

Sabine Pemsel-Maier / Mirjam Schambeck (Hg.)

# Inklusion!?

Religionspädagogische Einwürfe



**HERDER**



# Inklusion!?

## Religionspädagogische Einwürfe

Herausgegeben von  
Sabine Pemsel-Maier und Mirjam Schambeck



FREIBURG · BASEL · WIEN



MIX  
Papier aus verantwortungsvollen Quellen  
FSC® C083411

© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2014

Alle Rechte vorbehalten

[www.herder.de](http://www.herder.de)

Umschlaggestaltung: Verlag Herder

Umschlagmotiv: © Getty Images, Ian Shaw

Satz: Barbara Herrmann, Freiburg

Herstellung: CPI books GmbH, Leck

Printed in Germany

ISBN 978-3-451-32838-1

E-ISBN 978-3-451-80235-5

# Inhalt

Einleitung .....	9
------------------	---

## 1. Kapitel

### **Inklusion – zwischen regulativer Idee und pragmatischen Entscheidungen**

Inklusion – eine Fundamentalkategorie auf der Suche nach ihrer praktischen Umsetzung .....	23
<i>Mirjam Schambeck sf</i>	

Christlicher Glaube und Religionspädagogik: Zur Inklusion prädestiniert – zu kritischer Differenzierung verpflichtet .....	53
<i>Sabine Pemsel-Maier</i>	

Von der Integration zur Inklusion? Wegmarken internationaler und nationaler Erklärungen ..	73
<i>Johannes Heger/Christian Höger</i>	

## 2. Kapitel

### **Inklusion in (sonder-)pädagogischer Perspektive – eine kritische Diskussion**

Warum Inklusion mehr ist als ein (sonder-)pädagogischer Spezialdiskurs – Ein Versuch wider die <i>educational correctness</i> .....	97
<i>Georg Feuser</i>	

Inklusionsdidaktische Netze – zur Theorie und Pragmatik  
eines Planungsmodells für inklusionsorientierten Unter-  
richt ..... 123  
*Joachim Kablert*

Lob der Förderschule – von den Leistungen des  
deutschen Förderschulsystems ..... 142  
*Thomas Müller*

### **3. Kapitel** **Religionspädagogische Konturierungen und Problematisierungen von Inklusion**

»Das Wort kehrt nicht leer zurück« – Biblisch-theologische  
Leseschlüssel einer inklusiven Religionspädagogik ..... 167  
*Bert Roebben*

Verschiedenheit gestalten – Wie ein theologisches  
Differenzmodell Inklusion religionspädagogisch entzisst 186  
*Mirjam Schambeck sf*

Wenn Fragmentarität zum Thema wird –  
Religionsunterricht inklusiv buchstabiert ..... 206  
*Sabine Pemsel-Maier*

### **4. Kapitel** **(Religionsdidaktische) Konzeptionen und Beispiele aus Förderschulen und Inklusionsklassen**

Religionspädagogik der Vielfalt – Pädagogische  
Prinzipien und didaktische Konkretionen inklusiven  
Religionsunterrichts ..... 227  
*Anita Müller-Friese*

Psalmen – tiefe Lieder mit schweren Jungs:  
 Religionsunterricht an einer Förderschule mit dem  
 Förderschwerpunkt emotionale und soziale  
 Entwicklung ..... 247  
*Barbara Strumann*

Inklusionsfähige Materialien für den Religions-  
 unterricht ..... 262  
*Elisabeth Hotze*

**Ausblick**

Inklusion religionspädagogisch befürwortet, hinterfragt,  
 differenziert: Zehn Thesen ..... 285  
*Mirjam Schambeck sf/Sabine Pemsel-Maier*

Verzeichnis der Herausgeberinnen und Autor/-innen ..... 299



## Einleitung

Die Notwendigkeit, vor allem aber die konkrete Umsetzung von Inklusion hat gesellschaftlich, (bildungs-)politisch und pädagogisch einen intensiven Diskurs angestoßen. Der Fokus richtet sich einerseits auf die strukturelle, organisatorische und finanzielle Ebene, andererseits auf die Frage nach geeigneten Konzepten und Methoden. Mit dieser Publikation soll Inklusion aus theologischer, religionspädagogischer und religionsdidaktischer Perspektive beleuchtet werden. Ziel ist, den Inklusionsdiskurs in seinen grundlegenden Aspekten zu reflektieren und kritisch zu diskutieren, um ihn religionspädagogisch fruchtbar zu machen. Damit soll eine Lücke, die in der katholischen Religionspädagogik klafft, zumindest bearbeitet werden. Dies geschieht, indem die wichtigsten Linien des Inklusionsdiskurses in der (Sonder-)Pädagogik aufgezeigt, die theologischen Wurzeln von Inklusion aufgedeckt, theologische Begründungen eingespielt, aus der Perspektive des Glaubens Gleichheit und Andersheit, Gleichwertigkeit und Differenz reflektiert, religionspädagogische Optionen eröffnet und gelungene Realisierungsformen von Inklusion vorgestellt werden. Dadurch soll das Bewusstsein geschärft werden, dass Inklusion eine Wertentscheidung darstellt, für die nicht nur allgemein humane, sondern auch theologische Überlegungen eine Rolle spielen. Christlicher Glaube, Theologie und Religionspädagogik können in diesem Zusammenhang sowohl als Rezipienten, als Motor und Impulsgeber wie auch als kritische Wächter fungieren.

Je nach Kontext erfährt der Terminus Inklusion gegenwärtig eine unterschiedliche Verwendung. Insgesamt lassen sich im Inklusionsdiskurs derzeit drei voneinander unterscheidbare, aber aufeinander bezogene Verständnisebenen ausmachen, die grundlagentheoretische Verständnisebene, die Ebene der Leitbilder und diejenige konkreter Maßnahmen. Dass die Debatte

über Inklusion so verästelnd und kontrovers verläuft, hat auch mit diesen unterschiedlichen Verständnisebenen zu tun, zumal sie nicht selten miteinander verwechselt werden.

Zudem wird der Inklusionsbegriff auf unterschiedliche Kontexte angewendet und meint von daher je etwas anderes: Er findet Anwendung auf die Teilhabe von Migrant/-innen am Arbeitsmarkt, auf den Zugang von Kindern aus prekären Familienverhältnissen zu Bildung oder auf den Umgang mit unterschiedlichen sexuellen Orientierungen; er wird verwendet in Bezug auf Stadtplanung und sozialraumorientierte Wohnraumgestaltung ebenso wie in Bezug auf das bestehende Schulsystem, bezeichnet konkrete Maßnahmen der Umsetzung innerhalb einer Institution ebenso wie die Idee der Diversität als Ausgangs- und Zielpunkt von Gesellschaft, die sich grundsätzlich gegen den Ausschluss von Menschen aus bestehenden Systemen wendet und für den Einbezug unterschiedlichster Individuen und Gruppen in gemeinsam geteilte Lebens-, Bildungs- und Arbeitswelten eintritt.

Im Zuge des 2006 von der UN-Generalversammlung verabschiedeten Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen liegt ein derzeitiger Fokus von Inklusion auf deren gleichberechtigter Teilhabe und Teilnahme am gesellschaftlichen Leben. Repräsentiert Inklusion im zuerst genannten Sinn einen anthropologisch, pädagogisch und sozial begründeten bzw. begründbaren Wert, stellt die spezifische Inklusion von Menschen mit Behinderung seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskommission im Jahr 2009 durch Deutschland politisch ein Grundrecht dar.

Inklusion, gleich ob auf Menschen mit Behinderung bezogen oder in einem umfassenden Sinn verstanden, ist weder ein Akt der Fürsorge und des Mitleids, noch ist sie primär christlich begründet. Aber sie ist *auch* christlich motiviert und theologisch fundiert. Aus diesem Grund, aber auch, weil Inklusion als Wert innerhalb der allgemeinen pädagogischen und politischen Diskussion teilweise merkwürdig diffus bleibt, sind Theologie und Kirche sowohl dazu verpflichtet, ihre Stimme einzubringen, als auch selbst in ihren Einrichtungen und Arbeitsfeldern

Inklusion zu realisieren. Der Auftrag zur Inklusion lässt sich nicht einfach an Caritas und Diakonie delegieren, sondern betrifft alle Felder kirchlichen Handelns: Pastoral und Liturgie, die kirchliche Erwachsenenbildung, die Verbandsarbeit und die kirchlichen Bildungsinstitutionen.

In besonderer Weise betrifft Inklusion den Religionsunterricht, der im Schnittfeld von Schule, Kirche und Gesellschaft angesiedelt ist. Ob Inklusion in einer Schule gelingt, steht und fällt gewiss nicht allein mit ihm. Doch als ordentliches Schulfach hat er Teil an einem inklusiv gestaltetem Schulsystem und leistet dazu einen genuinen Beitrag. Er ist nicht nur an die theologische Begründung von Inklusion rückgebunden, sondern hat mit (Sonder-)Pädagogik und Theologie gleich zwei Bezugswissenschaften, die mit teils unterschiedlicher, teils konvergierender Motivierung für Inklusion eintreten. Er macht nicht nur aus sozialen und humanen, sondern auch aus theologischen Gründen die Notwendigkeit von (Bildungs-) Gerechtigkeit und Teilhabe geltend und verfolgt das gesellschaftlich anerkannte Bildungsziel, Wertschätzung für Individualität und Unterschiedenheit, Diversität und Heterogenität zu entwickeln. Aus diesem Grund steht er im Fokus dieses Buches – und mit ihm die Religionspädagogik. Das weite Feld der Elementarbildung, wiewohl ein wichtiges Element in individuellen Bildungsbiografien und der Beginn lebenslangen Lernens, wurde als vor-schulischer Bereich nicht mit einbezogen. Die theologische und religionspädagogische Perspektive wird ergänzt durch allgemeinpädagogische, bildungspolitische und soziale Überlegungen. Wenn im Folgenden im Wissen um die Weite und Universalität des Inklusionsbegriffes der Blick immer wieder auf das Phänomen Behinderung gerichtet wird, hat dies gute Gründe. Denn die gegenwärtige Diskussion im Bildungsbereich fokussiert nahezu ausschließlich auf die Inklusion von Schüler/-innen mit Behinderung. Dass es lohnenswert wäre, weitere und andere Formen von Exklusion im Kontext Schule zu bedenken, wird damit keineswegs bestritten und in einigen Beiträgen auch ausdrücklich thematisiert.

Unsere Publikation möchte auch dazu beitragen, eine bestehende Forschungslücke zu bearbeiten. Denn einschlägige Ver-

öffentlichungen zu Inklusion, vor allem aus katholisch-theologischer und religionspädagogischer Perspektive, sind bislang rar. Sie liegen vor für das Feld der Diakonie sowie für den interdisziplinären Dialog von Heilpädagogik und Religionspädagogik, vielfach in konfessionsübergreifender Zusammenarbeit und Verfasser/-innenschaft.<sup>1</sup> Was den Bereich Bildung und Schule anbelangt, so hat die Evangelische Kirche in Deutschland das Thema Inklusion in verschiedenen Zusammenhängen aufgegriffen;<sup>2</sup> die Deutsche Bischofskonferenz hat dies bislang im Blick auf die Katholischen Schulen getan.<sup>3</sup> Hier böte sich ein hervorragender Anlass für eine gemeinsame Positionierung. Innerhalb der evangelischen Theologie und Religionspädagogik hat Inklusion, bezogen auf Bildungsprozesse, zu einer weitaus größeren Fülle an Veröffentlichungen geführt<sup>4</sup> als auf katholischer Seite.<sup>5</sup> Mit diesem Band greifen wir die Aufgabe auf, den Inklusionsdiskurs für die katholische Religionspädagogik zu bearbeiten, kritisch-konstruktiv zu führen, weiter zu entwickeln und auf den Religionsunterricht zu konzentrieren. Dabei lassen wir uns anregen von den evangelischen Kolleg/-innen, die zu dieser Thematik bereits gearbeitet haben.

Unser Ziel ist es, das Phänomen Inklusion differenziert zu betrachten. Differenzierung ist aus mehreren Gründen geboten. De facto sind die verschiedenen Schularten in unterschiedli-

---

<sup>1</sup> Dafür steht seit 2001 das ökumenische Forum für Heil- und Religionspädagogik unter der Ägide von Anabelle Pithan, Christoph Beuers, Stephan Leimgruber, Agnes Wuckelt u. a. Vgl. zuletzt Pithan, A./Wuckelt, A./Beuers, Ch. (Hg.), »... dass alle eins seien«. Vgl. auch die Reihe von Lob-Hüdepohl, A./Eurich, J., Behinderung – Theologie – Kirche.

<sup>2</sup> »Niemand darf verloren gehen!«; Elsenbast, V./Otte M./Pithan, A. (Hg.), Inklusiv Bildung als evangelische Verantwortung.

<sup>3</sup> Die Deutschen Bischöfe, Inklusiv Bildung.

<sup>4</sup> Eine der ersten, die dazu gearbeitet hat, ist Anita Müller-Friese. Neben vielen anderen sind die Beiträge von Volker Elsenbast, Katharina Kammeyer, Anabelle Pithan, Wolfhard Schweiker und Anna-Katharina Szagun zu nennen.

<sup>5</sup> Allerdings herrscht hier keineswegs Fehlanzeige. Vgl. etwa Heft 5 der Katechetischen Blätter 138 (2013), das dem Thema Inklusion gewidmet ist; ebenso wird es in etlichen Zeitschriften und Materialien der bistumseigenen Religionspädagogischen Institute und Medienstellen aufgegriffen.

chem Maße damit konfrontiert: Grundschulen und unter den weiterführenden Schulen die Hauptschulen, sofern sie noch existieren, sowie Gemeinschafts- und Gesamtschulen engagieren sich in weitaus größerem Maße als Gymnasien für eine inklusive Schule, ohne dass diese sich freilich auf Dauer einfach davon dispensieren könnten. Bestehende Förderschulen müssen sich unter umgekehrtem Vorzeichen die Frage stellen, inwieweit sie sich für alle Schüler/-innen öffnen. Ein eigenes und weites Feld sind die berufsbildenden Schulen. Weitere Unterschiede ergeben sich durch die Anzahl der Inklusionsschüler/-innen in einer Klasse und durch deren möglicherweise unterschiedlichen Förderbedarf. Divergierende Herausforderungen bestehen angesichts der Art der Behinderung, besonders bei Schwerst- und Mehrfachbehinderung, sowie durch die Art des Förderbedarfs. Während körperbehinderte Schüler/-innen, die in ihrem intellektuellen Vermögen nicht weiter beeinträchtigt sind, vor allem Barrierefreiheit, einen Aufzug und hinreichend Platz im Klassenraum, aber im (Religions-)Unterricht nur in begrenzten Fällen eigene Medien oder Aufgabenstellungen benötigen, sind für Schüler/-innen mit geistiger Behinderung, die im Wesentlichen in der gegenständlichen und gegenwärtigen Welt leben, eigene Lernangebote bereit zu stellen. Wieder anders verhält es sich mit Schüler/-innen mit Förderschwerpunkt »Lernen«, die Schwierigkeiten haben, sich zu konzentrieren, mit Autist/-innen, denen in einer performativ ausgerichteten Unterrichtssequenz zum liturgischen Lernen nicht selbstverständlich ein Kreuz auf die Stirn gezeichnet werden kann, weil sie nicht berührt werden wollen, mit Schüler/-innen mit Förderschwerpunkt »Emotionale Entwicklung«, die nicht ohne weiteres Empathie für die Personen einer Geschichte entwickeln. Vorgegebene Unterrichtshilfen und inklusiv konzipierte Religionsbücher sind darum mit gutem Grund vielfach nicht »universal inklusiv« einsetzbar – worauf ein guter Teil redlicher Weise ausdrücklich hinweist.

Im Zuge der Differenzierung erlauben wir uns auch kritische Anfragen. In der aktuellen einschlägigen Literatur werden solche kaum gestellt bzw. werden die Stimmen derer, die sie vorbrin-

gen,<sup>6</sup> kaum zitiert. Verglichen mit anderen brisanten Themen, bei denen der Diskurs explizit gesucht und gewünscht ist, erscheint dies ungewöhnlich. Möglicherweise ist es Ausdruck und Folge einer mehr oder weniger unbewussten Tabuisierung bzw. der Sorge, mit kritischen Anfragen die *political correctness* zu verletzen. Wenn wir in diesem Band kritische Fragen stellen, auch auf die Gefahr hin, politisch inkorrekt zu erscheinen, tun wir dies nicht, um das Anliegen der Inklusion zu desavouieren, sondern im Sinne des altgriechischen *krínein*, das »scheiden« und »unterscheiden« umfasst. Inklusion erfordert nicht nur Binnendifferenzierung, sondern benötigt auch für sich selbst eine differenzierte Betrachtung. Wenn wir Kontroversen eröffnen, tun wir dies nicht, um das Grundanliegen von Inklusion zu verharmlosen, sondern um zu verhindern, dass es mit Denkverboten belegt wird, und um mögliche Ideologisierungen zu dekonstruieren. So wie es möglich ist, offen darüber nachzudenken, ob die Implementierung von Inklusion in allen Bereichen des öffentlichen Lebens, zu der sich über 130 Staaten mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet haben, notwendigerweise bedeutet, dass es keine Behindertenwerkstätten mehr geben darf, keine Behindertenwohnheime oder -wohngruppen, keinen eigenen Behindertensport und keine Paralympics, weil all dies Ausdruck von Segregation ist, muss es möglich sein, offen darüber nachzudenken, ob Inklusion im Bildungsbereich notwendigerweise bedeutet, dass alle Sonderschulen aufgelöst werden sollten und sonderpädagogische Förderung abgeschafft wird.

Das Bemühen, die *political correctness* nicht zu verletzen, spiegelt sich auch in der Suche nach einer adäquaten Terminologie wider, die das Phänomen Behinderung in der Spannung von Besonderheit und Normalität angemessen ins Wort bringt. Die Notwendigkeit, seinerzeit die »wertlosen« Invaliden durch »Behinderte« zu ersetzen, bedarf keines Kommentares. Dass daraus »Menschen mit Behinderung« wurden, hat seine Be-

---

<sup>6</sup> Vgl. die Dissertation von Lee, J.-H., Inklusion; sowie Neuschäfer, R. A., Inklusion in religionspädagogischer Perspektive.

rechtiung, insofern Behinderung nicht die Identität einer Person ausmacht. Kein Mensch ist nur »Behinderte/-r«, sondern auch Mädchen oder Junge, Deutscher oder Migrantin, aus einer wohlhabenden Familie stammend oder in prekären Verhältnissen aufwachsend, katholisch oder muslimisch.<sup>7</sup> Andererseits ist nach wie vor von Kranken und nicht von Menschen mit Krankheit die Rede, obwohl die Erfahrung schwerer Erkrankung für die Identitätserfahrung mindestens genauso gravierend sein kann, oder von Armen und Reichen und nicht von Menschen mit Armut und Reichtum. Statt von »Menschen mit Behinderung« wird auch von »Menschen mit Beeinträchtigungen« oder »mit Handicap« oder im Zuge der Suche nach einer Bezeichnung mit möglichst wenig negativer Konnotation von »Menschen mit besonderen Bedürfnissen« gesprochen. Aber sind nicht auch Menschen, die gezieltem Mobbing ausgesetzt sind, beeinträchtigt? Haben nicht auch Erwerbslose, die dringend auf der Suche nach einer bezahlten Arbeit sind, besondere Bedürfnisse? Im schulischen Kontext ist die Rede von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf oder Förderschwerpunkt üblich geworden. Aber auch hier stellt sich die Frage: Sind nicht alle Schüler/-innen in irgendeiner Weise besonders förderungswürdig? Im Englischen ist *disabled* und *disability* gängige Rede, was allerdings wörtlich so viel wie »entföhigt« bedeutet. Angesichts dessen erscheint *differently abled* semantisch präzisier; ob das Wort im Deutschen rezipiert wird, ist offen. Auch die Autor/-innen dieses Bandes sahen sich immer wieder in diese sprachliche Suchbewegung involviert.

Der Band gliedert sich in vier Teile. Der erste Teil eröffnet den Problemhorizont: *Mirjam Schambeck* arbeitet verschiedene, in der Diskussion häufig nicht klar abgegrenzte Ebenen

---

<sup>7</sup> Auf anschaulich-originelle Weise macht darauf die Caritas-Kampagne 2011 »Kein Mensch ist perfekt« ([blog.kein-mensch-ist-perfekt.de/](http://blog.kein-mensch-ist-perfekt.de/)) aufmerksam: Plakate mit Fotos von verschiedenen Personen mit sichtbaren Verwachsungen, im Rollstuhl oder mit Blindenstock und -abzeichen tragen Überschriften wie: »Ich hätte lieber blonde Haare« oder »Ich mag keine Volksmusik«.