
Inklusion als Aufgabe im Rahmen der Initiative „Schulqualität Allgemeinbildung“ (SQA)

Dominika Raditsch, in Kooperation mit dem Bundeszentrum für
Inklusive Bildung und Sonderpädagogik

Stand: Oktober 2015

Wie/Wo ist Inklusion in SQA verankert?

Die **Rahmenzielvorgabe** der Sektion Allgemeinbildung des BMBWF im Rahmen von SQA für die Periode 2012-16 lautete ursprünglich: „Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens an allgemein bildenden Schulen in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung“. Ab dem Schuljahr 2014/15 wurde diese Zielsetzung durch den Passus „...in *inklusiven Settings*“ ergänzt, um zu betonen, dass „alle Maßnahmen zur Rahmenzielvorgabe der Förderung aller Schülerinnen und Schüler auf Basis eines breiten Verständnisses von inklusiver Bildung dienen“ sollen (Rundschreiben Nr. 25/2014).

Im aktuellen **Bundesentwicklungsplan der Allgemeinbildenden Pflichtschulen** (2015) ist im Kapitel „Sonderpädagogik – Inklusive Bildung“ folgendes Ziel formuliert: „*Steigerung der Qualität des inklusiven Unterrichts und quantitative Erhöhung der Inklusionsmöglichkeiten für SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unter Berücksichtigung der ganztägigen Schulformen (GTS); schrittweiser Abbau von segregierenden Einrichtungen sowie langfristiges Etablieren inklusiver Bildung auf allen Ebenen.*“

Auch im Bereich der **Allgemeinbildenden höheren Schulen** ist es das Ziel, das Thema Inklusion im **Bundesentwicklungsplan** entsprechend zu verankern.

Worauf beruht die Verankerung von Inklusion in SQA?

Im Jahr 2008 hat Österreich die **UN-Behindertenrechtskonvention** ratifiziert. Vier Jahre später wurden im „**Nationalen Aktionsplan Behinderung 2012-2020**“ (abgekürzt NAP; bmask 2012) die Strategie der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Konvention auf rund 100 Seiten festgeschrieben. „Inklusion als Menschenrecht und Auftrag“ lautet der programmatische Untertitel dieses Nationalen Aktionsplans. Damit stellt sich nicht mehr die Frage, *ob* ein inklusives System aufgebaut werden soll, sondern nur mehr, *wie* dies am besten geschehen kann. Behinderte Menschen dürfen „nicht vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden“, sondern sollen „gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben“, lernen können (Artikel 24, BRK 2006).

Die Maßnahmen für den Bereich Bildung sind in Kapitel 4 aufgelistet. Sie zeigen den politischen Willen, inklusive Bildung von der vorschulischen über die schulische und universitäre Bildung bis hin zur Erwachsenenbildung zu verankern, sowohl in den Zielsetzungen als auch in den Maßnahmen, wie folgende Auszüge exemplarisch zeigen sollen:

- „**Inklusive Konzepte** zum Übergang vom Kindergarten in die Volksschule sollen entwickelt werden. (bmask 2012, S. 62; Hervorhebungen im Original) ...
- Entwicklung von **Inklusiven Modellregionen**. Erfahrungssammlung und darauf aufbauend Erstellung eines detaillierten Entwicklungskonzeptes sowie flächendeckender Ausbau der Inklusiven Regionen bis 2020. (ebd., S. 64) ...
- **Inklusive Pädagogik** als Teil der zukünftigen Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer an Pädagogischen Hochschulen und für Studierende der Lehramter an Allgemeinbildenden und Berufsbildenden Höheren Schulen (ebd., S. 65).

Auch im aktuellen **Regierungsprogramm für die Jahre 2013-2018** wurde die „Konzeption von Modellregionen zur optimalen und bedarfsgerechten Förderung aller Schülerinnen und Schüler dieser Region mit wissenschaftlicher Begleitung“ verankert.

Im September 2015 erfolgte nun ein weiterer wichtiger Schritt: Im **Erlass „Verbindliche Richtlinien zur Entwicklung von Inklusiven Modellregionen“** (GZ bmbf- 36.153/0088 –I/5/2015) werden erstmals die Zielsetzungen offiziell und konkret definiert und Maßnahmen zur Erprobung der Umstrukturierung des bisherigen Systems ermöglicht.

Was verstehen wir unter Inklusion?

Integration ermöglicht Teilhabe – Inklusion vermeidet Ausschluss

Im Bildungskontext wird das Konzept der Inklusion zumeist als eine „optimierte und qualitativ erweiterte Integration“ (Sander 2004) verstanden, die das gesamte Bildungssystem und alle Kinder und Jugendlichen mit ihren jeweiligen pädagogischen Bedürfnissen einbezieht, egal ob sie nun „schwerstbehindert“ oder „hochbegabt“, mit oder ohne Migrationshintergrund, arm oder reich sind, aus intakten oder gestörten, reichen oder armen Familienverhältnissen kommen. Die vorhandene gesellschaftliche Diversität verlangt eine inklusive Schule, in der die Vielfalt nicht als Hindernis, sondern als Chance gesehen wird. In diesem Sinne definiert auch die UNESCO (2008, 3) inklusive Bildung als „an ongoing process aimed at offering quality education for all while respecting diversity and the different needs and abilities, characteristics and learning expectations of the students and communities, eliminating all forms of discrimination.“

Mit Wocken (2011, 73 ff.) kann darauf hingewiesen werden, dass ein inklusives Bildungssystem auch dadurch gekennzeichnet ist, dass es im Unterschied zur Integration nicht mehr nur an den guten Willen, an Humanität und an Freiwilligkeit appelliert, sondern sich auf völkerrechtlich verankertes und einklagbares Recht beruft und somit nicht mehr zur Diskussion steht.

Was zeichnet die inklusive Schule aus?

Eine inklusive Schule ist eine qualitativ hochwertige Schule, die sich als Lernende Organisation versteht und Diversität als einen Grundbaustein für eine lernseitige, also auf das Lernen der Schüler/innen fokussierende Orientierung verankert hat. Dabei soll einerseits die gleichberechtigte Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am allgemeinen Bildungssystem ermöglicht und andererseits die notwendige individuelle Unterstützung garantiert werden.

Mit Bezug auf das Instrumentarium zur Schul- bzw. Unterrichtsentwicklung „Index für Inklusion“ lassen sich als wesentliche Merkmale von inklusiven Schulen folgende Punkte nennen:

- die gleiche Wertschätzung aller Schüler/innen und Mitarbeiter/innen,
- die Steigerung der Teilhabe aller Schüler/innen an (und den Abbau ihres Ausschlusses von) Kultur, Unterrichtsgegenständen und Gemeinschaft ihrer Schule,
- die Weiterentwicklung der Kulturen, Strukturen und Praktiken in Schulen, so dass sie besser auf die Vielfalt der Schüler/innen ihres Umfeldes eingehen,

- den Abbau von Barrieren für Lernen und Teilhabe aller Schüler/innen, nicht nur solcher mit Beeinträchtigungen oder solcher, denen besonderer Förderbedarf zugesprochen wird,
- die Anregung durch Projekte, die Barrieren für Zugang und Teilhabe bestimmter Schüler/innen überwinden und mit denen Veränderungen zum Wohl vieler Schüler/innen bewirkt werden konnten,
- die Sichtweise, dass Unterschiede zwischen den Schüler/innen Chancen für das gemeinsame Lernen sind und nicht Probleme, die es zu überwinden gilt,
- die Anerkennung, dass alle Schüler/innen ein Recht auf qualitätsvolle und möglichst wohnortnahe Bildung und Erziehung haben,
- die Verbesserung von Schulen nicht nur für die Schüler/innen, sondern auch für alle anderen Beteiligten,
- die Betonung der Bedeutung von Schulen dafür, Gemeinschaften aufzubauen, Werte zu entwickeln und Leistungen zu steigern,
- den Auf- und Ausbau nachhaltiger Beziehungen zwischen Schulen und Gemeinden,
- den Anspruch, dass Inklusion in Erziehung und Bildung ein Aspekt von Inklusion in der Gesellschaft ist.

Seitz und Scheidt (2012) zeigen die Eckpunkte inklusiver Pädagogik und Didaktik, nämlich die Verbindung von *Partizipation* im Sinne des Rechts auf soziale Zugehörigkeit und Mitgestaltung mit *Leistungen/Ergebnissen*, beruhend auf individueller Herausforderung und angemessener Unterstützung im Lern- bzw. Bildungsprozess, mit folgender Grafik :



Abb. 1: Eckpunkte menschenrechtsbasierter inklusiver Pädagogik und Didaktik (aus Seitz und Scheidt 2012)

Welche Voraussetzungen braucht es für die inklusive Schule?

Inklusion bedeutet Qualitätsentwicklung am Standort.

Bei der Frage der Umsetzung der Behindertenrechtskonvention, aber auch bei Fragen zur Bildungsteilhabe von Gruppierungen, die marginalisiert und/oder von Ausschluss bedroht sind, wird es entscheidend darauf ankommen, inwieweit die am lokalen, kommunalen bzw. regionalen Bildungssystem Beteiligten inklusive Entwicklungen zu ihrem eigenen Anliegen machen. Wichtigstes Gelingensmerkmal ist nach Dyson (2010) eine Schulkultur, zu deren Merkmalen die Anerkennung und Würdigung von Unterschiedlichkeit, die Bereitstellung von Bildungsangeboten für alle Schüler/innen, eine enge Zusammenarbeit im Kollegium und die Förderung der Zusammenarbeit zwischen Schülerinnen und Schülern, Schulpersonal und Eltern/Erziehungsberechtigten zählen. Didaktisch heißt der Lösungsansatz Individualisierung und innere Differenzierung. In Inklusiven Modellregionen sollen dazu ab 2016/17 auch Schulversuche zur „Anwendung eines lernzieldifferenten Regelschullehrplans statt der Zuweisung des Lehrplans der Allgemeinen Sonderschule geführt werden“ (GZ bmbf-36.153/0088 –I/5/2015, S. 3).

Neben den schulkulturellen Voraussetzungen führt Dyson auf Basis eines systematischen Forschungsüberblicks in der englischsprachigen Literatur zu inklusiven Schulen als weitere Gelingensfaktoren Leitung und Mitbestimmung, Strukturen und Praktiken sowie die Unterstützung durch Bildungspolitik und –verwaltung an.

Auf (bildungs-)politischer Ebene erfordern Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Bereich Inklusion Maßnahmen wie

- einen gesetzlichen Auftrag zur verpflichtenden Installierung von inklusiver Pädagogik an allen Lehrer/innenaus- und –fortbildungsinstitutionen (Pädagogische Hochschulen, Universitäten). Damit erwerben alle im schulischen Bereich Tätigen neue Kompetenzen (mit der Pädagog/innenbildung Neu ist dies bereits gesetzlich verankert);
- die Erarbeitung von bundesweit gültigen Qualitätsstandards für *inklusive, schüler/innenzentrierte Bildung* (siehe auch Rundschreiben Nr. 17/2015 des BMBF) sowie
- die Einrichtung einer wirksamen Instanz zur Qualitätssicherung, die in den Kontext von SQA eingebunden ist;
- die Bereitstellung ausreichender Ressourcen im budgetären, personellen und infrastrukturellen Bereich.

Welche Fragen/Streitpunkte prägen die Diskussion rund um Inklusion?

Inklusion ist, ebenso wie *Integration* in den 90er-Jahren, heiß umstritten, wobei die Debatte oft von der Frage nach dem besten Förderort für Kinder mit Beeinträchtigungen bestimmt ist. Dabei werden drei Denkrichtungen erkennbar:

- Einerseits gibt es die Position, dass die *Pluralität der Förderorte* und damit das *freie Elternwahlrecht* gewährleistet sein müssen. Sonderschulen wären demnach keinesfalls abzuschaffen, da sie ein qualitativ gutes und von Eltern gewünschtes Angebot darstellen. Anstelle

dessen sind notwendige Verbesserungen in der sonderpädagogischen Versorgung vorzunehmen und zuerst einmal die Integration qualitativ gut umsetzen.

- Dem gegenüber steht eine *klare und eindeutige Ausrichtung auf eine inklusive Schule* und damit verbunden *die schnelle Auflösung aller Sonderschulen und eine rasche Umstrukturierung der österreichischen Bildungslandschaft*. Im Gegensatz zur Integration könne Inklusion nämlich nicht additiv verankert werden; eine Weiterentwicklung der Schulstruktur im Sinne einer äußeren Schulreform sei unumgänglich. Ein solches Vorgehen hätte den Vorteil, dass es die volle Unterstützung der UN und der Inklusionsbefürworter/innen fände und in weiterer Folge zu einem gerechteren Bildungssystem führen könnte, bei dem soziale Unterschiede nicht mehr so bedeutsam für den Bildungserfolg sind, wie das heute im gegliederten Schulwesen noch der Fall ist.
- Den Mittelweg propagiert die österreichische Bundesregierung mit den *inkluisiven Modellregionen*. Die Inklusion ist das kommunizierte Ziel der Regierung für das gesamte Schulsystem, für die Umstellung wird aber ausreichend Zeit gegeben, und lokale Gegebenheiten sollen berücksichtigt werden. Das wesentliche Ziel aller bildungspolitischen Maßnahmen ist der schrittweise Abbau von Barrieren an der Teilhabe von Bildung und somit die Erhöhung der Chancengerechtigkeit. Die Entwicklungen im Bereich der Sonder- und Integrationspädagogik treffen sich dabei vollinhaltlich mit den Intentionen im Zusammenhang mit den wichtigsten Reforminitiativen des BMBF: Schuleingangsphase, Neue Mittelschule, Ganztägige Schulformen, Schulautonomie und SQA.

Neben der Diskussion um den besten Förderort gibt es noch zahlreiche andere strittige Punkte wie z.B. die Frage, ob denn die Schüler/innen in inklusiven Schulen auch genügend lernen würden, ob die Schulen bereits gut genug ausgestattet seien, bis hin zur Frage, ob Inklusion nicht einfach nur utopische Sozialromantik sei – wobei diese (s. oben: NAP) eigentlich gar nicht mehr zur Debatte steht. Die Zeitschrift „*behinderte menschen*“ hat ihr Heft 4-5/2015 diesen Fragen gewidmet und anhand von zwanzig Fragen „Mythen und Fakten zur schulischen Inklusion“ zusammengestellt.

Welche Maßnahmen zur Umsetzung werden aktuell in Österreich gesetzt/sind geplant?

Bei Inklusion geht es also nicht nur um behinderte Schülerinnen und Schüler, sondern um alle Kinder. Auch in den verbindlichen Richtlinien zur Entwicklung Inklusiver Modellregionen kommt das breite und systemische Verständnis von Inklusion zum Ausdruck, in dem es einleitend darauf hinweist, dass ein inklusives Schulsystem Bildungsbarrieren abbauen und so die Chancengerechtigkeit für „alle Schüler/innen, ob mit oder ohne SPF, deutschsprachig oder anderssprachig, männlich oder weiblich usw.“ erhöhen soll. „Nicht mehr das einzelne Kind, sondern das gesamte Lernsystem soll im Blickpunkt von Diagnose und Förderung stehen. Die gegenständliche Richtlinie hat zum Ziel, die Qualität der inklusiven Beschulung aller Schülerinnen und Schüler weiter zu entwickeln und die entsprechenden Angebote auszuweiten“ (GZ bmbf- 36.153/0088 – I/5/2015, S. 1).

Als Zielsetzung wird folglich die Stärkung der Regelschulen genannt, sodass auf eine Sonderbeschulung verzichtet werden kann: „Eine Inklusive Modellregion soll die Möglichkeit bieten, alle in dieser Region wohnenden Schüler/innen an (Regel-)schulen zu unterrichten und damit auf die Sonderbeschulung zu verzichten. Das bedeutet, dass an (Regel-)schulen Möglichkeiten (z.B. spezielle Settings für Schüler/innen mit schweren/mehrfachen Behinderungen oder mit gravierenden Störungen im Bereich Sozio-emotionale Entwicklung) geschaffen werden müssen. Das Ziel einer IMR muss sein, die inklusive pädagogische Qualität und den Support an Regelschulen so zu heben, dass aussondernde Einrichtungen möglichst nicht mehr gebraucht werden, wie es die UN-

Behindertenrechtskonvention und der NAP-Behinderung 2012-2020 vorsehen“ (GZ bmbf-36.153/0088 –I/5/2015, S. 2). Allgemeiner formuliert, zielen die inklusiven Modellregionen somit ab auf die Erprobung einer gemeinsamen Schule für alle, „sodass eine Segregation nach sonderpädagogischem Förderbedarf, Sprachdefiziten sowie Entwicklungsstand aufgehoben wird“ (GZ bmbf- 36.153/0088 –I/5/2015, S. 4).

Sektionschef Kurt Nekula, M.A. stellt dazu in einem Interview mit dem Bundeszentrum für inklusive Bildung und Sonderpädagogik (publiziert in der Zeitschrift „*behinderte menschen*“, Heft 4-5/2015, S. 8f.) folgendes fest: „Inklusion ist das Überwinden von starrer, äußerer Differenzierung der Kinder nach ‚Normal‘- und ‚Sonder‘-Schule, nach verschiedenen Leistungsniveaus, usw. Inklusive Modelle folgen dem Grundsatz des personalisierten Lernens und der flexiblen Binnendifferenzierung in heterogen zusammengesetzten Schulklassen. Über das Pädagogische hinaus gibt es jedoch auch strukturelle Herausforderungen. Diese können nur in Kooperation zwischen Bund, Ländern und Gemeinden gelöst werden, da sie auch das Gesundheits- und Sozialwesen, die Kinder- und Jugendhilfe, die Organisation von Fahrtendiensten, aber auch die Zusammenarbeit der Systemebenen über föderalistische Grenzen hinweg betreffen. **Drei Bundesländer** (Kärnten, Steiermark, Tirol) starten derzeit mit der Einrichtung von inklusiven Modellregionen. Dort wird erprobt, wie sonderpädagogische Förderung bedarfs- und bedürfnisgerecht im allgemeinen Schulwesen angeboten werden und wie eine Schule ohne Aussonderung gestaltet sein kann. Die entsprechende Richtlinie des BMBF, zunächst auf diese drei Länder beschränkt, ist für das nächste Schuljahr für alle Landesschulräte / den Stadtschulrat für Wien bzw. die Ämter der Landesregierungen in Vorbereitung [*d. h. dass ab dem Schuljahr 2016/17 auch in den anderen Bundesländern Entwicklungsschritte gesetzt werden sollen, Anm. d. Verf.*]

Inklusion wird hier breit gedacht, und mit einer bedarfsbezogenen Ressourcenzuteilung soll die Stigmatisierung von Kindern möglichst vermieden werden. Es geht um systembezogene statt schülerbezogene Ressourcenverteilung, es geht um treffsichere, transparente und bedarfsorientierte SPF-Verfahren und eine bessere Berücksichtigung des sozio-ökonomischen Umfelds von Schulen. Und es geht um die Stärkung der Regelschulen in Bezug auf Inklusive Pädagogik und sonderpädagogische Kompetenzen. Dafür ist die Vernetzung mit dem Qualitätsentwicklungs-Prozess (SQA) zur Erarbeitung von Entwicklungsplänen auf Schul-, Landes- und Bundesebene notwendig. Gezielte Schulentwicklungsbegleitung bezüglich Individualisierung, Kompetenzorientierung, Leistungsbeurteilung, aber auch zur Weiterentwicklung von Haltungen und Einstellungen ist dafür von zentraler Bedeutung.“

Eine Evaluation der inklusiven Modellregionen durch das Bifie, unterstützt vom Bundeszentrum für Inklusive Bildung und Sonderpädagogik, ist vorgesehen.

Wie können Schulen ganz konkret Inklusion in ihre Entwicklungspläne aufnehmen, ohne sich gleich zu überfordern?

Inklusive Bildung, in der Bedeutung eines freien Schulzuganges mit entwicklungsorientiertem, individualisierendem Unterricht für alle Schüler/innen, bedingt naturgemäß ein ganzes Paket von Maßnahmen. Sie kann von SQA und QIBB – als Methode und Instrument der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung – unterstützt werden. Im Einklang mit der Philosophie des „Schritt für Schritt“

ist dabei auch die Inklusion als ein ständiger Entwicklungsprozess zu sehen. Klein anzufangen kann dabei hilfreich sein, besonders an Schulen, die mit diesem Thema noch keine/wenig Erfahrung haben.

Beispielhaft seien ein paar Möglichkeiten genannt:

- Annäherung an das Thema mit Hilfe des „Index für Inklusion“ (Boban & Hinz 2003) oder des „Bewertungsrasters zu den schulischen Integrationsprozessen an der Aargauer Volksschule“ (Fachhochschule Nordwestschweiz 2008);
- Informationsveranstaltungen für die Schulpartner/innen mit Unterstützung externer Referent/innen (PH, Bundeszentrum für Inklusive Bildung und Sonderpädagogik);
- zielgerichtete Fort- und Weiterbildung, Erfahrungsaustausch unter Lehrpersonen, kollegiale Hospitation;
- Unterstützung von Teamarbeit und Kooperation durch Schaffung von Zeit, Raum und Strukturen;
- Nutzung der „Z-Strategie“ der Leadership Academy, um Entwicklungsprozesse am Standort in Gang zu setzen und zu vergemeinschaften;
- heterogene, ausgewogene und bedarfsbezogene Zusammensetzung von Klassen, flexible Gruppengrößen, Stundenplanblockungen
- Maßnahmen, die die Übergänge von Kindern und Jugendlichen an wichtigen Punkten der Schullaufbahn (z. B. Kindergarten – Volksschule, VS – Sekundarstufe I usw.) für alle Beteiligten erleichtern (z. B. zeitgerechte Bedarfsanalyse und entsprechende Kommunikation);
- u. v. a. m.

Inklusion radikal denken, aber pragmatisch umsetzen, lautet die Devise!

Literatur & Links

- bmask (2012): Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012 – 2020. Strategie der österreichischen Regierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Inklusion als Menschenrecht und Auftrag. Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Kostenlos bestellbar beim Broschürenserservice des bmask bzw. downloadbar unter http://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/7/7/8/CH2477/CMS1332494355998/nap_w eb.pdf [4.1.2015].
- bmbf (2015). *Verbindliche Richtlinien zur Entwicklung von Inklusiven Modellregionen*. Erlass GZ BMBF 36.153/0088-I/5/2015 vom 3. September 2015; URL: www.bzib.at [20.9.2015].
- Boban, Ines & Hinz, Andreas (Hrsg.) (2003): *Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln*. Halle: Martin-Luther-Universität Auch im Internet: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> [5.1.2015].
- BRK (2006). UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen. [online] Originalfassung vom 13.12.2006, offizielle deutsche Übersetzung: URL: http://www.sozialministerium.at/site/Soziales/Menschen_mit_Behinderungen/UN_Konvention_ueber_d ie_Rechte_von_Menschen_mit_Behinderungen [5.1.2015].
- Dlugosch, Andrea (2013). *Inklusion als Mehrebenenkonstellation*. In: *behinderte menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten* (2013)2, S. 20-33.
- Dyson, Alan (2010). *Die Entwicklung inklusiver Schulen. Drei Perspektiven aus England*. In: *Die Deutsche Schule* 102 (2010) 2, S. 115-129.
- European Agency for Development in Special Needs Education (Hrsg.) (2003): *Grundprinzipien für Bildungspolitische Maßnahmen zur Förderung der integrativen/inkluisiven Bildung. Empfehlungen für Bildungs- und Sozialpolitiker/innen*. Brüssel. URL: <http://www.european-agency.org> [3.2.2015].
- Fachhochschule Nordwestschweiz (2008). *Bewertungsraster zu den schulischen Integrationsprozessen an der Aargauer Volksschule. Instrumente zur Schulevaluation und zur Schulentwicklung*. URL: http://www.schulevaluation-ag.ch/downloads_oeffentlicher_bereich.cfm [5.1.2015].
- Feuser, G. (1995). *Behinderte Kinder und Jugendliche zwischen Integration und Aussonderung*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Feyerer, Ewald (2013). *Inklusive Regionen in Österreich. Bildungspolitische Rahmenbedingungen zur Umsetzung der UN-Konvention*. In: *behinderte menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten*, 36. Jg., Heft 2, 34-44.
- Feyerer, E. (2009). *Qualität in der Sonderpädagogik: Rahmenbedingungen für eine verbesserte Erziehung, Bildung und Unterrichtung von Schüler/inne/n mit sonderpädagogischem Förderbedarf*. In W. Specht (Hg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 73-97). Graz: Leykam (downloadbar unter www.bifie.at).
- Feyerer, Ewald/Prammer, Wilfried (2003). *Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe I. Anregungen für eine integrative Praxis*. Weinheim; Basel; Berlin: Beltz

Hollenweger, Judith/Lienhart, Peter (2011). *Standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV). Instrument des Sonderpädagogik-Konkordats als Entscheidungsgrundlage für die Anordnung verstärkter individueller Massnahmen. Handreichung*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). URL: http://peterlienhard.ch/download/2011_SAV_d.pdf [20.9.2015].

Niedermaier, C. (2004). Zur Pragmatik der Vision einer Schule für alle. Integrative Unterrichtsgestaltung im Spiegel von Theorie und Alltagspraxis am Beispiel der ersten Hauptschulintegrationsklassen in Vorarlberg. Aachen: Shaker.

Sander, A. (2004). Inklusive Pädagogik verwirklichen – Zur Begründung des Themas. In: I. Schnell & A. Sander (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (S. 11-22). Bad Heilbrunn/Obb., Julius Klinkhardt.

Seitz und Scheidt (2012). Vom Reichtum inklusiven Unterrichts – Sechs Ressourcen zur Weiterentwicklung. www.inklusion-online.net, Heft 2/2012.

Timmons, Vianne/Wagner, Maryam (2008). *Connection Between Inclusion And Health*. URL: http://www.integration-tirol.at/dokumente/upload/c1ebd_canada_2008_h&l.pdf [13.9.2015].

UNESCO (2008). *Inclusive Education: The Way of the Future. Conclusions and Recommendations of the 48th Session of the International Conference on Education (Ice)*. URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_english.pdf [3.1.2015].

Wansing, G. (2005). *Teilhabe an der Gesellschaft – Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Wocken, H. (2011). *Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine*. Hamburg: Feldhaus Verlag.

Zeitschrift behinderte menschen. Zeitschrift für gemeinsames leben, lernen und Arbeiten (www.behindertemenschen.at):

- Heft 2/2013: Inklusive Regionen
- Heft 4-5/2014: Mythen und Fakten zur schulischen Inklusion (sowie umfangreiche Literaturempfehlungen)
- Heft 4-5/2015: Fragen an die Inklusion

www.bzib.at (Bundeszentrum für Inklusive Bildung und Sonderpädagogik)