

Eva Maria Krojer

Der Index für Inklusion im Einsatz als Forschungsinstrument – Eine Untersuchung zu Sichtweisen und den gemeinsamen inklusiven Werten von Studierenden

1. Einleitung und Fragestellung

Österreich hat sich mit der Ratifizierung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte der Menschen mit Behinderungen, der UN-Behindertenrechtskonvention (UN BRK), neben über 170 weiteren Staaten im Oktober 2008 dazu verpflichtet, die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Ebenen voranzutreiben. Das gemeinsame Ziel des inklusiven Bildungsweges bedeutet für die Vertragsstaaten viel mehr als barrierefreie Zugänge für Menschen mit Behinderung zu schaffen, ist doch der inklusive Anspruch ein weit aus älterer. Er fand bereits mit der Verabschiedung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (1948) Anerkennung auf internationaler Ebene. Diese Perspektive versteht das Konzept der Inklusion als humanistisch orientierten Entwicklungsprozess, der sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung wendet und die Gleichstellung aller Menschen anstrebt. Demnach werden in einer inklusiven Gesellschaft alle Dimensionen von Vielfalt als selbstverständliche Gegebenheit im Zusammenleben betrachtet und wertgeschätzt. Jeder Mensch ist akzeptiert und hat gleichberechtigt sowie selbstbestimmt Teilhabe an der Gesellschaft. Demzufolge steht jeder_jedem das gleiche volle Recht auf individuelle Entwicklung, uneingeschränkter Zugang zu sämtlichen Bildungseinrichtungen wie auch die soziale Teilhabe, ungeachtet der persönlichen Unterstützungsbedürfnisse, zu (Hinz 2006).

Zahlreiche nationale und internationale Initiativen, wie z.B. die Salamanca-Erklärung der UNESCO (1994), der „Nationale Aktionsplan Behinderung 2012 - 2020“ (2012), die Novellierungen des § 18 Bundes-Schulaufsichtsgesetz bzw. § 56 Schulunter-

richtsgesetz oder der Ausführungserlass zur Umsetzung der Grundschulreform (2016) wurden im Laufe der Zeit, im Sinne einer inklusiven Qualitätsentwicklung, ins Leben gerufen. Letztgenannter fordert die Bildungseinrichtungen Kindergarten und Grundschule auf, als gemeinsamer Bildungsraum zu agieren, um dadurch durchgängige Entwicklungs- und Bildungswege sowie faire Bildungschancen für alle Kinder zu schaffen. In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass Österreich sich 2015 ebenso zur schrittweisen Umsetzung der Bildungsagenda 2030, dem aktuellen Aktionsprogramm der UNO, verpflichtet hat. Die Agenda baut auf den Prinzipien von Menschenrechten und -würde, sozialer Gerechtigkeit, Frieden, Inklusion und Schutz, kultureller, sprachlicher und ethnischer Vielfalt sowie gemeinsamer Verantwortung auf und folgt dem erklärten Ziel bis 2030 für alle Menschen eine inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sicherzustellen (UNESCO 2017). Durch dementsprechende Initiativen, die fortlaufende Diskussion von Ansätzen zur Umsetzung des inklusiven Konzeptes sowie die Entwicklung bzw. Weiterentwicklung von Qualitätskriterien und Instrumentarien, wie z.B. der „Index für Inklusion“ (Booth & Ainscow, 2019; Boban & Hinz 2003), die dem inklusiven Qualitätsentwicklungsprozess auf vielen gesellschaftlichen Ebenen dienen, nahm die Bedeutung der Inklusion als wichtiges Forschungsfeld vor allem im Laufe der letzten Jahre zu. In unterschiedlichen Bereichen des Bildungswesens beleuchten Expert_innen das vielschichtige Konzept der Inklusion, so beispielsweise in der Elementarpädagogik (z.B. Prengel 2010), in der Schulpädagogik (z.B. Booth & Ainscow, 2000; Boban & Hinz 2011; Reich 2014) oder im tertiären Bildungssektor (z.B. Boban & Hinz 2016; Klein 2016), wo sich die inklusive Qualitätsentwicklung

noch eher in ihren Anfängen befindet (Knauf 2013; Klein 2016). Insgesamt lassen sich in den einzelnen Lebens- bzw. Bildungsbereichen unterschiedliche Entwicklungsgeschwindigkeiten beobachten. Das ist darauf zurückzuführen, dass hinter jeder Gemeinschaft, jeder Institution oder Organisation einzelne Menschen mit unterschiedlichen Biografien stehen. Diese schaffen ihren eignen Denk- bzw. Handlungsansätzen und Visionen entsprechend, im Miteinanderwirken eigene Geschichten, Strukturen und Kulturen (Brokamp 2016). Laut der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (2011) entstehen dadurch für alle Akteur*innen in sämtlichen Lebens- bzw. Arbeitsbereichen, vielseitige Möglichkeiten, ein inklusives Zusammenleben mitzugestalten. Als Möglichkeit zur Mitgestaltung wurde an der Privaten Pädagogischen Hochschule Burgenland (PPHB) im Sommersemester 2021 die Durchführung einer Untersuchung zu Sichtweisen und den gemeinsamen inklusiven Werten von Studierenden wahrgenommen.

Diese im vorliegenden Beitrag vorgestellte Studie wurde an der PPHB gemeinsam mit Studierenden des Schwerpunktes Inklusive Pädagogik im Rahmen der Lehrveranstaltung „Qualität und Qualitätsentwicklung in einer inklusiven Bildungslandschaft“ durchgeführt und gibt ein Beispiel dafür, wie der Index für Inklusion (Booth & Ainscow 2019) in wissenschaftlichen Arbeiten verwendet werden kann. Die Herangehensweise im Rahmen der Untersuchung diente einerseits im Sinne der im Curriculum definierten, zu erreichenden Kompetenzen als Möglichkeit für Studierende, sich z.B. als Mitglieder einer lernenden Organisation und professionellen Lerngemeinschaft zu verstehen und Instrumentarien für eine inklusive Qualitätsentwicklung kennenzulernen. Andererseits war es das Anliegen der Studie Sichtweisen von Studierenden empirisch zu explorieren, um eine inklusive Weiterentwicklung auf individueller und institutioneller Ebene zu unterstützen. Der Index für Inklusion diente der Untersuchung als Bezugsrahmen für die wissenschaftliche Fragestellung nach dem subjektiven Verständnis von Inklusion bzw. den gemeinsamen inklusiven Werten in der Gruppe der Studierenden im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe an der PPHB. Diese Untersuchung erhebt keinen

Anspruch auf Repräsentativität. Der vorliegende Beitrag versteht sich als Impuls für weitergehende Untersuchungen und kann einem inklusiven Dialog auf breiterer Ebene dienen.

2. Darstellung der Forschungsmethoden

Die hier vorgestellte Untersuchung greift, unter Berücksichtigung der vorhandenen Rahmenbedingungen, auf qualitative und quantitative Forschungsmethoden zurück, wobei die quantitativen Methoden als Ergänzung betrachtet werden und zur Unterstützung der qualitativen Forschung dienen (Bryman 1988, 1992). Die Datenerhebung erfolgte im März bzw. im April 2021 mittels teilstrukturierter Leitfadeninterviews und einer Online-Befragung. Als Bezugsrahmen zur Erstellung der Erhebungsinstrumente diente der Index für Inklusion (2019) mit Dimension A „Inklusive Kulturen schaffen“ daraus konkret der Bereich A2 „Inklusive Werte verankern“ bzw. der Indikator A2.4 „Inklusion wird als Möglichkeit gesehen, die Teilhabe aller zu entwickeln“. Die dort angeführten Impulsfragen a), f), h), j), l), m) und q) wurden als Basis-Fragenset für die Erstellung der Untersuchungsinstrumente verwendet:

- a) Wird Inklusion als kontinuierlicher Prozess zur Entwicklung der Teilhabe für alle verstanden?
- f) Geht es bei Inklusion um alle, und nicht nur um Schüler_innen mit Beeinträchtigungen oder um Schüler_innen mit einem zugeschriebenen sonderpädagogischen Förderbedarf bzw. individuellen Bildungsbedarf?
- h) Wird gesehen, dass jede_r auf Barrieren für Lernen und Teilhabe stoßen kann?
- j) Werden Barrieren für Lernen und Teilhabe als etwas gesehen, das alle Aspekte einer Schule betreffen kann – ihre Kulturen, Strukturen, Gebäude, Curricula und Ansätze für Lehren und Lernen?
- l) Wird eine „inklusive Schule“ als Schule verstanden, die auf dem Weg zur Inklusion ist, und nicht als eine, die bereits am Ziel angekommen ist?

- m) Besteht Einigkeit darüber, dass es zu inklusiven Entwicklungen gehört, gegen Ausgrenzungen und Diskriminierung vorzugehen?
- q) Wird Vielfalt wertgeschätzt und als Ressource für das Lernen gesehen – und nicht als Problem? (Booth & Ainscow 2019)

Der Fragebogen zur Datenerhebung in der Online-Befragung wurde von sieben Studierenden gemeinsam in drei Arbeitstreffen erstellt, wobei die Erhebung relevanter biografischer Grundinformationen im ersten Abschnitt des Fragebogens mittels geschlossener Fragen durchgeführt wurde. Im zweiten und dritten Abschnitt wurden geschlossene Fragen, mit vorwiegend dichotomem Antwortformat und offene Fragen zum Verständnis von Inklusion und inklusiven Werten gestellt. Im vierten Abschnitt wurden drei geschlossene Fragen und eine offene zu den subjektiven Einschätzungen zum inklusiven Miteinander an der PHB formuliert. Die Einschätzungen der Teilnehmer_innen wurden in diesem Abschnitt auf einer 4-Punkt-Skala dokumentiert. Nach einer Pretest-Phase wurde der Fragebogen am 09. April 2021 über ph-online an die Gruppe der Studierenden im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe (260 Personen) verschickt. Die Auswertung erfolgte mittels SPSS 26. Da sich nicht die gesamte Gruppe der Studierenden an der Umfrage beteiligt hat, wird das Ergebnis nicht auf die Gesamtheit der Studierenden, sondern auf die Interferenzpopulation bezogen (Döring & Bortz 2016). Die Bruttorecklaufquote beträgt 29 %. Vier Bögen wurden im Vorfeld aufgrund nicht eindeutiger Angaben aussortiert. Somit beträgt die Nettorücklaufquote mit einer Anzahl von 73 Fragebögen 28%. Die Ergebnisse der quantitativen Befragung werden vornehmlich deskriptiv interpretiert. Der Vollständigkeit halber wurden für Gruppenvergleiche Verfahren verwendet, welche Signifikanzen ausweisen, auf deren Interpretation im inferenzstatistischen Sinne jedoch verzichtet wird.

Im Zeitfenster vom 24. März 2021 bis 16. April 2021 führten fünf Studierende jeweils ein Interview mit Mitstudierenden des 2., 4. oder 6. Semesters. Die Leitfaden-Interviews wurden entsprechend den einfachen Transkriptionsregeln nach Dresing & Pehl (2013) transkribiert. Die Datenanalyse erfolgte

nach den methodischen Vorgaben der qualitativen Inhaltsanalyse nach Gläser & Laudel (2009). Die Erstellung eines Kategoriensystems (Suchraster) ist bei diesem Vorgehen von zentraler Bedeutung. Das Verfahren erlaubt im Umgang mit dem Kategoriensystem, im Vergleich zu anderen, eine größere und durchgehende Offenheit. Insgesamt fanden drei Materialdurchgänge statt, wobei der erste Materialdurchgang gemeinsam mit den Studierenden der Lehrveranstaltung durchgeführt wurde und zwei weitere von der Untersuchungsleiterin vorgenommen wurden.

3. Ergebnisse

Die Darstellung der Untersuchungsergebnisse orientiert sich an den genannten im Index für Inklusion angeführten Impulsfragen a), f), h), j), l), m) und q) der Dimension A „Inklusive Kulturen schaffen“, konkret aus dem Bereich A2 „Inklusive Werte verankern“ bzw. dem Indikator A2.4 „Inklusion wird als Möglichkeit gesehen, die Teilhabe aller zu entwickeln“.

Die Ergebnisse der quantitativen Erhebung (Abb. 1) wie auch jenen der qualitativen Erhebung zeigen, dass die Studierendengruppe folgende drei **inkluisiven Werte** (Booth & Ainscow 2019) in der subjektiven Einschätzung als wichtigste nennt: Gemeinschaft (53,2%), Gleichberechtigung (51,9%) und Toleranz (36,4%). Dass das Thema Inklusion für die Studierenden persönlich von großer Bedeutung ist, beschrieben alle Gesprächspartner_innen im Rahmen der Interviews, allerdings zeigen die Interviewergebnisse ebenso, dass die Studierenden sich der Tragweite des inklusiven Konzeptes nicht zur Gänze bewusst sind. So verwendeten die Gesprächspartner_innen z.B. den Begriff Inklusion zum Teil als Synonym für Integration. Festgestellt wurde in diesem Zusammenhang ebenso, dass die Interviewten genannte Unsicherheiten reflektierten. Gleichzeitig formulierten alle Befragten den Wunsch nach mehr Information zum Thema. Ähnliche Tendenz zeigen die Ergebnisse aus den offenen Antworten der Online-Umfrage.

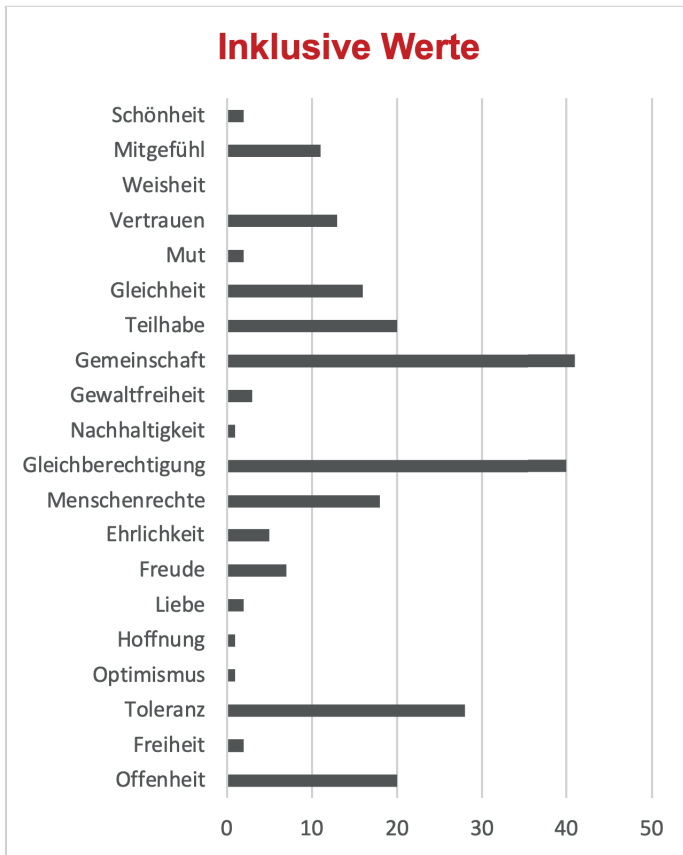


Abb. 1: Gemeinsame inklusive Werte

Inklusive Entwicklungsmöglichkeiten sehen die Studierenden vor allem dann, wenn jeder Mensch, als Teil der Gemeinschaft seinen individuellen Möglichkeiten entsprechend, Verantwortung im inklusiven Entwicklungsprozess übernimmt. Weiters ist es für die Befragten von hoher Bedeutung, inklusive Inhalte verstärkt in allen Ausbildungsschwerpunkten zu verankern, was bei zukünftig angestrebten Überarbeitungen relevanter Curricula von Bedeutung sein könnte. Die **Wertschätzung von Vielfalt** und deren **Betrachtung als Ressource** wird als wesentliche Voraussetzung gesehen, um gesellschaftlichen Ausschluss zu vermeiden. Das kann als Hinweis für ein hohes Maß der Anerkennung aller Diversitätsdimensionen unter den Befragten verstanden

werden. Die Ergebnisse zeigen weiters, dass der Einsatz vielfältiger Methoden für die Studierenden selbstverständlich ist und als wichtige Basis für die pädagogische Arbeit im inklusiven Lernsetting verstanden wird. Ebenso betrachten die Studierenden den Dialog mit allen relevanten Bezugsgruppen als wichtige Säule in einer inklusiven Qualitätsentwicklung, was als Impuls für inklusive Entwicklungsvorhaben innerhalb der Hochschulgemeinschaft verstanden werden kann. Die Interviewpartner_innen meinen, dass **jede_r in seinem Leben auf Barrieren für Lernen und Teilhabe stoßen kann**, eine Tatsache, die durch das Ergebnis der Online-Umfrage unterstrichen wird. Alle Befragten bestätigten weiters, dass es für sie wichtig ist **gegen Diskriminierung und Ausgrenzung** vorzugehen. Jedoch gibt hier im Vergleich nur ein geringerer Teil der Studierenden an, selbst im Anlassfall gegen Ausgrenzung bzw. Diskriminierung vorgegangen zu sein. Hier lässt sich ein Widerspruch in Bezug auf die formulierten inklusiven Handlungserwartungen an das Umfeld und die subjektiven Handlungswege feststellen.

Folgendes ist zu den Ergebnissen aus den Aussagen der Befragtengruppe, dass **Barrieren für Lernen und Teilhabe als etwas gesehen werden, das alle Aspekte betreffen kann – z.B. Kulturen, Strukturen, Gebäude, Curricula oder Ansätze für Lehren**



Abb. 2: Barrieren für Lernen und Teilhabe – alle Bereiche

und Lernen, anzumerken. Das Ergebnis der vollen Zustimmung aus den Interviews unterscheidet sich vom Ergebnis der Online-Umfrage insofern, dass in diesem Fall 84,9 Prozent der Studierenden dieser Feststellung zustimmen und 15,1% der Fälle der Aussage nicht zustimmen (Abb. 2). Hier scheint es lohnenswert in eine breitere Diskussion über diverse Barrieren für Lernen und Teilhabe einzutreten, um unterschiedlichen Aspekte, wie beispielsweise bauliche Strukturen, Ansätze für Lehren und Lernen sowie Strukturen auf institutioneller Ebene (z.B. Schule bzw. Hochschule) zu beleuchten. In Bezug auf die **Limitationen** der Untersuchungsergebnisse lassen sich folgende Feststellungen treffen: Die Untersuchung wurde im Rahmen einer Lehrveranstaltung durchgeführt und die Studierenden hatten dadurch die Möglichkeit sich als Mitglieder einer lernenden Organisation und professionellen Lerngemeinschaft zu verstehen sowie Instrumentarien für eine inklusive Qualitätsentwicklung kennenzulernen. Demnach wurden sowohl die Erhebungsinstrumente von den Studierenden, gleichzeitig in der Rolle der Lernenden wie auch in der Rolle der Forschenden, entwickelt. Gleiches gilt für die Durchführung der Leitfadeninterviews, was in beiden Fällen zu Begrenzungen führen könnte. Weiters ist erwähnenswert, dass ausschließlich Studierende im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe befragt wurden. Dies entsprach den gegebenen Rahmenbedingungen, dadurch nimmt die Untersuchung allerdings nur einen eingeschränkten Kreis der Studierendengruppe an der PPHB in den Blick. Wie erwähnt, erhebt diese Untersuchung keinen Anspruch auf Repräsentativität und versteht sich als Beitrag in einem inklusiven Qualitätsentwicklungsprozess. Sie steht damit als Impuls für weitergehende Untersuchungen bzw. für den inklusiven Dialog auf breiterer Ebene zur Verfügung.

4. Zusammenfassung

Die vorliegende Studie beschäftigte sich mit der Frage nach dem subjektiven Verständnis von Inklusion bzw. den gemeinsamen inklusiven Werten in der Gruppe der Studierenden im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe an der Privaten Pädagogischen Hochschule Burgenland. Der Indikator A

2.4 aus dem Index für Inklusion (Booth & Ainscow 2019) diente im Rahmen der Untersuchung sowohl bei der Erstellung der qualitativen und quantitativen Erhebungsinstrumente wie auch bei der Datenanalyse als Orientierungsleitfaden. Die Ergebnisse zeigen, dass die große Mehrheit der beschriebenen Studierendengruppe Inklusion als Möglichkeit sieht, die Teilhabe aller zu entwickeln. Inklusion wird als Prozess und nicht als Ziel verstanden und man geht davon aus, dass jeder Mensch im Laufe seines Lebens auf Barrieren für Lernen und Teilhabe stoßen kann. Die befragte Personengruppe erhebt einen hohen Anspruch, in Bezug auf das Vorgehen gegen Diskriminierung und Ausgrenzung. Dem gegenüber steht das Ergebnis, dass ein wesentlich geringerer Teil der Befragten angibt, in Situationen der Diskriminierung und Ausgrenzung selbst dagegen vorgegangen zu sein. Zur Beantwortung der Frage nach den inklusiven Werten stand den Studierenden ein Antwortset mit 20 im Index für Inklusion (2019) verankerten Werten zur Verfügung. Die Werte „Gemeinschaft“ (53,2%), „Gleichberechtigung“ (51,9%) und „Toleranz“ (36,4%) wurden von der Gruppe der Studierenden als drei wichtigste inklusiven Werte genannt. Im Sinne der inklusive Qualitätsentwicklung auf tertiärer Ebene, wo diese sich laut Knauf (2013) und Klein (2016), noch eher in ihren Anfängen befindet, lohnt es sich weitere Studien auf unterschiedlichen Ebenen und vor allem unter Einbeziehung aller relevanten Akteur_innen durchzuführen.

5. Literaturverzeichnis

BGBL. Nr. 56/2016 (2016). Bundesgesetz, mit dem das Schulorganisationsgesetz, das Land- und forstwirtschaftliche Bundesschulgesetz, das Bundesgesetz über Schulen zur Ausbildung von Leibeserziehern und Sportlehrern, das Pflichtschülerhaltungs-Grundsatzgesetz, das Schulunterrichtsgesetz, das Bundesgesetz BGBl. I Nr. 9/2012, das Bundesgesetz BGBl. I Nr. 38/2015, das Schulunterrichtsgesetz für Berufstätige, Kollegs und Vorbereitungslehrgänge, das Hochschulgesetz 2005, das Schulpflichtgesetz 1985, das Privatschulgesetz, das Bildungsdokumentationsgesetz, das Bundes-Schulaufsichtsgesetz, das Prüfungstaxengesetz – Schulen/Pädagogische Hochschulen, das Unterrichtspraktikumgesetz, das Lehrbeauftragtengesetz

und das Forstgesetz 1975 geändert werden (Schulrechtsänderungsgesetz 2016). Quelle: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2015/242/20150831>. Letzter Zugriff: 12.07.2017.

BOBAN, I. & HINZ, A. (2015). Arbeit mit dem Index für Inklusion. Entwicklungen in weiterführenden Schulen und in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

BOBAN, I. & HINZ, A. (2016). Der Index für Inklusion – eine Einführung. In: Dies. (Hrsg.): Erfahrungen mit dem Index für Inklusion. Kindertageseinrichtungen und Grundschulen auf dem Weg. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

BOGNAR, D. & MARING, B. (2014). Inklusion an Schulen. Köln: Carl Link, Köln.

BOOTH, T., AINSCOW, M. & KINGSTON, D. (2006). Index für Inklusion. Frankfurt: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

BOOTH, T., AINSCOW, M. (2019). Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. (2. Auflage) Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

BOSSE, D., DAUBER, H., DÖRING-SEIPEL, E. & NOLLE, T. (2012). Professionelle Lehrerbildung im Spannungsfeld von Eignung, Ausbildung und beruflicher Kompetenz. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

BROKAMP, B. (2015). Kommunale Vernetzung inklusiver Schulen und Lehrerinnen und Lehrerbildung. In: Häcker, Thomas & Walm, Maik (Hrsg.): Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

BRYMAN, A. (1988). Quantity and Quality in Social Research. London: Unwin Hyman.

BRYMAN, A. (1992). Quantity and Quality in Social Research: Further Reflections on their Integration. In: BRANNEN, J. (ed.). Mixing Methods: Quantitative and Qualitative Research. Aldershot: Avebury.

DÖRING, N. & BORTZ, J. (2016). Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Berlin: Springer.

DRESING, T. & Pehl, T. (2013). Praxisbuch. Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. (5. Auflage). Quelle: http://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf. Letzter Zugriff: 10.04.2021.

FEUSER, G. (2017). Inklusion - ein leeres Versprechen? Zum Verkommen eines Gesellschaftsprojektes. Gießen: Psychosozial-Verlag.

FLICK, U. (2008). Triangulation – Eine Einführung (2. Auflage). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

GLÄSER, J. and LAUDEL, G. (2010). Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. (2. Auflage). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

HEIMLICH, U. & KAHLERT, J. (Hrsg.). (2014). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse (4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

HINZ, A. (2006): Inklusion. In: ANTOR, G. & BLEIDICK, U. (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis (2. erweiterte Ausgabe). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

HINZ, A., KINNE, T., KRUSCHEL, R. & WINTER, S. (2016). Von der Zukunft her denken. Inklusive Pädagogik im Diskurs. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

INFORMATIONSPLATTFORM HUMANRIGHTS.CH. Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) von 1948, abrufbar unter: <https://www.humanrights.ch/de/internationale-menschenrechte/aemr/>. Letzter Zugriff: 21.05.21.

KLEIN, U. (2016). Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

KNAUF, H. (2016). Inklusion und Hochschule. Perspektiven des Konzepts der Inklusion als Strategie für den Umgang mit Heterogenität an Hochschulen. Quelle: https://www.researchgate.net/publication/271214470_Inklusion_und_Hochschule_-_Perspektiven_des_Konzepts_Inklusion_als_Strategie_fur_den_Umgang_mit_Heterogenitat_an_Hochschulen. Letzter Zugriff: 18.05.2021.

METZGER, K. & WEIGL, E. (2013). Inklusion - eine Schule für alle (3. Auflage). Berlin: Cornelsen Scriptor.

MONTAG STIFTUNG JUGEND UND GESELLSCHAFT, BONN (Hrsg.) (2011). Inklusion vor Ort – Der kommunale Index für Inklusion - ein Praxishandbuch. Bonn: Montag Stiftung.

NUDING, A. & STANISLOWSKI, M. (2013). Grundlagen und Grundfragen der Inklusion. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

PRENGEL, A. (2014). Inklusive Bildung: Grundlagen, Praxis, offene Fragen. In: HÄCKER, T. & WALM, M. (Hrsg.). Inklusion in Schule und Lehrerinnenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

REICH, K. (Hrsg.). (2012). Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

REICH, K. (2014). Inklusive Didaktik: Grundlagen. Bausteine für eine inklusive Schule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

SOZIALMINISTERIUM (2012). Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020. Strategie der österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Inklusion als Menschenrecht und Auftrag. Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.

ULRICH, I. (2016). Gute Lehre in der Hochschule. Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen. Wiesbaden: Springer.

UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7-10 June 1994. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2017). Bildungsagenda 2030 Aktionsrahmen für die Umsetzung von Sustainable Development Goal 4. Inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sowie lebenslanges Lernen für alle. In Deutsch hgg. v. d. Deutschen UNESCO Kommission e.V., der Österreichischen UNESCO-Kommission und der Schweizerischen UNESCO-Kommission. Quelle: http://www.unesco.at/bildung/Bildungsagenda%202030_Aktionsrahmen_Kurzfassung_InternationaleVersion.pdf. Letzter Zugriff: 24.04.2021.

Prof.ⁱⁿ Eva Maria Krojer BEd MSc PH.D.

ist Lehrende am Institut für Ausbildung und Praktische Studien und Mitarbeiterin im Zentrum für Inklusion und Mehrsprachigkeit an der Privaten Pädagogischen Hochschule Burgenland. eva.krojer@ph-burgenland.at

DOI: 10.13140/RG.2.2.33042.38085