

1. Was ist dran im RU? – Grundlagen eines inklusiven RU

Die Bildungsdoktrin, von der die bundesrepublikanischen Schülergenerationen geprägt wurden, lautet: Je spezialisierter die Schule, je differenzierter die Förderung und je homogener die Gruppe, desto größer ist der Lernerfolg. Sie hat zur Bildung von sogenannten homogenen Klassen geführt und die schulische Aussonderung von SuS mit besonderem Förderbedarf billigend in Kauf genommen. Der konfessionelle RU hat sich dieser Praxis uneingeschränkt angeschlossen.

Nun gilt es, im RU Voraussetzungen zu schaffen, die es allen SuS unabhängig von ihren individuellen Besonderheiten ermöglichen, gemeinsam zu lernen. Dies ist der Versuch, jedes Kind, so wie es ist, aufzunehmen und anzunehmen. Es steht an, von der Vorstellung Abschied zu nehmen, die Förderung der SuS sei in sogenannten homogenen Klassen am besten zu verwirklichen. Es gilt wahrzunehmen, dass jede Lerngruppe an jeder Schule heterogen ist. Denn jede Lerngruppe besteht aus einzigartigen Persönlichkeiten mit individuellen Begabungen, Bedürfnissen, Leistungsmöglichkeiten und Interessen. Die unverwechselbaren Persönlichkeiten der SuS – nicht der imaginierte Normal Schüler – bilden den neuen Ausgangspunkt für die Planung des Unterrichts.

Auch im konfessionellen RU ist die Lerngruppe vielfältig und heterogen zusammengesetzt, da

- SuS in allgemeinen Schulen und in Förderschulen generell ein großes Spektrum an Begabungen und besonderen Bedürfnissen besitzen.
- SuS generell unterschiedliche Teilleistungsschwächen und -stärken haben.
- nicht selten SuS anderer Konfessionen, Religionen oder ohne Religionszugehörigkeit im so genannten Gaststatus am RU teilnehmen.
- in der Situation der konfessionellen Minderheit (Diaspora) oft jahrgangsübergreifende Gruppen gebildet werden.
- der RU sich immer wieder an fächer-, jahrgangs- und stufenübergreifenden Projekten beteiligt.
- RU auch in kooperierenden Klassen von allgemeinen Schulen und Förderschulen erteilt wird.
- im RU Kooperationsprojekte durchgeführt werden.

- in vielen allgemeinen Schulen SuS mit Behinderungen integriert werden (Einzelintegration).
- RU in integrativen Gesamtschulen, Waldorfschulen oder Montessorischulen erteilt wird.
- die SuS in ihrer religiösen Sozialisation völlig unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen.
- im RU sich die SuS – wie in anderen Fächern auch – nach Geschlecht, Kultur, Ethnie oder Milieus deutlich unterscheiden.

Die vielfältigen Aufgaben, im RU mit Heterogenität angemessen umzugehen, sind alt bekannt. Der aktuelle Anlass, dass aufgrund der UN-BRK SuS mit Behinderungen vermehrt am RU der allgemeinen Schule teilnehmen werden, macht eine inklusive Religionspädagogik der Vielfalt unausweichlich. Mit ihr könnten die Differenzen und individuellen Bedürfnisse in bunt gemischten Lerngruppen besser wahrgenommen und berücksichtigt werden. Mit einer inklusiven Pädagogik und entsprechenden Rahmenbedingungen kann gemeinsames Lernen trotz aller Unterschiede realisiert und institutionelle Aussonderung von Kindern vermieden werden.

1.1 Inklusion: Was ist gemeint?

Die Inklusion stellt im pädagogischen Umgang mit Randgruppen eine neue Entwicklungsstufe dar. Aus der Perspektive der historischen Behindertenpädagogik kann man mit dem Schweizer Heilpädagogen Alois Bürli (1997, 55f) international vier oder fünf Entwicklungsstufen unterscheiden: Exklusion, Separation, Integration, Inklusion und als Normalfall. Verschließen wir im nationalen Kontext die Augen nicht vor den Euthanasiemorden der sog. T4-Aktion im Nationalsozialismus, muss als erste Phase die Extinktion dazu gefügt werden.

1. Extinktion: Menschen, die von der gesellschaftlichen Norm extrem abweichen, werden getötet oder als Säuglinge ausgesetzt. Beispiel: Im NS-Deutschland wurden in den Jahren 1940–41 an sechs Orten mehr als 70.000 Kinder, Jugendliche

und Erwachsene mit Behinderung oder psychischer Erkrankung systematisch ermordet.

2. *Exklusion*: Kinder mit Behinderungen sind von jeglichem Schulbesuch ausgeschlossen. Beispiel: die Situation in deutschen Landen im 18. Jahrhundert.

3. *Separation*: Kinder mit Behinderungen besuchen eigene Bildungseinrichtungen. Beispiel: Die Sonderschulen in Deutschland seit Ende des 19. Jahrhunderts.

4. *Integration*: Behinderte Kinder können mit sonderpädagogischer Unterstützung allgemeine Schulen besuchen. Beispiel: Unterschiedliche Formen der schulischen Integration (vgl. Schnell 2003)

5. *Inklusion*: Alle behinderten Kinder besuchen wie alle anderen Kinder die allgemeinen Schulen. Beispiel: Integrative Gesamtschulen (vgl. Modellschulen unter 6.5)

6. *Vielfalt als Normalfall*: Inklusion wird überall zur Selbstverständlichkeit, der Begriff Inklusion wird daher in einer fernerer Zukunft überflüssig (vgl. Sander 2004, 242f).

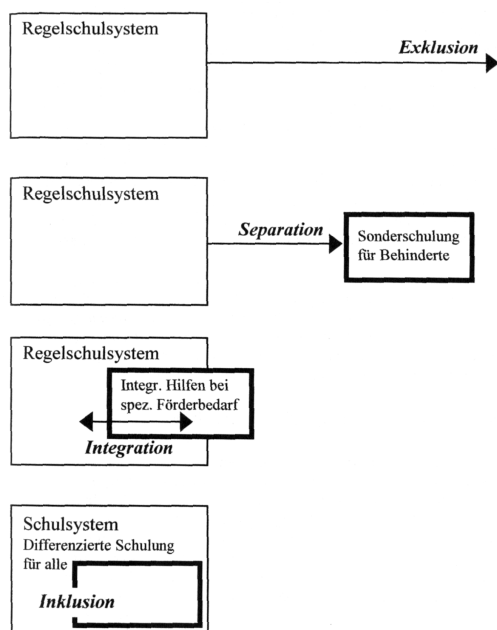


Abb.: Stufenmodell nach Bürli 1997, 55f

Inklusion wird im englischen Sprachraum schon lange als Fachbegriff mit einem breiten Bedeutungsspektrum benutzt. Die im anglo-amerikanischen Kontext längst etablierte Debatte um Vielfalt (*diversity*) hat nun auch den deutschsprachigen Raum erreicht. Der Inklusionsbegriff wurde in den ersten Jahren des 21. Jahrhun-

derts eingeführt, um einen Paradigmenwechsel von der Integration zur Inklusion zu vollziehen. Ziel ist es, eine qualitative Verbesserung der Integrationsbemühungen zu ermöglichen (vgl. Hinz 2002).

1.1.1 Von der Integration zur Inklusion

Das *Integrationsdenken* geht noch von einer Zwei-Gruppen-Theorie aus. Es gibt eine (defizitäre, kleine) Gruppe »mit« und eine (mehrheitliche) Gruppe »ohne«. Zum Beispiel einzelne Personen mit Migrationshintergrund, die in eine Mehrheitsgruppe ohne Migrationshintergrund integriert werden sollen.

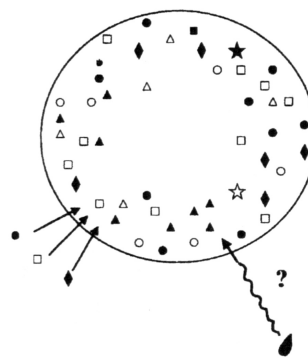


Abb.: Integration (Hinz in: Schnell/Sander 2004, 49)

Beim *Inklusionsbegriff*, der mit »Einbeziehung aller« übersetzt werden kann, wird das Denken in normal und unnormale überwunden. Der alte Leitsatz aus den Anfängen der Integrationsbewegung ist: »Normal ist, verschieden zu sein« (Richard von Weizsäcker). Jeder Mensch ist verschieden und verdient eine besondere Aufmerksamkeit, nicht nur der Mensch mit einer diagnostizierten Besonderheit. Damit kommen alle tatsächlichen und zugeschriebenen Unterschiede in den Blick (vgl. Differenzmerkmale, S. 11). Die gleiche Wertschätzung von Verschiedenheit wird zum grundlegenden Prinzip. Kurz gesagt: Alle verschieden – alle gleich! (*all different – all equal!*).

Inklusion ist die gelebte Erkenntnis, dass jeder Mensch einzigartig dazugehört und seine Individualität für die Gemeinschaft belebend und bereichernd ist.

Inklusive Pädagogik versucht die Lernbedingungen so zu gestalten, dass jede Person in ihrer unverwechselbaren Einzigartigkeit unabhängig von Fähigkeiten und Unfähigkeiten als vollwertiges Mitglied (*full membership*) wahrgenommen und so unterstützt wird, dass niemand aus der

Gemeinschaft herausfällt. Ausgrenzung wird von Anfang an vermieden. Die Inklusion vollzieht einen Paradigmenwechsel von der Außenperspektive eines nichtbehinderten Menschen zur Innenperspektive eines Menschen, der sich und andere in gleicher Weise zugehörig fühlt, weil auch er verschieden ist.

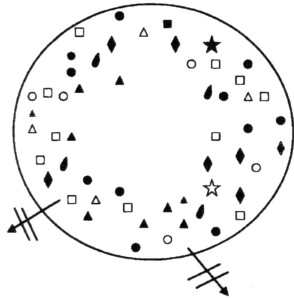


Abb.: Inklusion (Hinz in: Schnell/Sander 2004, 49)

Differenzmerkmale

In der inklusiven Pädagogik wird die monistische Perspektive, d.h. die Sicht einer einheitlichen Welterklärung und die dichotome Sichtweise von Menschen »mit und ohne« aufgegeben. Inklusion ist unteilbar. Sie schließt jedes Differenzmerkmal ein wie z. B.:

- Alter
- Geschlecht
- sexuelle Neigung
- Besondere Bedürfnisse
- Behinderung
- Kultur
- Ethnie
- Religion
- Konfession und Weltanschauung
- sozio-ökonomische Milieus

Babylonische Sprachverwirrung Inklusion

Mittlerweile gehört es zur politisch korrekten Rede, nicht von Integration, sondern von Inklusion zu sprechen. Inklusion ist zu einem neuen ›Modewort‹ geworden. Dadurch wird die mit der Einführung des Inklusionsbegriffs intendierte Unterscheidung und Qualitätsverbesserung (wieder) unkenntlich gemacht. Um die Gebrauchsformen des Inklusionsbegriffs dennoch zu differenzieren, sind die drei Unterscheidungen von Alfred Sander (2004) hilfreich:

- Inklusion I: Undifferenzierte Gleichsetzung mit Integration
- Inklusion II: Von Fehlformen bereinigte Integration
- Inklusion III: Optimierte und umfassend erweiterte Integration auf alle Personen und Differenzmerkmale bezogen. Sie ist allgemeine Pädagogik.

1.1.2 Pädagogik der Vielfalt

Die inklusive Pädagogik steht im Kontext einer »Pädagogik der Vielfalt in Gemeinsamkeit«, wie sie von Prengel (1993; 2006), Hinz (1993) und Preuss-Lausitz (1993) zu Beginn der 90er Jahren mit dem Fokus auf die drei Felder Interkulturelle Pädagogik (1), Feministische Pädagogik (2) und Integrationspädagogik (3) entwickelt wurde. Das Ziel dieser Pädagogik der Vielfalt ist, dass Menschen in ihrer Unterschiedlichkeit voneinander lernen und miteinander leben, indem eine Kultur der Akzeptanz von Heterogenität entwickelt wird (Prengel 1993, ³2006, 28). Über das Bildungswesen hinaus wird eine Gesellschaft angestrebt, die sich durch Ambiguitätstoleranz, Teilhabechancen und Wertschätzung von Vielfalt auszeichnet. Prengel bemängelt, dass in der europäischen Kultur zwar eine lebendige Auseinandersetzung mit Gleichheitskonzepten stattgefunden hat, aber keine Tradition von Vielfalts- und Verschiedenheitskonzepten entwickelt wurde.

»Bisher war es wichtig, dass jeder, der anders ist, die gleichen Rechte hat.

In Zukunft wird es wichtig sein, dass jeder das gleiche Recht hat, anders zu sein«.

Friedensnobelpreisträger
Patrick Willem de Klerk

Die Pointe in Prengels Vielfaltskonzept ist: »Erst in Verbindung mit der Wertschätzung von Heterogenität wird Gleichheit wirklich uneingeschränkt gültig« (Prengel 1993, ³2006, 50). Unterschiedlichkeit wird gleich wertgeschätzt. In diesem Sinn spricht sie von »egalitärer Vielfalt«.

1.1.3 Inklusive Religionspädagogik der Vielfalt

Die oben genannten Grundgedanken der inklusiven Pädagogik gelten auch für die inklusive Religionspädagogik. Darüber hinaus basiert ein so ausgerichtetes religionspädagogisches Bildungskonzept auf konfessionellen Traditionen und theologischen Begründungen. Der hier vorgelegte Zugang versteht sich in der Tradition der protestantisch-lutherischen Theologie.

Einzelne Schritte in Richtung einer inklusiven Religionspädagogik und eines inklusiven RU wurden in den vergangenen zwanzig Jahren schon unternommen (vgl. Adam/Pithan 1993; Müller-Friese 1996, 1997, 2001; Pithan/Adam/Kollmann 2002). Sie lassen sich im Lesebuch »Evangelische Bildungsverantwortung Inklusion« (Pithan/Schweiker 2011) in einer Auswahl

nachvollziehen. Die vorliegende Arbeitshilfe für den RU ist ein weiterer fachdidaktischer Schritt auf dem Weg zum gemeinsamen Unterricht in Vielfalt. Eine pädagogisch-theologische Grundlegung eines Gesamtkonzepts eines inklusiven RU und einer inklusiven Religionspädagogik steht jedoch noch aus.

Die Analyse von A. Prengel, es fehle in der neuzeitlichen Geistesgeschichte an Vielfaltskonzepten, schließt die protestantische Tradition ein. So hat Martin Luther die Gleichheit des Menschen vor Gott (*coram Deo*) stark gemacht, jedoch die Wertschätzung der individuellen Verschiedenheit des Menschen nicht in gleichem Maße betont. So hielt er z. B. in Übereinstimmung mit dem mittelalterlichen Verständnis an der Vorstellung fest, Kinder mit einer schweren Behinderung seien »Wechselbälge«, die der Satan an rechte Kinder Statt legt, um die Leute zu plagen (vgl. WA Tischrede 4513 Bd. 4, S. 358 vom 20.4.1539).

Zu den Differenzmerkmalen in der Pädagogik der Vielfalt gehört auch die Religion. Der im Grundgesetz (Art. 7,3) begründete konfessionelle RU ermöglicht einen Unterricht nach der Vielfalt der Religionen und Konfessionen. Er trägt der Unterschiedlichkeit der Bekenntnisse und Traditionen Rechnung. Zugleich wird der Unterricht nicht gemeinsam bzw. konfessionell-kooperativ, sondern (i.d.R.) in separaten Konfessionsgruppen erteilt. Was bedeutet dies für einen inklusiven konfessionellen RU? Jedenfalls nicht die Auflösung von Vielfalt und Differenz in einem gleichmachenden Religionskunde-Unterricht! Die unterschiedlichen Stimmen der Religionsgemeinschaften sollen in ihrer Verschiedenheit authentisch zur Sprache kommen können, so dass SuS nicht nur etwas *über* Religion erfahren, sondern *von* überzeugten LuL überzeugend von ihrer Religion lernen. Dies gebietet der Grundsatz, die Verschiedenheit (der Religionsgemeinschaften) gleich wertzuschätzen (*all different – all equal*). Der gleiche Wert der Konfessionen und Religionen spiegelt sich in unserem Land bis dato noch nicht in der schulischen Landschaft des konfessionellen RU wider. In Finnland z. B. ist jede Schule verpflichtet, einen konfessionellen RU anzubieten, sobald mindestens drei SuS der gleichen Konfession oder Religion dies wünschen. Damit wird gewährleistet, dass sich die Vielfalt der religiösen Bekenntnisse auch im Bildungskontext Schule widerspiegelt.

Nach dem Grundsatz der Gemeinsamkeit des Lernens ist jedoch auch zu gewährleisten, dass die authentischen Stimmen der Religionsge-

meinschaften in der Separierung nicht ungehört verhallen. Sie müssen stärker gegenseitig gehört werden und miteinander ins Gespräch kommen. Das gemeinsame Lernen unterschiedlicher Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen ist ein konstitutiver Bestandteil eines inklusiven konfessionellen RU. Er braucht immer auch die anderen. Die Medaille des inklusiven RU weist somit die beiden Seiten auf: Eine konfessionelle nach innen gerichtete und die konfessionell kooperative sowie eine interreligiös nach außen gerichtete Seite. Konfessioneller RU sollte darum in einer eigenständigen, kooperativen Fächergruppe organisiert sein, der sowohl das authentische Lernen von der eigenen Religion bzw. Konfession als auch mit den anderen Religionen und Konfessionen ermöglicht. Der konfessionelle Religionsunterricht und das konfessionell-kooperative sowie interreligiöse Lernen müssen unter den Vorzeichen der Inklusionspädagogik neu bedacht werden. Das konfessionell-kooperative Modell in Baden-Württemberg ist ein innovativer Ansatz, der richtungsweisend sein könnte (Vereinbarung 2005/2009). Auf dem Weg zu einer religiösen Bildung, die dem religionsspezifischen Lernen nach dem Grundsatz der Differenz und dem interreligiösen Lernen nach dem Grundsatz des gemeinsamen Lernens in gleicher Weise gerecht wird, sind noch viele Schritte zu bedenken und zu vollziehen.

1.2 Inklusiver RU: Warum gemeinsam?

Gemeinsames Lernen in Vielfalt ist, wie die Geschichte der schulischen Integration zeigt (Schnell 2003), in einzelnen Teilen innerhalb der deutschen Schullandschaft bereits gelebte Gegenwart. Gemeinsames Lernen für alle SuS an allen Bildungsorten zu ermöglichen ist das Gebot der Zukunft. Dafür gibt es rechtlich, pädagogisch und theologisch gute Gründe.

1.2.1 Rechtliche Gründe

Die internationale und nationale Gesetzeslage schreibt Teilhabe und Gleichberechtigung in allen Lebensbereichen als Menschenrecht fest. Mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) am 26. März 2009 hat sich die Bundesrepublik Deutschland darüber hinaus verpflichtet, *ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen zu*