene zu verorten und meint, inwiefern sich Freizeit anbietende zuständig dafür sehen, Teilhabemöglichkeiten (Röh, 2018) an (inklusive) Freizeitangeboten zu eröffnen und damit dem Grundsatz der Behindertenrechtskonvention zu folgen (UN-BRK, Art. 30).	„unsere angebote sind für alle menschen offen. wir arbeiten zielgruppenübergreifend. [...]“
5) Anforderungen, Kompetenzen:	Die Kategorie Anforderungen und Kompetenzen beschreibt, welche Erwartungen an die <i>Teilnehmenden</i> und <i>Angebotsleitenden</i> geäußert werden.	„unsere institutionen und klienten sind schon längst zu diesem thema sensibilisiert und können es z.t. nicht mehr hören. die allgemeine gesellschaft und die politik soll und muss den nächsten schritt machen.“
5A) Teilnehmende	Diese Kategorie auf der Ebene der Teilnehmenden beschreibt die Voraussetzungen zur Teilnahmemöglichkeit (Röh, 2018) die das Angebot auf individueller Ebene stellt.	„behinderte person muss selbstständig sein. Und die aktivität im wasser darf kein risiko für sie darstellen. [...]“
5B) Angebotsleitende	Auf der Ebene der Anbietenden beschreibt diese Kategorie Voraussetzungen an die Anbietenden, um Teilhabemöglichkeiten auf institutioneller Ebene eröffnen zu können (Röh, 2018).	„trainerinnen müssten entsprechend ausgebildet werden. [...]“
6) Fehlender Bedarf	Diese Kategorie meint, dass die Öffnung der Angebote für die „andere Gruppe“ nicht notwendig ist bzw. gewünscht wird.	„es besteht kein bedarf, das angebot auch für menschen ohne behinderung zugänglich zu machen. [...]“

Notiz: Die Tabelle 1 zeigt die Kategorien, die aus den Antworten auf die Frage aus dem Onlinefragebogen entwickelt wurden: Welche Voraussetzungen, Maßnahmen oder Änderungen wären notwendig, um das Angebot auch für Menschen mit Beeinträchtigungen („Regelangebote“) bzw. für Menschen ohne Beeinträchtigungen („Sonderangebote“) zugänglich zu machen? Die Antworten aus dem Fragebogen und wurden ohne Korrektur direkt übernommen.

Tabelle 2. *Aufbau des Leitfadens für die Interviews*

Induktiv gewonnene Kategorien aus Fragebogen	Thematische Blöcke im Leitfaden
2) Anpassungen des Angebots 3) Ressourcen 5) Anforderungen, Kompetenzen	A) Entwicklung und Etablierung des inklusiven Angebots B) Gestaltung des inklusiven Angebots
1) Zugänglichkeit 6) Fehlender Bedarf	C) Zugänglichkeit des inklusiven Angebots
5) Anforderungen, Kompetenzen	D) Rückmeldungen zum inklusiven Angebot
4) Gesellschaftliche Verantwortung	E) Verständnis Inklusion und Behinderung

Tabelle 3. *Hauptkategorien der induktiven Kategorienbildung*

Thematische Blöcke im Leitfaden	Themengebiete/Hauptkategorien der induktiven Kategorienbildung
A) Entwicklung und Etablierung des inklusiven Angebots	(1) Gründe für die inklusive Gestaltung
B) Gestaltung des inklusiven Angebots C) Zugänglichkeit des inklusiven Angebots	(2) Barrieren bei der inklusiven Gestaltung (3) Erleichternde Bedingungen für die Nutzung inklusiver Angebote (4) Anpassungen und Möglichkeiten des Angebots
D) Rückmeldungen zum inklusiven Angebot	(5) Rückmeldungen zum inklusiven Angebot (6) Einbezug der Menschen mit Beeinträchtigung
E) Verständnis Inklusion und Behinderung	(7) Verständnis von Behinderung (8) Verständnis von Inklusion

Dafür wurde sich für das Abstraktionsniveau an den Themengebieten aus dem Fragebogen orientiert. Es wurde selektiv, auf die Bestandteile der Bereitschaft schauend, zuerst ein tiefes *Abstraktionsniveau* genutzt, um die Subkategorien dann zunehmend in Kategorien mittleren Abstraktionsgrads zu bündeln. Dazu wurden die Analyseseinheiten wie folgt festgelegt:

- *Kodiereinheit*: Im Projekt wurde die Einheit „Satz“ gewählt. Daraus sollte sich die jeweilige Subkategorie und die Zugehörigkeit zu den acht Hauptkategorien erschließen.
- *Kontexteinheit*: Dieser wurde als Antworttext auf eine Frage definiert, die sich spezifisch auf eine Subkategorie bezog.
- *Auswertungseinheit*: Diese bezieht sich bei der induktiven Kategorienbildung auf das gesamte Material, hier 13 Interviewtranskripte.

Dem Beispiel nach Mayring (2022) folgend, wurden induktive Haupt- und Subkategorien für alle acht Themengebiete gebildet. Das erste Interview wurde von allen drei Kodierenden kodiert, wobei die Themengebiete aufgeteilt wurden. Danach fand eine erste Kodierkonferenz statt, um die induktiv entstandenen Kategorien zu besprechen und auf deren Abgrenzung zu zielen. Diese Vereinbarungen wurde im Kodierleitfaden festgehalten. Dieses Verfahren wurde für die Kodierung der ersten fünf Interviews umgesetzt, da zu Beginn der Analyse der Großteil induktiver Kategorien entsteht. Danach wurden jeweils zwei bzw. drei Interviews auf einmal kodiert und das Kategoriensystem erneut in Kodierkonferenzen besprochen. Je mehr Interviews kodiert worden waren, desto geringer die Anzahl neu entstehender induktiver Kategorien, die im Kodierleitfaden ergänzt wurden. Abschließend wurden alle Interviews nachkodiert, um sicherzustellen, dass auch die ersten Transkripte auf alle Kategorien hin kodiert wurden. Somit erfolgte die induktive Kategorienbildung in einem zirkulären Prozess, der mehrere Rückkopplungsschleifen bei den Kategoriedefinitionen aufwies. Dies begründet Mayring (2022) wie folgt: „Das Kategoriensystem stellt das zentrale Instrument der Analyse dar“ (S. 50). Es wird „in einem Wechselverhältnis zwischen der Theorie (der Fragestellung) und dem konkreten Material entwickelt, durch Konstruktions- und Zuordnungsregeln definiert und während der Analyse überarbeitet und *rücküberprüft*“ (Mayring, 2022, S. 60; Hervorh. im Original).

Sicherung der Qualität

Um die Intra-Koderreliabilität zu gewährleisten, wurden bereits kodierte Stellen von der gleichen Forscherin erneut kodiert, ohne dabei die bereits zugeteilten Kodierungen zu beachten, um die Übereinstimmungen zu prüfen. Jede Forscherin war für bestimmte Hauptkategorien des Kategoriensystems zuständig und kodierte im gesamten Datenmaterial ausschließlich nach

diesen, was wiederum zur Erhöhung der Intra-Koderreliabilität beitrug. Im Anschluss wurden die Abweichungen der Kodierungen in einer Kodierkonferenz diskutiert und Spezifikationen im Kategoriensystem vorgenommen. Die meisten Stellen wurden ähnlich kodiert, was auf eine hohe Stabilität des Vorgehens deutete, sodass von einer Annäherung an das Gütekriterium der Reliabilität gesprochen werden kann (Mayring, 2022).

Für die Überprüfung der Inter-Koderreliabilität wurden am Ende der Analyse einzelne Interviews erneut kodiert, ohne die bisherigen Kodierungen zu beachten. Dazu wurden die Themengebiete respektive Hauptkategorien neu aufgeteilt. Bei der induktiven Kategorienbildung können die interpretativen Bestandteile einen gewissen Spielraum bedingen, denn eine hohe Übereinstimmung ist bei komplexen Analysen nur schwer zu erreichen. Umso wichtiger war es, in den Kodierkonferenzen Abweichungen zu diskutieren, die Kodierung zu besprechen und diese auf die Daten anzuwenden (Mayring, 2022).

Ergebnisse

Umsetzung mittels QCMap

Zur induktiven Entwicklung des Kategoriensystems nutzten die Forschenden die interaktive Webapplikation QCMap. Zu Beginn wurden die acht abgeleiteten Themengebiete in QCMap als Fragestellungen erfasst und ausformuliert. Diese stellten die Hauptkategorien der Analyse dar. Nach der Festlegung der Analyseeinheiten, der Selektionskriterien und des Abstraktionsniveaus begann die induktive Kategorienbildung. Die in QCMap festgelegten Fragestellungen gliederten das entstehende Kategoriensystem und dienten als Hauptkategorien, zu welchen sich induktiv jeweils zwei bis sieben Subkategorien bilden ließen. Diese wurden in einem letzten Schritt zu Kategorien mit höherem Abstraktionsniveau gebündelt.

Kategoriensystem zur Bereitschaft inklusiver Freizeitgestaltung

Aufgrund des begrenzten Rahmens wird an dieser Stelle ein vereinfachtes Kategoriensystem gezeigt, welches lediglich die Hauptkategorien, die Kategorien und die Subkategorien beinhaltet (siehe Tabelle 4)². Die Hauptkategorien (7) *Verständnis von Behinderung* und (8) *Verständnis von Inklusion* bestehen jeweils nur aus Haupt- und Subkategorien, da bei diesen die Subkategorien bereits ein hohes Abstraktionsniveau aufweisen.

Die Hauptkategorie (8) *Verständnis von Inklusion* soll beispielhaft in ihrer Gesamtheit aufgeführt werden (Tabelle 5: Beispiel Hauptkategorie: Inklusion).

Diese Hauptkategorie besteht aus neun Subkategorien. Sie unterscheiden sich in der Wahrnehmung von Inklusion und somit zugleich in den Möglichkeiten, die die Anbietenden im Umgang mit dieser sehen. Die erste Subkategorie (1) *Inklusion als bewusste Auseinandersetzung* betrachtet Inklusion als Aufgabe von Anbietenden, diese fokussiert umzusetzen. Im Gegensatz dazu entstand die Subkategorie (2) *Inklusion als Herausforderung/Grenze*, in welcher Inklusion als etwas begrenzt Mögliches betrachtet wird, sodass sie zur Herausforderung wird, sobald diese Grenze überschritten wird. In Subkategorie (3) *Inklusion als Selbstverständlichkeit/Vielfalt*, wird Inklusion in ihrer Daseinsberechtigung nicht hinterfragt, während (4) *Inklusion als Widerspruch zu Leistung* dies vor allem dann macht, wenn sie in Konkurrenz zum Aspekt der Leistung steht. In Subkategorie (5) *Inklusion in der Verantwortung der Nutzenden*, wird erwartet, dass diese sich anpassen, um teilnehmen zu können. Ähnlich sind in Subkategorie (6) *Inklusion als Teilhabe spezifischer Personengruppen* solche Verständnisse kodiert, für die Inklusion die Erfüllung bestimmter Anforderungen von Personen(gruppen) voraussetzt. Im Gegensatz dazu steht Subkate-

gorie (7) *Inklusion als Teilhabe aller* hinter der Überzeugung, dass Inklusion keine Erfüllung von Anforderungen von Personen voraussetzt, sondern diese Anforderungen im Verantwortungsbereich des Angebots liegen. In Kategorie (8) *Inklusion als Prozess/Zielvorstellung* wird Inklusion schrittweise als Ziel umgesetzt. In Subkategorie (9) *Inklusion als Mehrwert für alle* wird Inklusion zuletzt als Ansatz verstanden, der in seiner Umsetzung allen Personen die Teilhabe erleichtert.

² Die Interviews wurden in Dialekt geführt, transkribiert und analysiert. Für die folgende Darstellung wurden die Ankerbeispiele bereinigt und auf Standarddeutsch übersetzt.

Tabelle 4. Kategoriensystem zur Bereitschaft inklusiver Freizeitgestaltung

Hauptkategorien		Kategorien	Subkategorien
(1)	Gründe für die inklusive Gestaltung	Angebotsspezifische Merkmale	Auftrag durch Label Möglichkeit durch Freizeitangebotstyp Vorbildfunktion
		Gesellschaftliche Veränderung	Möglichst große Zielgruppe Begegnungen zwischen Menschen mit und ohne Behinderung Gesellschaftliche Verantwortung
		Behinderungsverständnis	Praktische Hilfen für Menschen mit Behinderung Qualitätssteigerung Selbstverständlicher Teil der Gesellschaft Persönliches Credo
		Veränderung bei Menschen ohne Behinderung	Normalisierungsprinzip Wissen der Gesellschaft über Behinderung vergrößern Sensibilisierung
		Angebotsspezifische Merkmale	Erweiterung der Freizeiterfahrung Nicht der richtige Ort für Inklusion Nicht im Verantwortungsbereich Ausmaß an nötigen Anpassungen Zeitliche Ressourcen
(2)	Barrieren bei der inklusiven Gestaltung	Ressourcen	Lange Prozesse der Veränderung Finanzielle Ressourcen Fehlendes Wissen über Behinderung (zu wenig) tatsächlicher Nutzen Infrastrukturelle Ressourcen Personelle Ressourcen
		Rahmenbedingungen	Bekanntmachung des Angebots Fehlende Zusammenarbeit zwischen Organisationen Fehlende Rahmenbedingungen
		Barriere bei Menschen mit Behinderung	Verhalten der Nutzenden mit Behinderung Voraussetzung der Nutzenden mit Behinderung
		Barriere bei Menschen ohne Behinderung	Fehlendes Gefühl des Willkommens seins Überforderung der Menschen ohne Behinderung
		Fehlende Motivation	Einstellung zu Behinderung und Menschen mit Behinderung Fehlendes persönliches Interesse/Haltung zum Thema Fehlendes gesellschaftliches Interesse Aufrechterhaltung des Angebots

Fortsetzung Tabelle 4. Kategoriensystem zur Bereitschaft inklusiver Freizeitgestaltung

(3)	Erleichternde Bedingungen für die Nutzung inklusive Angebote	Angebotsgestaltung	Nutzende allgemein Spezifisch Menschen mit Behinderung Angebot kostenlos Informationen barrierefrei Angebot/Ausstattung barrierefrei Angebot differenzierbar Unterstützung/Hilfsmittel kostenlos Besuch ohne Voranmeldung Lokale Erreichbarkeit des Angebots Klare Zuständigkeit/Verantwortung Zeitlicher Rahmen
(4)	Anpassungen des Angebots	Spezifische Anpassungen für Menschen mit speziellen Beeinträchtigungen	Angebote für Menschen mit Sehbeeinträchtigungen Angebote für Menschen mit Hörbeeinträchtigungen Angebote für Menschen mit Mobilitätsbeeinträchtigungen Angebote für Menschen mit geistigen Behinderungen Angebote für Menschen mit Lernbehinderungen Angebote für Menschen mit Behinderungen (ohne spezifische Nennung) Verantwortungsübernahme zur Inklusion Bauliche Anpassungen Schulung der Mitarbeitenden Erfreuliche Kooperationen Erhöhte Sensibilität Leitungspersonen mit Behinderung Überforderung mit Menschen mit Behinderung Lieber FÜR anstatt MIT Menschen mit Behinderung Unsicherheiten der Eltern Informieren über Mangel Wissensvermittlung über Behinderung Erarbeitung von Lösungsvorschlägen Durchführung von Angeboten Mitarbeit/Planung von Menschen mit Behinderung
(5)	Rückmeldungen zum inklusiven Angebot	Prinzipielle Veränderungen Positive Reaktionen	
(6)	Einbezug der Menschen mit Beeinträchtigung	Negative Reaktionen Information Umsetzung	
(7)	Verständnis von Behinderung	Behinderung als vielfältig	
(8)	Verständnis von Inklusion	Behinderung als defizitär als bewusste Auseinandersetzung als Herausforderung/Grenze als Selbstverständlichkeit/Vielfalt als Widerspruch zu Leistung in der Verantwortung der Nutzenden als Teilhabe spezifischer Personengruppen (mit Kategorien) als Teilhabe aller (Auflösung der Kategorien) als Prozess/Zielvorstellung als Mehrwert für alle	

Tabelle 5. Beispiel Hauptkategorie (8) Verständnis von Inklusion

Subkategorie	Ankerbeispiel
als bewusste Auseinandersetzung	„Und wo man dann auch absichtlich/also ich denke auch der Anlass an sich ist auch ein bisschen eine Kommunikationsidee dahinter, dass man mal wie so einmal im Jahr die Aufmerksamkeit auf das lenkt“ (3A)
als Herausforderung/ Grenze	„Also wenn es wirklich ein sehr behindertes Kind ist und du hast nicht die Leiter, zu wenig Leiter, oder, dann kann das Kind nicht mit“ (2AB)
als Selbstverständlichkeit/ Vielfalt	„Ja also ich fänd's toll, wenn wir's schaffen könnten, dass einfach das Publikum wirklich sehr gemischt daherkommt. [...] für mich müsste wirklich da so eine ganz bunt gewürfelte Menge von Menschen im Publikum sitzen, wo man vielleicht letztlich auch gar nicht mehr merken würde: „ah der hat jetzt irgend ne Behinderung.“ [...] also damit ist eigentlich das Ziel erreicht“ (9A)
als Widerspruch zu Leistung	„Wir machen ja nichts auf Leistung und darum geht es eigentlich immer irgendwie“ (13AB)
in der Verantwortung der Nutzenden	„<Person 7b> hat dann immer Einzelstunden wollen und irgendwann ist es dann aus dem Grund eigentlich ist es dann auseinander gegangen, weil ich gesagt habe: „Nein, wenn du nicht bereit bist, dich in die Gruppe hineinzugeben“ (7A)
als Teilhabe spezifischer Personengruppen (mit Kategorien)	„Weil die Leute müssen mobil sein, sie müssen Freude haben mit den anderen zusammen quer durch den Wald zu gehen und den Bach zu überqueren. Das müssen sie körperlich bringen wie von der Haltung her. Und da sind jetzt natürlich Leute mit irgendwelchen Gehbehinderungen ausgeschlossen. [...] wir können nicht die ganze Welt retten, sondern wir haben ganz, ganz ein schmales Segment, das wir ansprechen können“ (11A)
als Teilhabe aller (Auflösung der Kategorien)	„Also Inklusion von der Teilhabe am kulturellen Leben ist unser Anspruch. [...] ja, also das Gegenteil halt von Ausschluss. Also möglichst alle mitnehmen können und das Gefühl vermitteln zu können, willkommen zu sein“ (3A)
als Prozess/ Zielvorstellung	„Man kann noch nicht sagen, dass wir eine hundertprozentige barrierefreie Zugänglichkeit haben schaffen können. Wir sind aber immer wieder dran heraus zu finden, auch mit unserem Beirat, den wir haben, dass es möglich ist und dass wir uns immer näher an die volle Zugänglichkeit rantasten können“ (6A)
als Mehrwert für alle	„Also 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, auch so verständlich wie möglich zu sein“ (9A)

Diskussion

Theoretische Reflexion der Bereitschaft

Die induktive Analyse bot einen Überblick über relevante Hauptkategorien in Bezug auf die Bereitschaft für eine inklusive Freizeitgestaltung. Die Hauptkategorien wur-

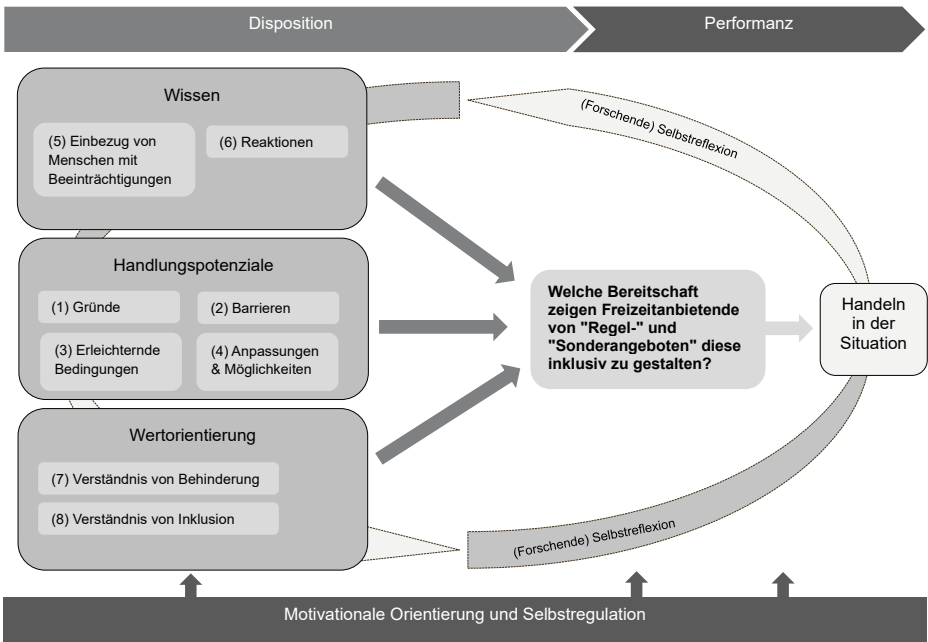
den zudem einer theoretischen Reflexion anhand des Kompetenzmodells inklusionsorientierter Lehr-Lernprozesse nach Reis et al. (2020) unterzogen: Die Hauptkategorien zu den Verständnissen von Behinderung (7) und Inklusion (8) konnten unter die *Wertorientierung* der Freizeit anbietenden subsummiert werden, weil die eigenen Werte

maßgeblich bestimmen, inwiefern Behinderungen und Inklusion als gesellschaftliche Aspekte gesehen werden. Im Bereich der *Handlungspotenziale und -hindernisse* können die gefundenen Gründe (1), Barrieren (2), erleichternde Bedingungen (3) und Anpassungen & Möglichkeiten (4) aufgeführt werden, da diese manifeste Aspekte beschreiben, durch deren Veränderung das Potenzial inklusiver Angebote ausgeschöpft werden kann. Die Hauptkategorien Rückmeldungen (5) sowie der Einbezug von Menschen mit Beeinträchtigungen (6) können als *handlungsorientiertes Wissen* für eine inklusive Gestaltung aufgeführt werden (siehe Abbildung 1).

Kritische Würdigung der induktiven Kategorienbildung

Festzuhalten ist, dass die Methode ermöglicht, einen Überblick über die unterschiedlichen Aspekte der Freizeitangebote vergleichend zu erlangen. Ihre Offenheit bot gleichzeitig die Gelegenheit, sich auf die individuellen Perspektiven einzulassen und diese systematisch in der Analyse wiederzugeben. Dies zeigt sich besonders in der Anwendung der aus dem Fragebogen abgeleiteten Themengebiete für die induktive Kategorienbildung, sodass eine Exploration des Themas nahe am Forschungsgegenstand möglich war. Zudem konnte durch die induktive Kategorienbildung eine relativ große Materialmenge in kurzer Zeit analysiert werden.

Abbildung 1 *Bereitschaft zur inklusiven Gestaltung von Freizeitangeboten (angelehnt an das Kompetenzmodell inklusionsorientierter Lehr-Lernprozesse nach Reis et al., 2020)*



Notiz. Diese Abbildung knüpft an das Kompetenzmodell inklusionsorientierter Lehr-Lernprozesse (Reis et al., 2020) an. Die 8 Hauptkategorien der Bereitschaft zur inklusiven Freizeitgestaltung können im Modell verortet werden und zeigen, dass *Wissen*, *Handlungspotenziale* und *Wertorientierung* auf das *Handeln in der Situation* bzw. auf eine inklusive Gestaltung von Freizeitangeboten einwirken.

Beim Zurückblicken ins Material wurde jedoch deutlich, dass Feinheiten der Aussagen untergegangen waren. Mit der QIA ist ein vertieftes Verständnis des Materials zwar nicht vorgesehen, in der Literatur wird aber betont, dass auch latente Sinngehalte erschlossen werden können, indem die Einheiten der Analyse „eben entsprechend weit definiert werden müssen“ (Mayring, 2022, S. 50). Im Projekt war es nur bedingt möglich, die Sinnstrukturen der Freizeit anbietenden zu rekonstruieren, da überwiegend manifeste Hinweise auf ihre Bereitschaft und die inklusive Gestaltung der Angebote fokussiert wurden. Ebenfalls zu kritisieren ist die induktive Kategorienbildung selbst. Es ist fraglich, inwiefern eine induktive Kategoriendefinition „direkt aus dem Material [...], ohne sich auf vorab formulierte Theoriekonzepte zu beziehen“ (Mayring, 2022, S. 84) möglich ist. Es zeigte sich beispielsweise, dass wir zwar den Onlinefragebogen ohne Vorannahmen, induktiv analysieren wollten, jedoch schnell deutlich wurde, dass die Ergebnisse in bereits bestehenden Theorien wiederzufinden waren. Folglich wäre auch bei der induktiven Kategorienbildung zu erwarten, dass die Forschenden ihre Vorannahmen im Sinne „theoretischer Sensibilität“ (Strauss & Corbin, 1996) offenlegen. Dies wurde im vorliegenden Projekt bei der ersten induktiven Kategorienbildung (aus dem Fragebogen) dahingehend umgesetzt, als dass die Kategoriedefinitionen um deren theoretischen Bezüge ergänzt wurden (siehe Tabelle 1).

Abschließend kann gesagt werden, dass sich die QIA nicht für tiefergehende Analysen qualitativer Daten anbietet. Sie stellt jedoch ein hervorragendes Mittel für die qualitative Auswertung großer Datenmengen dar. Besonders für dieses wenig erforschte Themenfeld, hat sie eine erste Sondierung der zentralen Aspekte ermöglicht und einen Überblick über die Bereitschaft der Anbietenden zur inklusiven Freizeitgestaltung gegeben. Die induktive Kategorienbildung bietet somit eine erste Basis, um mit weiteren rekonstruktiven Ansätzen Aspekte vertieft zu analysieren (Hofer et al., 2024).

Literatur

- Aichele, V. (2012). Neu in Bewegung: Das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Partizipation im Bereich Sport. In F. Kiuppis & S. Kurzke-Maasmeier (Hrsg.), *Sport im Spiegel der UN-Behindertenrechtskonvention* (S. 41–59). Kohlhammer.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Annen, V. F. & Froböse, I. (Hrsg.). (2013). *Inklusion durch Sport: Forschung für Menschen mit Behinderungen* (1. Aufl.). Wissenschaftliche Schriftenreihe des Forschungsinstituts für Inklusion durch Bewegung und Sport. Sportverlag Strauss. <https://doi.org/10.46499/1335.909>
- 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*.
- Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein. International Convention of the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol, U.N. GAOR, 61st Sess., Item 67(b), U.N. Doc. A/61/611 (Dec. 6, 2006). <https://doi.org/10.3726/978-3-653-04567-3/16>
- EDI (Eidgenössisches Departement des Innern) (o.J.). *Fach- und Behindertenorganisationen*. <https://www.edi.admin.ch/edi/de/home/fachstellen/ebgb/anlaufstellen-adressen/fach-und-behindertenorganisationen.html>.
- Greve, S. (2016). Inklusion im Sportverein – Einen nutzenfokussierte Evaluationsstudie am Beispiel von Freiwurf Hamburg e.V. *Zeitschrift für Inklusion online*. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/386/307>.
- 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. (2024). 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 I. Bosse, K. Müller & D. Nussbaumer (Hrsg.), *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit* (S. 139-146). Klinkhardt.

Hofer, F., Bleuel, S., Rust, V. & Hedderich, I. (2022). Freizeit inklusiv gestalten. *Zeitschrift Menschen (online)*, 45(6), Forum für Extratexte. <https://www.zeitschriftmensen.at/content/view/full/120841>.

Immerfall, S. & Wasner, B. (2010). *Freizeit*. 1. Aufl. Barbara Budrich.

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

Lips, A., Besa, K., Schmitt, C. & Heyer, L. (2021). Wohlbefinden, Lebenszufriedenheit und Belastungserleben junger Menschen mit Behinderungserfahrung in Zeiten der COVID-19- Pandemie. Ergebnisse der quantitativen Studie „Jugend und Corona“. *Zeitschrift für Inklusion-online*, 3. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/608>.

Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz Pädagogik.

Mihajlovic, C. (2022). *Fankultur inklusiv. Ein Leitfaden zur Entwicklung eines inklusiven Fanclubs*. Edition Bentheim. <https://doi.org/10.36195/978-3-948837-13-6>

Opaschowski, H. (1990). *Pädagogik und Didaktik der Freizeit*. Leske + Budrich. https://doi.org/10.1007/978-3-663-07868-5_7

Seitz, S., Meier, H. & Adolph-Börs, C. (2016). Entscheidend ist wer mitbestimmt – Potenziale für Inklusion im Sportverein. *Zeitschrift für Inklusion online*. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/385/306>.

Trescher, H. (2015). *Inklusion. Zur Dekonstruktion von Diskursteilhabebarrrieren im Kontext von Freizeit und Behinderung*. Springer VS.

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Social Qualitative Research*, 1(1), Art. 22. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520>.

Autorinnen- und Autorenhinweis

 Sophie Bleuel
<https://orcid.org/0009-0007-7443-8434>

 Federica Hofer
<https://orcid.org/0000-0002-7154-9557>

Korrespondenzadresse:
Sophie Bleuel
Europa-Universität Flensburg
Auf dem Campus 1a
D-24943 Flensburg
sophie.costanza.bleuel@uni-flensburg.de

Federica Hofer
Pädagogische Hochschule Luzern
Sentimatt 1
6003 CH-Luzern
federica.hofer@phlu.ch

Erstmals eingereicht: 14.04.2023
Überarbeitung eingereicht: 22.08.2023
Angenommen: 05.02.2024

Offene Daten	Daten können unter sophie.costanza.bleuel@uni-flensburg.de oder federica.hofer@phlu.ch angefragt werden.
Offener Code	keine Angabe
Offene Materialien	Materialien können unter sophie.costanza.bleuel@uni-flensburg.de oder federica.hofer@phlu.ch angefragt werden.
Präregistrierung	Die Studie wurde nicht präregistriert.
Votum Ethikkommission	Für diese Studie wurde kein Votum einer Ethikkommission eingeholt.
Finanzielle und weitere sachliche Unterstützung	Die Studie wurde von Cerebral mit 2000.- Fr. unterstützt.
Autorenschaft	Sophie Bleuel und Federica Hofer haben das Manuskript gemeinsam geschrieben und teilen sich die Erstautorinnenschaft. Sie haben die Studie gemeinsam geplant und die Daten erhoben. In der Analyse der Daten wurden sie zusätzlich von Vanessa Rust unterstützt.