

Inklusive Tanzdidaktik und -methodik für den Schulsport

Wie inklusiver Tanzunterricht gelingen kann!

Denise Albert

1. EINLEITUNG

Mit dem durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) im Jahr 2009 festgeschriebenen Recht auf Bildung und damit der Anerkennung von Menschen mit Behinderung als Menschen mit »unique characteristics, interests, abilities and learning needs« (UNESCO 1994: 8) wurde ein Wandel im deutschen Bildungssystem eingeläutet. Es wurde ein politischer Wille formuliert, das gemeinsame Lernen von Menschen mit und ohne Behinderung im Bereich von Bildung und Schule strukturell neu zu gestalten, in der Hoffnung durch Inklusion *von Anfang an* den Grundstein für eine »chancengerechte Entwicklung aller Menschen« (Reich 2012: 39) zu legen. Im Bereich von Erziehung und Bildung profitieren von inklusiven Lernsettings nicht nur »Lernende mit Schwierigkeiten [...], sondern auch Hochbegabte und alle anderen, die in ihren Bedürfnissen in einer One-size-fits-all-Pädagogik leicht übersehen werden.« (2016: 19) Reich beschreibt Inklusion als umfassende gesellschaftliche Verpflichtung zum Abbau von Exklusion und Diskriminierung, wobei in einem weiten Verständnis Behinderung nur eine Kategorie darstellt (vgl. Reich 2014).

Jedoch schafft der rechtlich verbindliche Rahmen, den die BRK und beispielsweise das in Nordrhein-Westfalen 2013 verabschiedete 9. Schulrechtsänderungsgesetz spannen, welcher inklusive Bildung an allge-

meinbildenden Schulen¹ verankert, noch »keinen Konsens über Ziele und Wege zur Umsetzung.« (Preuss-Lausitz 2015: 87 zit.n. Reuker et al. 2016: 88)

Das vorliegende Forschungsprojekt will einen Beitrag zu dieser Umsetzung leisten und zwar insbesondere zur Ausgestaltung inklusiven Sportunterrichts im Bewegungsfeld Gestalten, Tanzen, Darstellen. Leitende Fragen sind dabei:

1. Was braucht es, damit inklusiver Tanzunterricht im Schulsport gelingt?
2. Inwiefern unterscheidet sich eine *Inklusive Tanzdidaktik und -methodik* von der in der aktuellen sportwissenschaftlichen Literatur vertretenen *Allgemeinen Tanzdidaktik und -methodik* für den Schulsport?

Zielsetzung dieses Forschungsvorhabens ist es, in einem ersten Schritt die quantitative Erfassung des Publikationsstands zum Thema *Inklusiver Tanzunterricht im Schulsport* und darauf aufbauend u.a. die Ableitung von Gelingensbedingungen für eine inklusive Tanzdidaktik und -methodik für den Schulsport zu leisten.

2. VORGEHENSWEISE/METHODE

Die Recherchearbeit zur Eruierung des aktuellen Publikationsstandes erfolgte ab Januar 2016. Zusammengetragen wurde die Literatur wie folgt: Primär wurde in den Katalogen der Universitätsbibliothek Wuppertal, der Zentralbibliothek der Sportwissenschaften in Köln, der Universitäts- und Stadtbibliothek Köln (USB/dieser umfasst die Kataloge aller Kölner Hochschulen, Fachhochschulen und der Stadtbibliothek) und der FIS Bildung Literaturdatenbank gesucht. Mögliche Treffer wurden zunächst über den Titel und die Durchsicht der Inhaltsverzeichnisse, bzw. der Abstracts (sofern vorhanden) ermittelt. Recherchiert wurde unter den Schlagwörtern *Inklus*/Tanz*/Sport**, bzw. *Behinder*/Dance/Schule** in allen mögli-

1 | Dieser rechtliche Rahmen und die damit verbundene schulbezogene Inklusionsdebatte beziehen sich »auf den gemeinsamen Unterricht von Schülern mit und ohne sog. sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. auf die Heterogenitätsdimension Behinderung.« (Reuker et al. 2016: 88)

chen Kombinationen, wobei für die Aufnahme der gefundenen Literatur in die Ergebnisliste der inhaltlich verbindende Bezug, also die Kombination mehrerer Suchbegriffe (Schule/Schulsport, Inklusion/Behinderung und Tanz) ausschlaggebend war. Im Idealfall sollte sich die Literatur mit inklusivem tanzpädagogischem Unterricht im Schulsport befassen, bzw. diesen theoretisch beleuchten oder empirisch erforschen.

Die Auswahl der zur Recherche herangezogenen Datenbanken, sowie die verwendeten Such- und Auswahlkriterien beeinflussen durch bestimmte Ein- bzw. Ausschlüsse die Entstehung der Ergebnisse (vgl. Reuter et al. 2016: 97). Da sich das Erkenntnisinteresse auf die Umsetzung der Inklusion im deutschen Schulsystem im Bereich des Sportunterrichts richtete, wurde zunächst die deutschsprachige Literatur fokussiert und es wurden primär pädagogische, bzw. sportspezifische Datenbanken ausgewählt. Aufgrund der geringen *Ausbeute* der ersten Recherchephase wurden die Literaturverzeichnisse der bis dahin gefundenen Texte auf weitere relevante Literatur überprüft. Damit fand auch englischsprachige Literatur Berücksichtigung, da davon ausgegangen wird, dass diese Literatur Eingang in den *deutschen Diskurs* gefunden hat.

Zur Klassifizierung der so erhobenen Literatur wurde auf die Taxonomie von Literatur-Reviews nach Cooper zurückgegriffen (Cooper 1988 zit.n. Becker 2012: 2). Dieser unterscheidet u.a. in Eigenschaft und Ausprägungen. Davon abgeleitet wurden die Kategorien *Praktische Anwendung*, *Theoretische Reflexion*, *Empirische Daten/Forschung*.

In einem weiteren, bis dato noch nicht abgeschlossenen Schritt wurden aus der gefundenen Literatur über den Prozess der induktiven Kategorienbildung nach Mayring (2015) Rahmen- und Gelingensbedingungen für inklusiven Tanzunterricht im Schulsport herausgearbeitet. Erste Ergebnisse werden im Folgenden vorgestellt.

3. ERGEBNISSE

3.1 Quantitative Auswertung der Literaturrecherche

Quantitativ betrachtet ist die Trefferquote insgesamt mäßig (insg. 54 aufgenommene Texte) und gering, was das zuvor beschriebene gleichzeitige Vorhandensein aller Suchbegriffe Schule/Schulsport, Inklusion/Behinderung und Tanz betrifft (10 Treffer).

Die meiste Literatur, die aufgrund ihres inhaltlichen Bezugs zum Thema aufgenommen wurde, ergab sich in der Oberkategorie *praktische Anwendung*, die wenigste in der Kategorie *empirische Studien/Forschung* (s. Tabelle 1). Ähnlich verhält es sich in der engen Verbindung der Suchbegriffe Tanz/Schulsport/Inklusion (s. Tabelle 1/Treffer eng).

Kategorie	Praktische Anwendung	Theoretische Reflexion	Empirische Daten/ Forschung
Anzahl der Treffer insg.	31	26	17
Anzahl der Treffer eng	5	5	0

Abb. 1: Anzahl der Treffer in den einzelnen Kategorien

Die Betrachtung der Erscheinungsjahre aller Treffer ergab eine deutliche Zunahme an Publikationen ab dem Jahr 2011, die sich – mit Verzug – mit der Ratifizierung der BRK im Jahr 2009 erklären lässt.

Während die quantitative Auswertung zum Ziel hatte, zunächst einen Überblick über die Art und den Umfang der vorhandenen Literatur zu schaffen, wurde darauf aufbauend eine inhaltliche Betrachtung vorgenommen und über die induktive Kategorienbildung nach Mayring (2015) u.a. Gelingensbedingungen für eine inklusive Unterrichtspraxis herausgearbeitet, welche im Folgenden an ausgewählten Beispielen dargestellt werden.

3.2 Gelingensbedingungen für eine inklusive Unterrichtspraxis im Schulsport

Aus der induktiven Kategorienbildung haben sich die Kategorien:

- Haltung (3.2.1)
- Arbeitsweisen im inklusiven Tanzunterricht (3.2.2)
- Rahmenbedingungen (3.2.3)
- Anforderungen an die Lehrenden (3.2.4)
- Kommunikation (3.2.5)

herausgebildet, die im Folgenden näher beschrieben werden.

3.2.1 Haltung

Aus der Betrachtung der Kategorie »Perspektive« in der Taxonomie von Cooper (1988 zit.n. Becker 2012: 2) lässt sich insgesamt sagen, dass die gesamte Literatur sehr deutlich die »Einnahme einer Position« (2013: 2) erkennen lässt. Grundsätzlich handelt es sich um eine *Pro-Inklusion-Haltung* aller Autor*innen. Auch wenn damit kritische Hinterfragung, die Beleuchtung von Problematiken und Aufdeckung von Ambivalenzen nicht ausgeschlossen ist, stehen alle Werke in dem Bemühen Lösungen zu finden und die Umsetzung von Inklusion nicht nur im Tanz, sondern in allen gesellschaftlichen Bereichen voranzubringen. Damit verbunden kann als ein durchgängiger inhaltlicher Aspekt die *Einstellungsänderung/Haltung* gegenüber dem thematischen Komplex *Inklusion, Inklusiver Unterricht/Menschen mit Behinderung* herausgestellt werden (Bundesverband Tanz in Schulen e.V. 2017 [s. Kessel 2017]; Quinten 2014; Ruin et al. 2016). Innere Haltung und Einstellungsänderung gegenüber inklusivem Unterricht und Menschen mit Behinderung scheinen der Dreh- und Angelpunkt für eine gelingende Praxis bzw. Durchsetzung inklusiver Praxis auf den unterschiedlichen Ebenen zu sein. Eine positive Haltung ist damit sowohl Ziel als auch Voraussetzung inklusiven Unterrichts.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die *Reflexion der eigenen Haltung*. Nur durch das konstante kritische Hinterfragen der eigenen Haltung und des eigenen Handelns ist es möglich für die eigene kulturell-gesellschaftliche Prägung und die damit verbundenen Werthaltungen und Normen sensibel zu bleiben, um darüber Problematiken wie Bevormundung/Entmündigung und versteckte Diskriminierungsmechanismen aufzudecken (Kessel 2017b: 47; Olbers 2017: 59).

3.2.2 Arbeitsweisen im inklusiven Tanzunterricht

Als weitgehender Konsens in der Literatur kann die methodische Ausrichtung inklusiver Tanzangebote auf *offene, kreative, improvisatorische Verfahren* beschrieben werden, wie sie auch für die künstlerische Praxis im zeitgenössischen Tanz benannt werden (Kessel 2017: 47; Quinten 2014: 5; Dinold 2012: 173). Zentral erscheint eine primär induktive Ausrichtung des Unterrichts mit einer konsequenten Orientierung am Subjekt. Nach Quinten (2014: 5) sind die Arbeitsweisen, die am häufigsten in mixed-abled Tanzensembles verwendet werden, »offene Bewegungs- und Problemlöseaufgaben«, welche sie als »Charakteristikum des kreativen Tanzes sowie der Tanzimprovisation« beschreibt. Diese Arbeitsweisen

richten sich »nach den Fähigkeiten und Bedürfnissen der jeweils beteiligten Tänzer in der spezifischen Situation« und ermöglichen eine »am Subjekt orientierte, für die jeweiligen Fähigkeiten und Bedürfnisse stimmige und kreative Form« der Auseinandersetzung (2014: 5). Kaufmann beschreibt sehr anschaulich diese Arbeitsweise und ihre Vorteile für inklusive Settings:

Creative dance offers children opportunities to create their own unique movement expressions based on a structure or problem defined by the teacher. The teacher defines a movement problem in such a way that each student can gear a response to his or her own range of experience and understanding. Rather than having one right answer, a movement problem has many solutions, and students are encouraged to solve it in their own ways. Thus children work within their own capabilities, at their own rate of speed. Creative dance is an excellent choice for the inclusive dance class because it encourages and celebrates many types of expression. (2016: 31)

Ein Unterricht, der primär auf das Hervorbringen individueller und vielfältiger (Bewegungs-)Lösungen zielt und dabei versucht »subjektive Zugänge zum Bewegungsgeschehen zu eröffnen« (Neuber 2000: 23), wie es auch in der allgemeinen Tanzdidaktik und -methodik (für den Sportunterricht) formuliert wird, scheint ebenfalls die geeignete Grundlage für einen inklusiven Unterricht zu sein. Hier deutet sich an, dass sich eine gute allgemeine Tanzdidaktik nicht grundlegend von einer inklusiven Tanzdidaktik unterscheidet. Auch Dinold (2012: 175) bestätigt, dass sich das »methodisch-didaktische Grundmodell einer inklusiven Tanzpädagogik [...] im Prinzip nicht von für gewöhnlich angewendeten Unterrichtskonzepten für Tanz in der Schule, die Körperbildung und ästhetische Erziehung zu kombinieren versuchen«, unterscheidet.

Wenn also die grundlegende Konzeption des kreativen Tanz- und Bewegungsunterrichts eine gute Basis für inklusiven Unterricht bietet, geht es in der inklusiven Tanzdidaktik lediglich um Spezifikationen dieser Konzeption. Diese Spezifikationen zeigen sich besonders in den im Folgenden beschriebenen *Rahmenbedingungen* und im Bereich der *Kommunikation* (3.2.5).

3.2.3 Rahmenbedingungen

Teamarbeit wird als fast unabdingbare Voraussetzung für einen funktionierenden inklusiven Unterricht angesehen (Gehrs 2011; Parks 2017). Dabei wird die Forderung nach multiprofessionellen Teams erhoben. Neben der fachlichen Expertise der Lehrenden (tanzpraktisches Können, tanzkünstlerische/gestalterische Fähigkeiten, Vermittlungskompetenz) ist ein fundiertes Wissen über die Zielgruppe, bzw. die einzelnen Teilnehmenden unerlässlich (vgl. *Anforderungen an die Lehrenden*). Viele Probleme im Unterricht, wie z.B. Störungen, Verweigerung, Frustrationsreaktionen u.ä. treten auf, weil Bedürfnisse der Gruppe oder Einzelner nicht erkannt werden. Wird die Komplexität inklusiven kreativen Tanzunterrichts betrachtet u.a. mit den Anforderungen an die Lehrenden, den kreativen unterrichtlichen Prozess zu planen, zu initiieren und zu begleiten, die Bedürfnisse (nach Aufmerksamkeit, Zugehörigkeit, [Lern-]Erfolg etc.) *aller* Teilnehmenden in ihrer Spezifik zu kennen und diese in der komplexen Unterrichtssituation auch wahrzunehmen und dabei *alle* Kinder optimal zu fördern und zu fordern (auch durch Binnendifferenzierung welche wiederum geplant und begleitet werden muss) wird deutlich, dass dieses für eine einzelne Person kaum zu leisten ist. Mit multiprofessionellen Teams wird die Expertise für alle diese im inklusiven Unterricht auftretenden Anforderungen abgedeckt.

Diese Teams können jedoch nur sinnvoll zusammenarbeiten, wenn Zeit zur Organisation und Reflexion der gemeinsamen Aufgaben strukturell eingeplant ist. Dafür müssen Ressourcen für alle Beteiligten geschaffen werden. Diese Zeit ist nicht nur notwendig zur Koordination und Planung des Unterrichts, sondern trägt zur Entlastung des Einzelnen durch Austausch und interkollegiale Beratung bei (Marton 2017: 34f.), was im Sinne von Fortbildung die Qualität im Lehrteam fördert. Zudem wird die Zufriedenheit der Lehrenden erhöht, deren positive Haltung ja als entscheidend für das Gelingen inklusiven Unterrichts herausgestellt wird.

3.2.4 Anforderungen an die Lehrenden

Ein fundiertes Wissen über die Zielgruppe wird als Grundstein eines gelingenden inklusiven Unterrichts benannt, da dieses Wissen maßgeblich die methodische Vorgehensweise bestimmt (Göncü 2017; Gehrs 2011).

To modify instruction for students, you need to understand common disabilities, identify students' dance abilities, identify students' instructional needs, and use

a blend of creativity and common sense and some practical approaches for adapting lessons for your students« mit dem Ziel »to meet the needs of all our learners. (Kaufmann 2006: xi)

Das verweist auf die Notwendigkeit der Implementierung sonderpädagogischer Grundlagen in die Lehrerbildung.

Hieran knüpft die Kategorie *Offenheit/Adaption von Herangehensweisen* an. »Man braucht eine grundsätzliche Neugier, keine Angst vor der Möglichkeit des Scheiterns und müsse gewillt sein, neue Wege auszuprobieren [...].« (Gehrs 2011: 11) Ein inklusiver, auf kreative Arbeitsweisen ausgerichteter Unterricht erfordert von den Lehrenden die Fähigkeit zur Modifizierung von Aufgabenstellungen hinsichtlich der Zielgruppe, das sich Einlassen auf die Offenheit eines prozessorientierten Unterrichts und die Fähigkeit, diesen aufmerksam zu begleiten und situationsadäquat zu unterstützen (Krebbel-Steinberger 2014) (vgl. *Arbeitsweisen*).

3.2.5 Kommunikation

Die Sicherstellung einer *guten* Kommunikation und eines Dialoges zwischen allen Beteiligten gilt als ein wichtiger Aspekt für gelingenden inklusiven und kreativen Unterricht, der aber wiederum in inklusiven Settings besondere Ansprüche erfüllen muss. Die unterschiedlichen Bedürfnisse erfordern unterschiedliche Kommunikationswege. Ein Gelingensfaktor ist somit die Sicherstellung verschiedener, an den Ansprüchen der Beteiligten orientierter, vielfältiger Kommunikationsmethoden. Das Spektrum beinhaltet visuelle Methoden (das Vorzeigen/Vormachen und die Verwendung von Gesten, Bildern und Objekten), auditive Methoden (Sprache – auch leichte Sprache -/Geräusche/Musik) oder taktile Methoden (das Führen und Folgen, das Setzen von Impulsen, der Körperkontakt zwischen zwei Beteiligten).

Für den Tanz wird immer wieder sein Potential als nonverbales Kommunikationsmittel herausgestellt. Dabei darf jedoch nicht vergessen werden, »dass Tanz an sich eine ›Sprache‹ ist, für die man ein Verständnis entwickeln muss, damit sie als Kommunikationsmittel dienen kann. Nur wenn eine gemeinsame Verständigungsebene im Tanz vorhanden ist kann man durch und mit Tanz kommunizieren.« (Göncü 2017: 22) Nicht nur für die Entwicklung eines künstlerischen Produkts, sondern allein um »Organisatorisches zu besprechen, sowie gruppenspezifische und

soziale Aspekte zu klären« (2017: 22) braucht es eine gemeinsame Verständigungs- und Verständnisebene.

Insgesamt wird betont, dass für die Kommunikation in inklusiven Gruppen mehr Ressourcen zeitlicher und personeller Art benötigt werden (Göncü 2017: 22; Saerberg 2016: 113 f). Eine gelingende Kommunikation benötigt oftmals schlicht mehr Zeit, ein Aspekt der in der zeitlichen Planung des Unterrichts berücksichtigt werden muss. Das erfordert Geduld von allen Teilnehmenden und die Akzeptanz für die unterschiedlichen Bedürfnisse (u.a. Saerberg 2016: 113). Notwendig sind außerdem personelle Ressourcen in Form von Betreuer*innen, Lehrkräften und ggf. Dolmetscher*innen. Die Entwicklung von *Dolmetscher-Strukturen* kann hilfreich sein, das heißt dass beispielsweise auch die Schüler*innen untereinander Dolmetschertätigkeiten übernehmen können.

4. FAZIT UND AUSBLICK

Nach Dinold kann

die Forderung des inklusiven Sportunterrichts nach dem Lernen am gleichen Gegenstand, in personenbezogenen Prozessen der Begegnung und in Hinblick auf die Unterstützung der individuell möglichen Persönlichkeitsentwicklung [...] nirgends so komplex erfüllt werden wie im Rahmen eines inklusiven tanzpädagogischen Unterrichts. (2012: 173)

Die ersten Ergebnisse dieses Forschungsvorhabens zeigen, dass es mit einer an kreativen Methoden orientierten Unterrichtsmethodik, einer positiven Grundhaltung gegenüber Inklusion als gesamtgesellschaftliche Aufgabe sowie gegenüber dem gemeinsamem Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schüler*innen und der Sicherstellung spezifischer Rahmenbedingungen eine realistische Grundlage für das Gelingen inklusiven Tanzunterrichts im Schulsport gibt. Die Ergebnisse zur Bedeutsamkeit der Kategorien *Haltung* und *Rahmenbedingungen* decken sich mit denen anderer Überblicksarbeiten z.B. von Reuker et al. (2016) zum Thema Inklusion im Sportunterricht oder dem Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Kessel 2017) zum Thema Tanzkunst mit geflüchteten Menschen.

Aufgrund der noch immer hochaktuellen Thematik und des, wie dargestellt, geringen Umfangs an Literatur als Hilfestellung für die Umsetzung von Inklusion, bedarf es auf allen Ebenen der weiteren Auseinandersetzung. Existierende Praxiserfahrungen müssen gebündelt und verschriftlicht, theoretisch reflektiert und empirisch überprüft werden. Ein elementarer Punkt zum *Voranbringen* der Inklusion ist die verbindliche Implementierung der Thematik in die Lehrerbildung. So kann zu einem frühen Zeitpunkt ein Bewusstsein (Haltung!) für diese berufliche Realität der Inklusion geschaffen und Handwerkszeug zur Bewältigung erarbeitet werden.

LITERATUR

- Becker, Michael (2012): *Hinweise zur Anfertigung eines Literatur-Reviews*. Online unter www.caterdev.de/wp-content/uploads/2013/04/reviews.pdf [11.02.2018]
- Dinold, Maria (2012): Inklusiv, kreativ und gestaltend tanzen. Pädagogische Aspekte im inklusiven Sportunterricht, in: *sportunterricht* 61 (6), S. 173-177.
- Gehrs, Vera (2011): *Dokumentation Tanzkunst an Förderschulen*, Köln: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hg./Selbstverlag).
- Göncü, Suna (2017): Recherche NRW: Tanzkunst mit und für geflüchtete Menschen, in: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hg.), *Tanzkunst mit geflüchteten Menschen. Theorie und Praxis*, Köln: Selbstverlag, S. 11-28.
- Kaufmann, Karen A. (2006): Inclusive Creative Movement and Dance, Champaign: *Human Kinetics*.
- Kessel, Martina (2017): Zeitgenössischer Tanz im Zeichen von Integration und Diversität, in: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hg.), *Tanzkunst mit geflüchteten Menschen. Theorie und Praxis*, Köln: Selbstverlag, S. 46-48.
- Krebber-Steinberger, Eva (2014): Gelingensbedingungen inklusiver musik- und tanzpädagogischer Arbeit im Offenen Ganztag von Grundschulen, in: *Sonderpädagogische Förderung in NRW* 4, S. 9-14.
- Marton, Andrea (2017): Über den Wert von Netzwerkarbeit für die tanzkünstlerische Praxis, in: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hg.),

- Tanzkunst mit geflüchteten Menschen. Theorie und Praxis*, Köln: Selbstverlag, S. 34-39.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, 12., überarb. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz.
- Neuber, Nils (2000): Auf der Hut. Ab der Hut, in: *sportpädagogik* 24 (5), S. 21-23.
- Parks, Jo (2017): A Personal Insight into Working in All multi-professional Team, in: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hg.), *Tanzkunst mit geflüchteten Menschen. Theorie und Praxis*, Köln: Selbstverlag, S. 40-43.
- Olbers, Sofie (2017): Diversity in Motion. Übungen für eine kultursensible Praxis, in: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hg.), *Tanzkunst mit geflüchteten Menschen. Theorie und Praxis*, Köln: Selbstverlag, S. 58-60.
- Quinten, Susanne (2014): Einstellung in Bewegung. Kann Tanzkunst helfen, Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderung zu verändern?, in: *Zeitschrift für Inklusion* – online.net. Online unter www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/246/237 [22.02.2016]
- Reich, Kersten (2016): Inklusion: Herausforderungen an den Schulsport, in: Ruin, Sebastian et al. (Hg.): *Inklusion im Schulsport. Anregungen und Reflexionen*, Weinheim: Beltz, S. 14-28.
- Reich, Kersten (2014): *Inklusive Didaktik*, Weinheim: Beltz.
- Reich, Kersten (2012): *Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule*, Weinheim und Basel: Beltz.
- Ruin, Sebastian/Meier, Stefan/Leineweber, Helga/Klein, Daniel/Buhren, Claus G. (Hg.) (2016): *Inklusion im Schulsport. Anregungen und Reflexionen*, Weinheim: Beltz.
- Reuker, Sabine/Rischke, Anne/Kämpfe, Astrid/Schmitz, Björn/Teubert, Hilke/Thissen, Anne/Wiethäuper, Holger (2016): Inklusion im Sportunterricht. Ein Überblick über internationale Forschungsergebnisse aus den Jahren 2005 bis 2014, in: *German Journal of Exercise and Sport Research* 2/2016, S. 88-100.
- Saerberg, Siegfried (2016): *Inklusion ist ein Thema in unserem Leben. Praxisorientierte Evaluationsstudie zu dem inklusiven Kulturprojekt »Inklusion:City«*, Remscheid: Institut für Bildung und Inklusion e.V.. Online unter: <http://ibk-kubia.de/angebote/publikationen/inklusion-ist-ein-thema-in-unserem-leben/> [23.08.2016]

UNESCO (1994): *The salamanca statement and framework for action on special needs education*, Deutsche UNESCO-Commission, Inklusive Bildung. Online unter www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/Salamanca_Declaration.pdf [01]