

Kultur- und Bildungsverein »Ich bin O.K.«

Praxiszugänge für Tanzen im inklusiven Kontext

Helga Neira

DIE PHILOSOPHIE VON »ICH BIN O.K. – ART FOR CHANGE«

Inklusive Prozesse stellen uns als Gesellschaft vor eine Reihe von Herausforderungen, weil sie zur Veränderung der Grundeinstellung führen: wie wir Menschen einander wahrnehmen, wie wir uns austauschen, was wir voneinander erwarten und was wir uns gegenseitig zutrauen. »What fits into your ALL« ist eine Frage der brasilianischen Journalistin Claudia Werneck (2011), die genau den Kern der Sache trifft.

Der Kultur- und Bildungsverein »Ich bin O.K.« stellte sich seit 39 Jahren von Anfang an dieser Auseinandersetzung– für sich selbst und für das Publikum. Er vertritt das Recht von Menschen mit Behinderung, dass sie ihre künstlerisch-tänzerischen Ausdrucksmöglichkeiten im öffentlichen kulturellen Raum darstellen und dass es Kooperationen mit den zivilen und staatlichen Kulturinstitutionen gibt (Theater, Festivals, Wettbewerbe, Schulen, Universitäten etc.). »Ich bin O.K.« setzt somit den inklusiven Anspruch konsequent um und sensibilisiert auf diese Weise viele Menschen dafür, dass das gemeinsame künstlerische Ausdruckspotenzial und die Gestaltungsfähigkeit von Menschen mit und ohne Behinderung einen geschätzten Stellenwert erhalten.

- Es geht aber nicht nur um den gesellschaftlichen Ansatz von Inklusion, sondern zunehmend intensiver um das inklusive Potenzial innerhalb der unterschiedlichen Arbeitsbereiche. Diese differenzieren sich in:
- Die *Dance-Assist Ausbildung*: seit Herbst 2017 nehmen 10 junge erwachsene Tänzer*innen – vornehmlich mit Down Syndrom – an die-

sem Bildungsangebot teil. Sie werden vorbereitet als Peers im Team mit Lehrer*innen von Schul- und Freizeiteinrichtungen, bei Workshops etc. die Grundtechniken von Modern Dance und Hip Hop Tanz wie auch ihr künstlerisches Potenzial einzubringen (Feuser 2017).

- Die »Ich bin O.K. Dance Company«: das flexibel zusammengesetzte Ensemble präsentiert national und international abendfüllende Choreographien, gemeinsam mit professionellen Tänzer*innen. Jedes zweite Jahr entsteht eine neue Produktion zusätzlich zu vielen Einzelchoreographien für besondere Events.
- Das Studio: in 18 Gruppen werden in einem regelmäßigen Studiobetrieb wöchentlich die Basiskompetenzen für Tanz, Gruppenverhalten, Bühnenauftritte u.v.a.m. erarbeitet. Jedes zweite Jahr, alternierend zur Company, treten alle Gruppen in einer Gesamtproduktion auf.

An sich ist jede Gruppe als fähigkeitsgemischt zu bezeichnen, auch wenn sie altershomogen aus nur nicht behinderten Mitgliedern oder aus nur Mitgliedern mit Behinderung besteht. Es zeigt sich, wie in anderen inklusiven Lernsituationen auch im Verein »*Ich bin O.K.*«, dass die Mischung von beidem einen vielfältigen Erfahrungsgewinn bringt. Dabei betrifft die eingangs erwähnte Veränderung der Einstellung zu gemeinsamem Lernen vor allem die didaktischen Vorgehensweisen. Die Binnendifferenzierung des täglichen Unterrichtsangebotes in der Weise zu gestalten, dass für jedes Gruppenmitglied qualitätsvolles Lernen möglich ist, stellt große Herausforderungen an das Können, die Kreativität und das Einfühlungsvermögen der Lehrenden.

Es ist abgesehen von den Rahmenbedingungen und anderen Faktoren dieser Arbeitsansatz, mit dem der Anspruch der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) verwirklicht werden kann. Es geht darum, dass Menschen mit Behinderung ihre Persönlichkeit, Begabung und Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen können. Die Bildungsangebote sollen zur wirklichen Teilhabe (full participation!) an der Gesellschaft führen. Die UN-BRK fordert dabei keine neuen Rechte für Menschen mit Behinderung. Sie formuliert sie vielmehr explizit für diese Bevölkerungsgruppe deshalb, weil sie seit dem Beschluss der allgemeinen Menschenrechtskonvention 1947 in den meisten Staaten eben nicht in den Vollzug der allgemeinen Gesetzgebung übergeführt wurden. So ist inklusive Pädagogik auch bezogen auf Tanz also keine spezielle Pädagogik, sondern verwirk-

licht allgemeine Grundlagen menschlicher Entwicklung und Lernens in basisorientierten, subjektorientierten Lernsituationen. Die individuellen Fähigkeiten jedes Gruppenmitgliedes bilden die Voraussetzung für die binnendifferenzierte Aufgliederung der Lerninhalte.

Georg Feuser (1996), Doyen der Inklusionsforschung im deutschsprachigen Raum und jahrzehntelang Leiter der pädagogisch-therapeutischen Forschungs- und Praxisarbeit an der Universität Bremen, setzt sich nachhaltig mit den Bedingungen für inklusives Lernen und dessen Ausgestaltung in unterschiedlichen Bildungsinstitutionen auseinander. Er fasste die erforderlichen Kriterien für inklusives Lernen in zehn Punkte, die bis dato nichts an Aktualität und Gültigkeit verloren haben (Feuser 2001).

Unter Punkt 4 (Feuser 2001: 26-27) definiert er inklusives Lernen in der Weise, dass *ALLE Mitglieder einer Gruppe*

- *in Kooperation miteinander* – die Binnendifferenzierung der Inhalte ist so zu gestalten, dass die unterschiedlichen Möglichkeiten zu partizipieren in sinnstiftender Weise kombiniert werden, ko-kreative Lernprozesse möglich werden und Prozessorientiertheit vor Ergebnisorientiertheit steht; (Anm. Neira)
- *auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau* – das erfordert die Kompetenz der Pädagog*innen die Entwicklungs- und Reifungsprozesse der Lernenden erkennen, analysieren und wertschätzend zur Entfaltung bringen zu können; (Anm. Neira)
- *nach Maßgabe ihrer momentanen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskompetenzen* – die aktuell erscheinende Wirklichkeit in den Lernprozessen ist unter dem Aspekt der noch nicht sichtbaren Möglichkeiten zu betrachten, es ist also die Bereitschaft zu zukunftsorientierter Offenheit erforderlich; (Anm. Neira)
- *als gleichwertige Teilnehmer*innen* – die Unterschiede des subjektiven Potenzials jedes*r Teilnehmer*in sind anzuerkennen und als gemeinsames Entwicklungspotenzial zu sehen, Unterschiede zu erkennen, aber nicht deshalb zu trennen; (Anm. Neira)
- *an einem »gemeinsamen Gegenstand«* – Projekt, Thema, Vorhaben, Inhalt
- *spielen, lernen, arbeiten* – das bedeutet, dass im Tanz Choreographien mit didaktischer Kreativität unter den Fokus Inklusion gestellt werden.

ZUGÄNGE ZUR PRAXIS

Der »gemeinsame Gegenstand« ist in den Choreographien des Vereins »Ich bin O.K.« kein vorgegebener, sondern kristallisiert sich vielmehr in den meisten Fällen erst heraus. Um welche Bilder, Vorstellungen, Ideen, Wünsche geht es den Menschen dieser Gruppe? Welche Impulse können von Lehrer*innen anregend in Richtung gemeinsamer Gestaltung hilfreich sein? (Neira/Garnitschnig 2006) Welche Bewegungsmuster sind einsetzbar und können weiterentwickelt werden? Welche Ausdrucksformen können sich ergänzen und zu einer Gestaltung führen, mit der sich alle Mitglieder der Gruppe identifizieren können? Das sind die Fragen, die unsere Lehrenden ständig beschäftigen, denn es soll möglichst jedes Mitglied Sinn finden, sodass durch seinen Beitrag seine Fähigkeiten überzeugend wirksam werden.

Wir, das Team von »Ich bin O.K.«, sind in ständiger Auseinandersetzung mit diesen Kriterien. Das betrifft Einzelsituationen in der Alltagsarbeit aber auch generell die Konzepte für die Studiogruppen und für die Gesamtproduktionen.

Für beides ein Beispiel:

Für eine Gruppe meldeten sich im Herbst 2016 zwei Mädchen (13 bzw. 14 Jahre), mit jeweils ausgeprägten, aber doch recht unterschiedlichen Erscheinungsbildern von Autismus Spektrum Störung. Für beide kam nur eine bestimmte Studiogruppe in Frage. Ich (H.N.) berichte hier von Verena¹. Ihr Verhalten war besonders herausfordernd: spontanes, lautes Schreien, Klatschen, stereotype Armbewegungen, schnelles Fingerschütteln, Losrennen, vor dem Spiegel grimassieren etc. Ohne 1:1-Begleitung war für alle kein fruchtbares Arbeiten denkbar. Die Mutter war und ist so sehr überzeugt davon, dass Tanzen für Verena höchste Freude, Entwicklungsimpulse, Selbstwert, Gruppenerfahrung, einfach viel Gutes bringen würde. Daher schaffte sie die Anstrengung im ersten Semester selbst eine Begleitung zu organisieren. Im zweiten Semester konnten wir bereits aus eigenem Potenzial mit Verenas Bedürfnissen zurechtkommen.

Der erste Schritt galt der Erarbeitung einer Ruheposition, sodass Verena mehr Aufmerksamkeit nach außen lenken konnte. Ich stand hinter ihr, strich an ihren Armen entlang und sagte immer wieder leise: »stehen, wir stehen«. Aus dieser einfachen, für sie vorerst passiven Bewe-

1 | Name geändert.

gung konnten wir dann ihren Anteil an der Choreographie entwickeln. Die Gruppe wählte folglich als Kommunikationsform Berührungen und Bewegungssequenzen mit Armen und Händen. Zunehmend konnte Verena aufnehmen, was um sie herum geschah. Man merkte, wie sehr sie sich anstrebte, um zu verstehen, was die Lehrerin will, was die anderen Teilnehmer*innen machen, was das für sie selbst bedeutet. Bei gelungenen Sequenzen, wie Zur-Mitte-Tanzen, einer Partnerin über den Arm streichen, sich das auch selbst machen lassen, sich gegenseitig an der Schulter fassen, eine halbe Drehung machen und auf die gegenüberliegende Seite tanzen, zeigte sie begeistert mit beiden Daumen nach oben, lobte sich selbst mit lautem: Ja! und lachte. Sie akzeptierte mit der Zeit auch andere Gruppenmitglieder als Tanzpartner*innen, konnte sich auch zunehmend orientieren und war schließlich im darauffolgenden April selbstverständlicher Teil der Choreographie auf der Bühne des Theaters Akzent im Stück »Über ›n Zaun Schau ›n«. Ebenso gelang es auch das andere Mädchen mit jeweils anderen Strategien zu inkludieren, sodass es genauso auf der Bühne mittanzte. Der wichtige Schritt lag darin, in die unterschiedlichen Ausdrucksmöglichkeiten der anderen Tänzer*innen Verenas Möglichkeiten so auf- und einzubauen, dass auch sie einen sinnvollen Teil im ganzen Geschehen einbringen konnte und sich selbst als gleichwertigen Teil der Gruppe erfahren konnte.

Als Beispiel für die Erstellung eines Gesamtkonzepts für eine Fähigkeitsgemischte Gruppe kann der Tanzworkshop des *Studio-Sommercamps* im Sommer 2017 beschrieben werden. 17 Menschen mit, drei ohne Behinderung trainierten von Montag bis Freitag gemeinsam fünf bis sechs Stunden täglich. Die Entwicklungsreife war ebenso breit gestreut wie das Alter (zwischen 13 und 34 Jahre). Auch das tänzerische Können war sehr unterschiedlich ausgeprägt. Spürbar war jedoch bei allen die Begeisterung und Freude am Tanzen. Nach den Basiseinheiten am Vormittag wurde in vier Gruppen an einer Choreographie gearbeitet. Aus den Begriffen *schwer* – *leicht* entwickelte sich schon am zweiten Tag eine Geschichte mit den Elementen, wie man sie in der Natur vorfindet: Felsen, Wasser, Wind, Sonne. Ein Mädchen schrieb spontan ein Gedicht, das wir als unseren Schatz auswählten, der von der Mutter Erde den Felsen zur Verwahrung anvertraut wurde. Weder das Wasser, noch der Sturmwind noch die Sonne schafften es, den Felsen zu öffnen. Erst als die Sonne statt scharfer Hitzepfeile ihre sanfte Wärme und Energie ausstrahlte, öffneten

sich die Felsen und gaben den Schatz für alle sicht- und hörbar frei. Andi² war in dieser Gruppe der Teilnehmer mit den einfachsten Bewegungsmustern. Für ihn galt es, Schritte in die Richtungen vor, zurück, nach links, nach rechts zu erarbeiten, Fokus zu halten und die Gewichtsverlagerung ohne Zwischenschritte zu schaffen. Am Anfang brauchte er eine 1:1-Orientierungshilfe, am dritten Tag machte er schon ziemlich selbstständig mit und am vierten Tag stand er vor der Gruppe und zählte für alle richtig ein. Dabei scheint ein einzelner Schritt eine einfache Sache zu sein. Bei detaillierter Analyse zeigen sich jedoch mehrere Operationen in unterschiedlichen Entwicklungsfeldern, die dabei zu koordinieren sind: Gleichgewicht halten, Richtungsbewusstsein aktivieren, propriozeptive Informationen mitverarbeiten, den Haltetonus beherrschen, die Bewegungen in den Rhythmus und die zeitliche Abfolge einordnen, die eigene Raumposition und die Position in der Gruppe erfassen, Erklärungen verstehen u. a. m. Die Abfolge lief in Ruhe, in gleichbleibender Struktur ab und schaffte so für Andi Gleichwertigkeit in der Gruppe und stabilisierte seinen Selbstwert. Für die meisten Teilnehmer*innen war die genaue Ausführung nicht nur Disziplinsache, es ging auch um Bewegungsverfeinerung (gestreckte Arme und Hände, Blickrichtung, Kopfhaltung, zusätzliche Armbewegungen). Andi war während der ganzen Probenarbeit gleichwertig in seiner Gruppe dabei. Er schaffte es bei der Aufführung sogar, seinen filmenden Vater und die Mutter im Publikum weitgehend zu ignorieren und sich auf seine Rolle zu konzentrieren.

Das einzige Mitglied der Gruppe, das auch in der »*Ich bin O.K. Company*« tanzt und zurzeit die Ausbildung zum Dance-Assist absolviert, übernahm für Andi die Funktion des Coaches. Und das nicht nur beim Tanzen, sondern auch bei der Tagesroutine (Hygiene, Jause, Trainingswäsche, rechtzeitig dabei sein etc.). Ralf² nahm diese Aufgabe mit sehr positiver Einstellung und mit einem gewissen Verantwortungsgefühl und Ehrgeiz wahr.

2 | Name geändert.

TEAMARBEIT

Es gibt mehrmals im Jahr gemeinsame Besprechungen aller Tanzpädagog*innen (des Tanzstudios sowie der Company). Dabei werden nicht nur die anstehenden Produktionen besprochen, sondern auch die unterschiedlichen Vorgehensweisen der einzelnen Lehrenden im künstlerischen sowie auch im pädagogischen Bereich ausgetauscht. Jede*r Lehrende berichtet über Aktuelles in ihrer/seiner Gruppe. Spezifische und allgemein pädagogische Anliegen werden angesprochen, wie z.B. Elternarbeit, Fußtraining, Hygienethemen u.a.m. Soweit dies möglich ist, kommt das gesamte Team durchschnittlich zwei Mal im Semester zusammen, meist für einen ganzen Vormittag oder langen Abend. Die Gesamtproduktion fordert den Teamgeist in besonderer Weise heraus. Immerhin arbeiten bei einer Aufführung von knapp eineinhalb Stunden über 100 Menschen mit und 30 ohne Behinderung in einer flüssigen Abfolge auf oder hinter der Bühne. Es müssen die Requisiten, die Kostüme etc. passen und es soll kein Stress die Freude und die gute Stimmung beeinträchtigen.



Abb. 1: Probenfoto »Über'n Zaun Schau'n«. Foto: Bernhard Kumm

VORBEREITUNG

Die Vorbereitung ist für alle Lehrende wichtig. Es geht dabei vor allem darum, die an sich klare Struktur einer Einheit so flexibel zu gestalten, dass dem (oft sehr besonderen) Unterstützungsbedarf Rechnung getragen werden kann. Das kann durch den Informationsaustausch mit einer zweiten oder dritten Hilfsperson geschehen oder es kann durch die vielen Variationen der Bewegungselemente Zeit, Raum, Dynamik gelingen. Auch die Musikwahl wirkt bestimmend mit. Es ist oft eine Gratwanderung, die Struktur der Stunde konstant zu halten und doch für die individuellen Bedürfnisse so viel Raum wie nötig, bzw. wie eben möglich ist, zu geben. Denn die Gruppen orientieren sich sehr am Stundengerüst. Bekanntes, Antizipierbares schafft Sicherheit und bildet den festen Rahmen, in den schrittweise Neues eingebaut werden kann.

Wenn eine Gruppe neu entsteht oder neue Mitglieder dazu kommen, ist es wichtig, möglichst schnell die Fähigkeiten und die Richtung, in die die Tänzer*innen gehen wollen, herauszufinden. Das ermöglicht es, dass bald ein schlüssiger, für alle tauglicher Ablauf gelingt und trägt dazu bei, dass Ausgrenzungen vermieden werden können – jede*r kann etwas beitragen.

STUNDENAUFBAU

Die regelmäßigen Übungsstunden teilen sich meist in vier Kernelemente:

Eingangsphase

Begrüßungskreis: es passiert dort viel Entscheidendes: wer agiert mit oder neben wem? Jede*r erhält dabei die individuelle Zuwendung der anleitenden Person, es wird die Akzeptanz in der Gruppe angebahnt und zunehmend spürbar. Das geschieht z.B. indem jede*r Teilnehmer*in den eigenen Namen sagt, dazu eine Bewegung findet und vorzeigt, die dann alle imitieren. Dabei sind einige eher unschlüssig, brauchen Hilfe, andere verhalten sich vordrängend oder platzgreifend. Diese Phase gibt schon einigen Aufschluss über die jeweilige Tagesverfassung der Teilnehmer*innen.

Freies Bewegen: offene Kontakte, spielerische Elemente werden eingebaut

Aufwärmen: das geschieht in jeder Gruppe mit spezifischen, für längere Zeit beibehaltenen Abfolgen, in die Dehnungen, Gleichgewichtsübungen, Richtungsaufgaben, Kraftübungen eingebaut werden, die vorrangig für die jeweilige Gruppe relevant sind. Manches geschieht mehr am Boden, anderes mehr mit genauem Zählen und Durchhalten und Sequenzen erfassen, wieder anderes zielt mehr auf Übungen für die Wirbelsäule, die korrekte Aufrichtung, die Fußmuskulatur etc. ab.

Hauptteil

Im Hauptteil wird an einem bestimmten Bewegungselement in unterschiedlichen Variationen gearbeitet. Es sollte dabei sich immer nur ein Aspekt verändern, der wesentliche Inhalt jedoch gleich bleiben. Lernen geschieht immer noch ausgehend von der klar erfassbaren Grundinformation, wird weiter ausgestaltet über deren Variation und führt so zur Generalisation (Kephard 1977). Dieses Element wird oft als Ausgangsbaustein für die Choreographie genutzt, die dann aus der Gruppe heraus weiter gestaltet wird. Zusätzlich kommen Anregungen durch jene Elemente, die sich beim Freitanzen zeigen und von den Lehrer*innen eingebaut werden. So bleibt man eigentlich mit hoher Wahrscheinlichkeit an den Bedürfnissen der Gruppe dran, hebt nicht ab und verfällt auch nicht in Routine. Die Teilnehmer*innen üben trotz der neuen »Verkleidung« der Aufgaben am Thema. In diesen Wiederholungen lässt sich auch gut die Binnendifferenzierung erarbeiten (Kleingruppen, Soli), wobei die Gruppe das Grundelement bewegt, bei dem alle sicher mitmachen können. Die Rondo-Form erweist sich hier als sehr günstig.

Ausklang

Den Abschluss der Übungseinheit bildet das Freitanzen. Oft bringen die Tänzer*innen ihre Lieblingsmusik mit. Man erkennt dabei stereotype Imitationen aus Videos, aber häufig auch wunderbare, spontane eigene Ausdrucksformen, die als Anregung aufgenommen werden können.

Reflexion

Beim reflektierenden Abschlussgespräch wird gelernt, wertschätzend seine Eindrücke über das gerade Erlebte zu artikulieren. Es gehört nicht zum Stil der Zeit, über seine Eindrücke, Empfindungen auch eine eigene Sprache zu finden, und so auch einen Sprachschatz für Bewegungen aufzubauen. Das und der respektvolle Umgang mit den Leistungen anderer sind uns auch sehr wichtig.

Nacharbeit

Diese Komponente der aufbauenden Arbeit ist leider oft schwierig zu bewerkstelligen, weil es von den Rahmenbedingungen her kaum möglich ist, zwischen den Einheiten Pausen zu haben. Es wäre sehr wünschenswert, sich dabei mit den mitarbeitenden Unterstützungspersonen austauschen zu können. Dies geschieht meist trotzdem, wenn auch oft telefonisch oder in Kurzform nach der Einheit, sollte aber einen viel breiteren Raum haben. Hier wären mit mehr Ressourcen bezüglich der Qualität und der Effizienz der pädagogischen Arbeit sicher gute Steigerungsmöglichkeiten gegeben.

FAZIT

Abschließend soll nochmals Georg Feuser zitiert werden. In seinem Modell bezüglich der strukturbildenden Prozesse (Feuser 1995) beschreibt er die dynamischen Austauschvorgänge, bei denen mehrere Faktoren letztlich zu Veränderungen führen. Dies gilt für Mikroprozesse wie Lernen in unserem Gehirn genauso wie für Makroprozesse in der Gesellschaft oder anderen lebendigen Organismen.

1. Jedes, auch das kleinste Element eines lebendigen Systems steuert seine inneren Vorgänge durch einen internen »Operator« (Feuser 1995: 102). Alles, was sich innerhalb beispielsweise einer Zelle, eines Organs abspielt, folgt einem zeitlichen und dynamischen Plan.
2. Jedes System steht auch in Verbindung mit einer ganzen Reihe anderer Systeme, gleich- über- oder untergeordneter Art. Feuser (1995: 102) spricht hier vom »Verhältnis-Operator«. In welcher Weise tauschen

diese Systeme miteinander aus, in welches Verhältnis kommen sie zueinander, wie brauchen sie sich?

3. Welche Prozesse nun bei diesem Austauschgeschehen relevant werden, welche weniger bis gar keine Bedeutung erlangen, welche sich zu bestimmenden generieren, hängt vom dritten Faktor ab – von den »Attraktoren« (1995: 102). Sie bestimmen der Tendenz nach die Richtung und die Geschwindigkeit, mit der die Faktoren 1 und 2 driften, wohin sie sich bewegen, auf welches Ziel sie zusteuern.
4. Und schließlich kommt es dadurch dann zu »Transformationsprozessen« (1995: 102), in welche die Potenziale, die in den drei Bereichen aufgebaut wurden und die zueinander wirksam sind, dann diese Austauschprozesse zu einer Strukturveränderung in einer bestimmten Richtung führen. Also hat ein Lernprozess, ein Veränderungsprozess stattgefunden.

Was bedeuten diese Erkenntnisse für Inklusion? Haben wir uns in unserem pädagogischen Tun, in der Tanzpädagogik, ja in der Pädagogik generell für die geeigneten Attraktoren entschieden? Warum erscheint es vielen Bildungsexpert*innen, die im Grunde unser Bildungssystem steuern und verantworten sollen, so schwierig, inklusive Pädagogik aus der Ecke der Reformpädagogik (in der sie immer schon Gültigkeit hatte) in den Mainstream der Regelpädagogik überzuführen?

Die Antwort liegt im ersten Absatz dieser Ausführungen: Inklusion hat als Attraktor das Menschenbild der gemeinsamen Teilhabe aller am gesellschaftlichen Leben, in den Bildungswegen und in der öffentlichen Kulturszene. Er liegt nicht in der wirtschaftstauglichen Reduktion des gesamten Fähigkeitspotenzials einer Gesellschaft. Wenn die Frage »What fits into your ALL?« zu einer wird, die ALLE angeht, dann hat unsere Gesellschaft den geeigneten Attraktor für bereicherndes, entwicklungsförderliches gemeinsames Leben aller gefunden, und es wäre besonders beglückend, wenn alle dabei tanzten.

LITERATUR

Feuser, Georg (1995): *Behinderte Kinder und Jugendliche zwischen Integration und Ausgrenzung*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Feuser, Georg (1996): Thesen zu: »*Gemeinsame Erziehung, Bildung und Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher in Kindergarten und Schule (Integration)*«. Online unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/feuser-thesen.html#idm2301104> [15.02.2018]
- Feuser, Georg (2001): Prinzipien einer inklusiven Pädagogik, in: *Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft* Jg. 24 Nr. 2, S. 25-29.
- Feuser, Georg (2017): *Grundlegende Momente der Aus-Bildung für eine inklusionskompetente Pädagogik*, Vortrag gehalten am 31.03.2017 anlässlich der 12. Fachtagung für inklusives Musizieren, Universität für Musik und darstellende Kunst, Wien.
- Kephart, Newell, C. (1977): *Das lernbehinderte Kind im Unterricht*, München: Ernst Reinhard Verlag.
- Neira Zugastý, Helga/Garnitschnig, Karl (2006): *Forschungsbericht: Rhythmik als Movens der Entwicklung der psychischen Funktionen*, Wien: Universität für Musik und darstellende Kunst, Institut 13.
- Werneck, Claudia (2011): *Inclusive Society: Who fits into your ALL?*, Rio de Janeiro: WVA