

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Lehner-Hartmann/ Andrea/ Kroboth, Thomas/ Peter, Karin/ Jäggle, Martin (eds.), *Inklusion in/ durch Bildung? Religionspädagogische Zugänge*. It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Schweiker, Wolfhard

Prinzip Inklusion: Interdisziplinäre Werteklärungen und religionspädagogische Perspektiven in: Lehner-Hartmann/ Andrea/ Kroboth, Thomas/ Peter, Karin/ Jäggle, Martin (eds.): *Inklusion in/ durch Bildung? Religionspädagogische Zugänge*, pp. 61–77

Göttingen: V&R unipress 2018

URL: <https://doi.org/10.14220/9783737008471.61>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht Verlage: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

---

Liebe\*r Leser\*in,

dies ist eine von dem/der Autor\*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in Lehner-Hartmann/ Andrea/ Kroboth, Thomas/ Peter, Karin/ Jäggle, Martin (Hrsg.), *Inklusion in/ durch Bildung? Religionspädagogische Zugänge* erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor\*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch nicht das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Schweiker, Wolfhard

Prinzip Inklusion: Interdisziplinäre Werteklärungen und religionspädagogische Perspektiven in: Lehner-Hartmann/ Andrea/ Kroboth, Thomas/ Peter, Karin/ Jäggle, Martin (Hrsg.): *Inklusion in/ durch Bildung? Religionspädagogische Zugänge*, S. 61–77

Göttingen: V&R unipress 2018

URL: <https://doi.org/10.14220/9783737008471.61>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy der Vandenhoeck & Ruprecht Verlage publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

## **Prinzip Inklusion. Interdisziplinäre Werteklärunen und religionspädagogische Perspektiven**

Was ist Inklusion wert?<sup>1</sup> In einer Welt wachsender Ökonomisierung, Globalisierung und Vertreibung breiten sich Exklusionsprozesse weiter aus und entwickeln eine zunehmende soziale Sprengkraft. Auch die sich ausdifferenzierenden Gesellschaftsstrukturen und die weltweite Migration verstärken vorhandene Ausgrenzungstendenzen. Diese äußern sich in gesellschaftlichen Phänomenen wie Ausländer-, Fremden- und Behindertenfeindlichkeit, Antiziganismus, Homophobie, Antisemitismus oder Islamophobie. In unterschiedlicher Gestalt kommen diese Ausgrenzungsphänomene aktuell unter anderem in bürgerlichen Protestbewegungen wie der sogenannten Pegida-Bewegung<sup>2</sup> in Deutschland oder den Wahlerfolgen von Rechtspopulisten in ganz Europa und auch den USA zum Ausdruck. In Dresden wurde das christliche Symbol des Kreuzes mit Nationalfarben bemalt und von Demonstranten weit sichtbar durch die Straßen getragen. Auf diese Weise werden das Kreuz und abendländische Werte mit ab- und ausgrenzendem nationalen Denken identifiziert. Gegendemonstrationen werben dagegen für Offenheit und Vielfalt in ethnischer, kultureller, religiöser und sexueller Hinsicht.

Die Inklusions- und Exklusionsthematik steht heute im Zentrum gesellschaftlicher und sozialer Herausforderungen. Sie gilt als „eine Leitunterscheidung der Gesellschaftstheorie“<sup>3</sup> und als „die soziale Frage der Gegenwart“<sup>4</sup>. Prof. Heiner Bielefeldt erkennt in der Inklusion nicht nur einen neuen Leitbegriff, sondern einen umfassenden ‚Umbrella-Begriff‘, wenn er feststellt: „Es bietet sich an, darin eine zeitgenössische Fassung dessen zu sehen, was früher mit ‚Brüderlichkeit‘ gemeint war.“<sup>5</sup> Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft erkennt

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag wurde am 18.10.2016 als Vortrag im Rahmen des Forums lebens.werte.schule in Wien gehalten und bezieht sich auf Erkenntnisse der Habilitationsschrift Schweiker 2017.

<sup>2</sup> Pegida ist die Abkürzung für "Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes".

<sup>3</sup> Stichweh 2005, 179.

<sup>4</sup> Kronauer 2010, 24.

<sup>5</sup> Bielefeldt 2011, 74.

in der Inklusion nach dem sogenannten Pisa-Schock und der flächendeckenden Einführung der Ganztagschule eine ‚dritte Revolution‘ im (bundesdeutschen) Bildungswesen und innerhalb der Erziehungswissenschaft.<sup>6</sup>

Inklusion wird in diesen Äußerungen sehr hoch gehandelt. Dieses sozialwissenschaftliche Prinzip stellt sich konsequent gegen die o. g. Ausgrenzungstendenzen. Es beansprucht auf der Grundlage des Diskriminierungsverbotes (vgl. Art. 3,3 GG), Minderheiten und benachteiligte Personen gleichberechtigte Teilhabe zu garantieren. Die Frage ist nur: Besitzt dieses Prinzip eine Durchschlagskraft? Und wenn ja, durch welche Normen? Darum nochmals: Was ist die sog. Inklusion Wert?

## **Überblick**

Der erste Teil geht der interdisziplinären Frage nach, welche Werte hinter Inklusion begrifflich, rechtlich, soziologisch, pädagogisch und theologisch stehen. Im zweiten Teil wird gefragt, was diese Normenklärung für die religionspädagogische Theorie und Schulpraxis austrägt.

### **1. Interdisziplinäre Werteklä rung**

#### **1.1 Begrifflicher Wert der Inklusion**

Welche linguistischen Werte stecken im Inklusionsbegriff? Der Begriff diversifizierte sich im gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurs so sehr, dass er sich von einer Lehrformel in eine ‚Leerformel‘ gewandelt hat. Das widerspricht der ursprünglichen Intention des Inklusionsbegriffs, mit seiner Einführung eine Qualitätsverbesserung des pädagogischen Integrationsbegriffs zu verbinden.<sup>7</sup>

Der lateinische Begriff ‚-inclusio‘ bedeutet in seiner Denotation auf Personen bezogen ausschließlich ‚Einschluss‘ oder ‚Einkerkerung‘<sup>8</sup>. Für die ‚eingeschlossenen‘ Personen ist er eindeutig ein extrem negativer, exkludierender Wert – lateinisch also das Gegenteil von Inklusion. In der deutschen Sprache sind Inklusion und Exklusion Oppositionsbegriffe. Die Konnotationen und die Metaphorik des Inklusionsbegriffs variieren je nach Sprachkontext erheblich.

Inklusion kann in seinem Wortfeld in vier Klassifikationen unterteilt werden. Diese sind durch die Paradigmen (I) Drinnen-Draußen, (II) Aktives-Passives Dabei-Sein, (III) Bezug-Antibezug

---

<sup>6</sup> Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2015.

<sup>7</sup> Vgl. Hinz 2002.

<sup>8</sup> Siehe Schweiker 2017, 34-38.

und (IV) Rein-Raus bestimmt. Das Sprachverbindende am Wortfeld ‚Inklusion‘ ist die Hinzu- und Wegbewegung (Prozess) oder die Dazu- und Nicht-dazu-Gehörigkeit (Resultat/Status).

Im sozialwissenschaftlichen Sprachgebrauch stimmt die Konnotation des Inklusionsbegriffs vor allem mit der Begriffsklasse III (Einbeziehung), aber auch der Begriffsklasse II (Zugehörigkeit) überein und steht in einem krassen Gegensatz zur lateinischen Denotation des Inklusionsbegriffs (Einschließung).

Angesichts der syntagmatischen und wortfeldbezogenen Bedeutung von Inklusion und der Divergenz von lateinischer Denotation und aktueller Konnotation kann Inklusion (u.a. mit dem Duden) zutreffender mit sozialer ‚Einbeziehung‘, ‚Einbezogensein‘ oder ‚Miteinbezogensein‘ begrifflich umschrieben werden.

Als begriffsgeschichtliches Ergebnis halten wir fest: Der Begriff ‚Inklusion‘ transportiert extrem gegensätzliche Werte: Ein Spektrum von Einkerkung bis soziale Einbeziehung.

## **1.2 Rechtliche Wertekklärung: Inklusion als neues Menschenrecht**

Die internationalen Menschenrechte kennen seit 1948 ein umfängliches Grundrecht auf Zugang, Partizipation und Mitwirkung, seit 1989 ein Grundrecht auf Integration bzw. Reintegration und seit 2006 – nach vier Dekaden der Menschenrechtsentwicklung – nun auch ein Grundrecht auf Inklusion. Bei dieser Entwicklung lassen sich in internationalen Deklarationen und Leitlinien Spuren vom impliziten zum zunehmend elaborierten expliziten Inklusionsbegriff entdecken. So wurde auf der ersten Weltbildungskonferenz in Jomtien das Teilhaberecht an Bildung 1990 noch nicht mit dem Begriff ‚Inklusion‘, sondern mit ‚Partizipation‘ umschrieben. Ein vorrangiges Ziel war, unter dem Motto: ‚Bildung für alle‘ (EFA) durch Partizipation sukzessive die Exklusion aller betroffenen Kinder aus der Primarbildung zu überwinden. Die Standardregeln der Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen 1993 markierten den begrifflichen Wendepunkt von der Integration zur Inklusion, während die Salamanca Erklärung 1994 der Weltkonferenz das Konzept der Inklusion eingehend entfaltet. Das Neue an der Inklusion waren dabei vor allem die zu schaffenden Strukturen, die in den ‚Guidelines for Action‘ der UNESCO 1994 eingehend beschrieben wurden. Diese drei Papiere haben einen Paradigmenwechsel eingeleitet, aber noch kein neues Recht auf Inklusion begründet. Erst 2006 kam es mit der Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)<sup>9</sup> zu einer Verrechtlichung der Inklusion. In der Analyse der UN-BRK wurde deutlich, dass der explizite

---

<sup>9</sup> Beauftragter 2010.

Inklusionsbegriff für die gesamte Konvention leitend und mit den übergeordneten zentralen Menschenrechtsprinzipien der Würde und Nichtdiskriminierung (Art. 3), aber auch mit anderen Rechten in der UN-BRK (Art. 19; 24; 32) sachlich eng verbunden ist. Das Menschenrecht auf Inklusion wird in der UN-BRK für Menschen mit Behinderungen konkretisiert, bezieht sich aber auf die Universalität, Egalität und Unteilbarkeit des Grundrechts aller Menschen (*weites Inklusionsverständnis*). Die UN-BRK ist somit die erste Konvention im Völkerrecht, die nicht nur ein individuelles Recht zuspricht, sondern die Vertragsstaaten kollektiv verpflichtet, angemessene Vorkehrungen seiner Verwirklichung zu treffen (*effective inclusion*). Inklusion kann als Menschenrecht bestimmt werden, das sich an der Diversität aller Menschen orientiert, insbesondere aber von exkludierten und benachteiligten Personen, das zunehmend vollständige, effektive und aktive Partizipationen sowie (barriere-)freien Zugang ermöglicht und in gleichem Maße Exklusion in allen Bereichen des Lebens verringert.<sup>10</sup>

Das Völker- und Bundesrecht auf Inklusion impliziert auch einen Individualanspruch auf unmittelbare Geltung, da es ein Verbot der Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen enthält. Jedem Individuum wird einerseits eine Gleichbehandlung durch das Gesetz garantiert, andererseits werden die Vertragsstaaten durch die UN-BRK verpflichtet, angemessene Vorkehrungen zu gewährleisten.

### **1.3 Soziologische Wertklärung**

Soziologisch ist Inklusion und Exklusion eine Leitunterscheidung der Gesellschaftstheorie. Inklusion ist als Qualitätsbegriff ein Makro-Kriterium für gesellschaftliche Entwicklung generell und wird soziologisch weitgehend wertneutral als kommunikative Partizipation beschrieben. Im Folgenden werden besonders jene soziologischen Aspekte zur Inklusions-Exklusion-Thematik in den Blick genommen, die normative Bezüge aufweisen.

Ein Blick auf die Gesellschaftsanalyse der soziologischen Systemtheorie zeigt, dass die Ausdifferenzierungen der Gesellschaft notwendigerweise Exklusionseffekte nach sich ziehen. Eine Zunahme der Differenzierung ist zwangsläufig mit einer Zunahme an Exklusion verbunden. Die Vorstellung, dass es trotz der anhaltenden Pluralisierung der Gesellschaft zu einer gegenläufigen Inklusionsentwicklung kommen könnte, widerspricht systemtheoretischen Grundannahmen, in denen Inklusion immer als wertneutrale Kehrseite der Exklusion (*versus vica*) betrachtet wird.

---

<sup>10</sup> Vgl. ebd., Art 3c und 26.

Nach Rudolf Stichweh lässt sich der systemtheoretische Ansatz in der Tradition Luhmanns als ein übergreifendes, soziologisches Paradigma der Inklusion verstehen, das die Theoriekonzepte der Mitgliedschaft (Talcott Parsons), Solidarität (Emil Durkheim) und Disziplin (Michel Foucault) teilweise einzubeziehen vermag. Parsons macht deutlich, dass Inklusion, als ein Prozess zur vollen Mitgliedschaft und damit als ein Aspekt der Zugehörigkeit (Klasse II), nicht mit Adaption oder Assimilation zu verbinden ist bzw. gleich gesetzt werden kann.

Der systemtheoretische Ansatz, in seiner normativen Weiterentwicklung bei Rudolf Stichweh<sup>11</sup>, zeigt dagegen, dass die sogenannte wertneutrale Deskription von Inklusion und Exklusion angesichts der Realität der aktuellen Gesellschaftsanalyse nicht nur aus rechtlichen, sondern auch aus soziologischen Gründen in Frage gestellt und überprüft werden muss. Stichweh schlägt vor, dass es sich bei Inklusion und Exklusion in der Weltgesellschaft um eine *hierarchische Opposition* handelt.<sup>12</sup> Mit der soziologischen und ethischen Hierarchisierung des Begriffspaars zugunsten der Inklusion entstehen jedoch fast unüberbrückbare Spannungen und Verwerfungen innerhalb der systemtheoretischen Theoriebildung.

Der Mehrwert der Soziologie liegt nicht in der Normativität, sondern in den unterschiedlichen Analyse-Instrumenten, mit denen Inklusions- und Exklusionsprozesse präzise erhoben werden können.

#### **1.4 Pädagogische Werteklä rung**

Mitte der 1990er Jahre resümiert die Religions- und Sonderpädagogin Anita Müller-Friese in ihrer theologischen Studie zu einem integrativen Bildungsverständnis, „dass die Frage nach der *Begründung* der Werte, die einem integrativen Bildungsverständnis zugrunde liegen nicht im Mittelpunkt der Ausführungen zum gemeinsamen Unterricht stehen. Meistens werden die normativen Voraussetzungen gar nicht genannt oder als Setzungen den pädagogischen Überlegungen vorangestellt“<sup>13</sup>. In ihrer Studie weist sie der Sonderpädagogik darüber hinaus ein reduktionistisches Menschenbild nach: „Integration behinderter Menschen wurde häufig als Normalisierung missverstanden und damit als weitgehende Angleichung und Brauchbarmachung für eine unbehindert vorgestellte Gesellschaft“<sup>14</sup>. Ein Jahrzehnt später

---

<sup>11</sup> Stichweh 2005.

<sup>12</sup> Vgl. ebd., 61–63 und 187–189.

<sup>13</sup> Müller-Friese 1996, 144.

<sup>14</sup> Ebd., 141.

stellt der Pädagoge und Theologe Karl Ernst Nipkow fest: „Es fällt auf, dass bei der Inklusionsdiskussion anthropologische, philosophisch-ethische und erst recht religiöse Grundlagenfragen nicht im Vordergrund stehen“<sup>15</sup>. Martin Giese bezeichnet den Inklusionsdiskurs in der Heil- und Sonderpädagogik sogar als ein „anthropologisches Niemandsland“ und konstatiert ihm eine „strukturelle und methodologische Insuffizienz“<sup>16</sup>. Die Ursache dafür sieht er im „Fehlen einer elaborierten anthropologischen Fundierung des Inklusionsdiskurses und in einem korrespondierenden Theoriedefizit“<sup>17</sup>.

Vor dem Hintergrund dieser kritischen Stimmen wurde von mir die *Hypothese vom Theoriedefizit der Integrations- und Inklusionspädagogik* aufgestellt:

„Die Integrations- und Inklusionspädagogik hat (1) ihre integrative bzw. inklusive Gegenstandstheorie der Inklusion ungenügend ausgearbeitet, (2) sie nicht zureichend im Zusammenhang von Denktraditionen sowie ausgewiesener Forschungsmethoden systematisch entfaltet und (3) sie in ihrer Grundlagentheorie philosophisch-ethisch, religiös oder anthropologisch zu wenig verankert.“<sup>18</sup>

Die Klärung der Werte ist in einer allgemeinen inklusiven Pädagogik insofern geboten, als der Inklusionsbegriff in einem hohen Maße normativ gefüllt ist. Auch die praktische Umsetzung von Inklusion enthält notwendigerweise eine mit einer Vision verbundene, die Wirklichkeit überschreitende utopische Komponente. Inklusive Pädagogik als eine voraussetzungslose, wertfreie Wissenschaft zu konzipieren, wäre ein Widerspruch in sich selbst. Von Inklusion in einem wertneutralen soziologischen Sinn in der Tradition Luhmanns zu sprechen, würde dem Grundgedanken der Inklusion widersprechen und den rechtlichen Inklusionsdiskurs konterkarieren.

Die von mir untersuchten *expliziten Inklusionstheorien*, z. B. von Helmut Reiser oder Hans Wocken, die mit formalen Balancemodellen arbeiten, bedürfen m. E. einer tieferliegenden werthaltigen anthropologischen und philosophischen Begründung sowie einer Einbindung in die disziplinäre Grundlagentheorie. Naheliegende Überlegungen zu Werten und Menschenbildern finden sich in der Subdisziplin der Sonderpädagogik, unter anderem in der geistes- und sozialwissenschaftlich orientierten Schweizer Heilpädagogik in der Traditionslinie von Pestalozzi, Heinrich Hanselmann, Paul Moor und Urs Haeblerlin.

Die *implizite Inklusionstheorie* von Prengels Pädagogik der Vielfalt<sup>19</sup> bietet – trotz aller Kritik – mit ihrem Rekurs auf den radikalen Pluralismus in poststrukturalistischer Tradition das tragfähigste metatheoretische Fundament. Die philosophische Begründung der absoluten

---

<sup>15</sup> Nipkow 2005a, 123.

<sup>16</sup> Giese 2011, 218.

<sup>17</sup> Ebd.

<sup>18</sup> Schweiker 2017, 198.

<sup>19</sup> Prengel 1993.

Gleichwertigkeit von Differenz erwies sich jedoch als weiter differenzierungsbedürftig. Es fehlen ethische Kriterien, um die Differenz so zu differenzieren, dass unterscheidbar wird, welche Differenz als gleichwertig anzuerkennen ist (Anerkennungspädagogik) und welche ungerechten strukturellen Ungleichheiten abzulehnen sind (Protestpädagogik).

Inklusion hat neben einem rechtlichen, politischen und ethischen, auch einen pädagogischen Imperativ. Dieser kann sich m. E. jedoch nicht als die direkte Umsetzung des rechtlichen Imperativs verstehen. Die inklusive Pädagogik ist herausgefordert, die vorgegebenen rechtlichen Normen der UN-BRK erziehungswissenschaftlich kritisch zu reflektieren und im Rahmen ihrer inklusiven Bildungsaufgabe zu entfalten. Der Inklusionsdiskurs weist hier eine legalistische Schieflage auf.<sup>20</sup> Die o. g. Hypothese des Theorie- und Wertedefizits konnte weiter erhärtet und differenziert werden.

### **1.5 Wertklärung in ethischer Perspektive: Ausgleichende Gerechtigkeit**

Die Exklusionsgefährdung von Menschen, die sich als autonome Subjekte nicht selber vertreten können, wirft die ethische Frage nach einer ausgleichenden Gerechtigkeit ebenso auf wie nach Maßnahmen, die es ihnen ermöglicht, ihre politische und gesellschaftliche Partizipation zu verwirklichen. Die amerikanische Philosophin Martha Nussbaum<sup>21</sup> nimmt in ihrem *Ansatz der Befähigungsgerechtigkeit* das Phänomen der Asymmetrie und Abhängigkeit von Menschen nicht nur wahr, sie zieht daraus auch konsequente, gerechtigkeitsethische Schlussfolgerungen.

Inklusion braucht eine Ethik der ausgleichenden Gerechtigkeit. Sie ist nötig, um Unterstützungsressourcen zu legitimieren, die geeignet sind Befähigungen zu erzeugen, zu fördern und zu sichern. Dies beherzigt Nussbaum<sup>22</sup>, indem sie das in den Vertragstheorien vertretene Gerechtigkeitsprinzip des gegenseitigen Vorteils entschieden ablehnt. Im Unterschied zu einem Gleichheitsprinzip, z. B. im Sinne des ‚ius talionis‘ oder eines ‚do ut des‘, betont Nussbaum, dass zur Kompensation der Asymmetrie ein Anspruch auf Ausgleich nötig und die Einbeziehung altruistischer Motive erforderlich ist.<sup>23</sup>

Nussbaum zeigt unterschiedliche Lösungsansätze auf, die politische und soziale Partizipation von radikal angewiesenen und von besonderer Unterstützung abhängigen Personen auf

---

<sup>20</sup> Vgl. Schweiker 2017, 229.

<sup>21</sup> Vgl. Nussbaum 2010, 147.

<sup>22</sup> Vgl. Nussbaum 2010, 129.

<sup>23</sup> Ebd., 35. 218–223.

inklusive Weise zu gewährleisten. In der Auseinandersetzung mit Rawls macht sich Nussbaum<sup>24</sup> für den Gedanken einer *Sachwalterschaft* für besonders angewiesene Menschen stark. Sie plädiert dafür, dass Formen der Vormundschaft und Mentoren nötig sind, um die juristischen Rechte dieser Menschen angemessen zu schützen.

In keinem Fall ist per se gewährleistet, dass die ureigenen Interessen der besonders angewiesenen Personen auch gegen die Mehrheit der „primären Subjekte“ vertreten werden und diese auch zu „vollwertigen Subjekten der Gerechtigkeit“<sup>25</sup> werden. Dieses ‚Vertretungsproblem‘ ist noch weitgehend ungelöst.

Zu den Motiven einer ausgleichenden Gerechtigkeitstheorie, die aufgrund ihrer universellen Nachvollziehbarkeit eine hohe Akzeptabilität genießen dürften, gehört die Begründung des Differenzprinzips nach Rawls: „Niemand hat seine besseren natürlichen Fähigkeiten oder einen besseren Startplatz in der Gesellschaft verdient“<sup>26</sup>. Darin liegt die Motivation der Bessergestellten begründet, in der Gemeinschaftssache nach den Grundsätzen der (Fairness-)Gerechtigkeit eine angemessene Verteilung der Güter vorzunehmen.<sup>27</sup> Dieses gedankliche Motiv korrespondiert mit dem Argument, das Paulus gegen das Sich-Selbst-Rühmen der Korinther einsetzt: „Was hast du, das du nicht empfangen hast?“ (1 Kor 4,7).

## 1.6 Theologische Wertklärung

Zur Inklusion in theologischer Perspektive gibt es eine größere Zahl religionspädagogischer Beiträge. Gründliche systematisch-theologische Untersuchungen stehen jedoch noch aus.<sup>28</sup> Die bisherigen Überlegungen bestätigen, dass das ‚Dass‘ der theologischen Legitimation von Inklusion außer Frage steht. Sie wurzelt in der bedingungslosen Anerkennung Gottes gegenüber jedem Menschen und der rechtfertigenden Gerechtigkeit Gottes gegenüber dem unvollkommenen Menschen.

Inklusion als gleiche Anerkennung des Fremden und Anderen lässt sich auf vielfältige Weise schöpfungstheologisch, anthropologisch, christologisch, ekklesiologisch und auch trinitätstheologisch entfalten. Die theologische Grundlage der *inclusio homini* ist die *inclusio Dei*. Die schöpfungstheologische Bestimmung der Gottebenbildlichkeit des Menschen durch

---

<sup>24</sup> Vgl. ebd., 195–199.

<sup>25</sup> Ebd., 196.

<sup>26</sup> Vgl. Rawls 1979, 122.

<sup>27</sup> Vgl. ebd., 336.

<sup>28</sup> Eine Ausnahme bildet Liedke 2009.

die Qualitätskriterien der Unverlierbarkeit, Unteilbarkeit, Unbegreiflichkeit und Unverfügbarkeit ist nicht neu. Sie lassen sich vielfach nachweisen und auf das Axiom der Menschenwürde übertragen. Exegetisch und theologisch-systematisch ist es in der aktuellen Auslegungstradition folgerichtig, die Gottebenbildlichkeit relational und nicht mehr ontisch zu interpretieren.<sup>29</sup> Da die Gottebenbildlichkeit sich somit auf eine konsequent relationale und apriorische Wirklichkeit bezieht, muss kein Mensch eine bestimmte Eigenschaft aufweisen, um sich diese Würde zu sichern. Die Eigenschaften, die den Menschen vom Tier abheben, wie z.B. seine Ansprechbarkeit, Hörfähigkeit, sein aufrechter Gang, seine Sprachfähigkeit, Weltoffenheit oder Verstandesfähigkeit, wurden bedauerlicher Weise immer wieder zum Ausgangspunkt anthropologischer Überlegungen oder zur konstitutiven Voraussetzung des Menschseins gemacht.

In einer inklusiven Anthropologie kann dagegen keine Eigenschaft den Menschen von der Zugehörigkeit zum Menschsein oder von der Teilhabe an menschlichen Gemeinschaften exkludieren! Zugleich gibt es kein empirisches Merkmal, das seine Würde nachweisen könnte. Es genügt einzig, Mensch (*homo sapiens*) zu sein. Ein so bestimmtes Menschenbild verzichtet konsequent auf jede Form der Essentialisierung und der Ontologisierung (*Ableism*) der Gottebenbildlichkeit. Auf diese Weise kann jede Form von meritokratischen Vorstellungen abgewehrt werden. Das Menschsein mit Besonderheiten ist Menschsein und sonst nichts anderes. Darum gehören menschliche Besonderheiten ausnahmslos und ausgrenzungslos in jede Anthropologie. Eine Aussage über den Menschen muss jeden Menschen einschließen.

## **2. Religionspädagogische Perspektiven**

Auch wenn das ‚Dass‘ der Inklusion theologisch geklärt zu sein scheint, bleibt das ‚Wie‘ einer inklusiven theologischen Anthropologie und ihrer religionspädagogischen Verwirklichung von Inklusion offen. In diesem zweiten Abschnitt werden erstens die zentralen pädagogischen und religionspädagogischen Herausforderungen (Antinomie/Dilemmata) benannt, die jeweils mit Wertfragen verbunden sind. Zweitens geht es um die zentralen normativen und deskriptiven Begriffe, die das Inklusionsprinzip zu präzisieren vermögen.

---

<sup>29</sup> Der kritischen Analyse von Liedke 2009, 244–258 mit der eindeutigen Präferenz für die Relationsanalogie zwischen Gott und Mensch ist zuzustimmen.

## 2.1 Antinomie und Dilemmata

Die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit zeigt sich in unauflösbaren Spannungen und anhaltenden Verletzungen des Menschenrechts auf Inklusion. Dieser Widerspruch durchzieht die Theologiegeschichte von Anfang an und die Bildungsprozesse bis in heutige Tage. Wenn auch beispielsweise die menschenrechtsverletzende Sonderschulpflicht nun in den Novellierungen der Schulgesetze weitgehend abgeschafft ist, kann das Recht auf gemeinsame Beschulung aufgrund fehlender angemessener Vorkehrungen lange noch nicht allorts realisiert werden. Die Wirklichkeit der Bildungs-, Arbeits-, Freizeit- und Wohnverhältnisse steht angesichts der in der UN-BRK geforderten vollen und wirksamen Teilhabe vor langfristigen Transformationsprozessen. Es gilt Haltungen, Strukturen und Praktiken neu zu gestalten. Das ‚Changemanagement‘ kann durch die Erstellung von Aktionsplänen und die Arbeit mit einem an das Praxisfeld angepassten Index für Inklusion weiter befördert werden. Doch auch in Bildungskontexten, die gute inklusive und partizipative Gelingensbedingungen aufweisen, lassen sich die Spannungen von Anspruch und Wirklichkeit nicht vollständig auflösen. Diese prinzipiellen Spannungen zwischen einem Soll-Anspruch (*ex principiis*) und den aktuellen Gegebenheiten (*ex datis*) werden als Antinomien bezeichnet. Zu den bei Schweiker (2017) ausgeführten Spannungen dieser Art gehören u. a. die Antinomien zwischen Gleichheit und Differenz, Anerkennung und Veränderung, Sollen und Sein oder Sollen und Wollen. Zu ihnen treten auf der Ebene der Praxisfelder (*ex datis*) unterschiedliche pädagogische und didaktische Dilemmata<sup>30</sup>, mit denen Praktiker tagtäglich konfrontiert sind. Zu ihnen gehören – in exemplarischer Auswahl – folgende pädagogische und religionspädagogische Dilemmata:

### *Differenz als Bereicherung und Anstrengung*

Es ist der ‚Sowohl-als-auch-Konflikt‘ zwischen der Realität, dass Vielfalt einerseits bereichert, Lernen anregt oder neue Perspektiven eröffnet und der Realität, dass Differenzierung, Individualisierung, gleiche Anerkennung und die Achtung besonderer Bedürfnisse zugleich anstrengend ist.

### *Inklusive und exklusive Bedürfnisse*

Damit wird die Spannung zwischen dem legitimen Bedürfnis bezeichnet, eine eigene Gruppe nach Neigungen oder Differenzmerkmalen zu bilden und dem durch die inklusive Norm

---

<sup>30</sup> Vgl. die in Schweiker 2017, 208–224 beschriebenen pädagogischen sowie in 364–369 beschriebenen religionspädagogischen Antinomien und Dilemmata.

geschützten Bedürfnis ohne Ausgrenzung, gemeinsam leben und lernen zu können.

### *Gleiche Anerkennung und notwendige Ungleichbehandlung*

Die Forderung der egalitären Anerkennung von Differenz steht in der pädagogischen Praxis in Spannung mit einer unabdingbaren ziel- und binnendifferenten Ungleichbehandlung durch Nachteilsausgleichen und Fördermaßnahmen, die verstanden und akzeptiert werden muss.

### *Wissenschaftliche Separation und Interdisziplinarität*

In der Fachliteratur wird immer wieder konstatiert, dass auch die Wissenschaft an den separierenden Strukturen der Gesellschaft partizipiert.<sup>31</sup> Diese sogenannte *These der strukturellen Separationspartizipation* konnte für die Pädagogik und Religionspädagogik erhärtet werden.<sup>32</sup> Aufgrund segregierter Lebensräume führte die spezifische Zuständigkeit der Sonder- und Heilpädagogik für Menschen mit Behinderungen in den Erziehungswissenschaften zu einer ausgeprägten Separation zwischen Allgemeiner Pädagogik und der sonder- bzw. heilpädagogischen Subdisziplin. Analoges gilt für die Religionspädagogik. Da der Religionsunterricht als ein religionspädagogischer Kernbereich in den allgemeinen Schulen und Sonderschulen in der Regel getrennt erteilt wurde, entwickelten sich auch in der Religionspädagogik entsprechend aufgeteilte Zuständigkeiten. Die religionspädagogischen Praxisfragen des Förderschulunterrichts wurden den Fach- bzw. Spartenreferenten\_innen für Sonder- bzw. Förderschulen an den religionspädagogischen Instituten der Evangelischen Landeskirchen überlassen, während sich die Religionspädagogik an den Hochschulen um die pädagogisch-theologische Reflexion des Unterrichts an den allgemeinen Schulen kümmerte. Das religionspädagogische Dilemma besteht auf dem Hintergrund der strukturellen Separationspartizipation darin, wie es der akademischen Religionspädagogik gelingen kann, die Differenzen von ‚Disability‘ bzw. ‚Ability‘ angemessen zu berücksichtigen, solange sie ihre Themen von der Sonder- und Heilpädagogik strukturell separiert bearbeitet. Daraus ergibt sich die religionspädagogische Herausforderung, die interne strukturelle Separation zwischen akademischer und sonderpädagogisch orientierter Religionspädagogik zu überwinden und in den interdisziplinären Austausch mit den Disziplinen zu treten, die sich auf spezifische (Rand-)Gruppen spezialisiert haben.

---

<sup>31</sup> Vgl. Merz-Atalik 2014, 31.

<sup>32</sup> Vgl. Schweiker 2017, 141–146 für die Pädagogik und ebd., 234–243 für die Religionspädagogik.

Das religionspädagogische Dilemma von *konfessioneller Separation und Inklusion* kann nur angedeutet, jedoch angesichts eines grundlegenden Bearbeitungsbedarfs hier nicht ausgeführt werden.<sup>33</sup> Das Spannungsfeld von Konfessionalitäts- und Inklusionsprinzip zeigt sich darin, dass im konfessionellen Religionsunterricht einerseits die Trennung der Schülerschaft nach Konfessionen in allen Jahrgangsstufen praktiziert und andererseits die Inklusion des gemeinsamen Lernens gefordert wird.

## 2.2 Religionspädagogische Inklusionswerte

Den Ausgangspunkt für eine religionspädagogische Gegenstandstheorie der Inklusion bildet der oben skizzierte interdisziplinäre Inklusionsbegriff. Er hat *präskriptive und deskriptive Anteile* und berücksichtigt sowohl Idealitäten als auch Realitäten. Dieses heterogene, mehrdimensionale Inklusionsverständnis impliziert fünf sich ergänzende präskriptiv-deskriptive Begriffspaare, von denen das erste das Beziehungs- und Bezugszentrum bildet (vgl. Grafik 1). Im Zentrum stehen aufgrund der interdisziplinären und religionspädagogischen Analysen die Beziehung von Mensch zu Mensch und seine unantastbare Würde.

### *Relationalität und Menschenwürde*

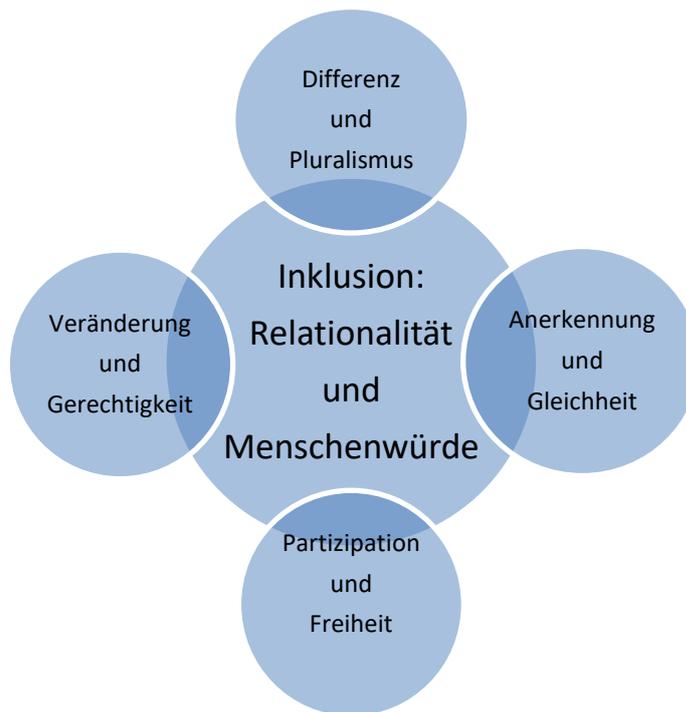
Inklusion lässt sich deskriptiv als *Relationalität* von Personen und Gruppen in ihren sozialen Kontexten beschreiben und konkretisiert sich als Zugehörigkeit, vollzogener Zugang (Akzess), aktive Teilhabe oder als gelebter interaktiver Beziehungsprozess.<sup>34</sup> Der deskriptive Begriff der Relationalität nimmt Bezug auf die geschichtlich vorfindliche empirische Situation in seiner ambivalenten Vielfalt. Der normative Bezugspunkt der Relationalität ist die *Menschenwürde*. Sie lässt sich durch unterschiedliche anthropologische, philosophische und rechtliche Denktraditionen begründen. Christlich-theologisch wurzelt sie in der trinitarischen Relationalität des Gottesbildes und der sich daraus ergebenden Gottebenbildlichkeit des Menschen mit seinen oben genannten Qualitätskriterien. Friedrich Schweitzer kommt in seiner Studie zu dem Ergebnis, es sei „ebenso sinnvoll wie möglich, den Zusammenhang von Menschenwürde und Bildung als Zentralfokus des evangelischen Bildungsdenkens zu verstehen.“<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> Ebd., 366–368 und 398–405.

<sup>34</sup> Mit diesen oder ähnlichen Kategorien kann Inklusion für empirische Untersuchungen operationalisiert werden.

<sup>35</sup> Schweitzer 2011, 48.



Grafik 1: Grundlagen einer Inklusionstheorie in religionspädagogischer Perspektive

### *Partizipation und Freiheit*

Im Kontext der Inklusionstheorie wird Partizipation als ein deskriptiver Begriff mit einem großen Bedeutungsspektrum verstanden, das die drei sozialen Bereiche des Zugangs (*access*), der Zugehörigkeit (*membership*) und der Mitwirkung (*take part in*) abdeckt.

Betrachten wir die soziale Partizipation im Licht des normativen Freiheitsbegriffs, eröffnet sich ein Spektrum mit unterschiedlichen Freiheitsgraden. Die Partizipationsrechte und -pflichten unterscheiden sich in den gesellschaftlichen (Teil-)Systemen nach dem Maß ihrer Öffentlichkeit erheblich. So gibt es in öffentlichen Gebäuden zwar eine (relative) Verpflichtung, barrierefreie Zugänge und in demokratischen Gremien das Recht auf Mitgliedschaft zu gewährleisten, es existiert aber keine Pflicht auf Anerkennung im Sinne egalitärer Differenz. Gerade weil Freiheit die Bedingung von Moralität ist, darf es keinen Inklusionsdruck in Form einer Moralisierung geben. Volle und wirksame Inklusion lässt sich zwischenmenschlich nur in Freiheit realisieren.

## *Differenz und Pluralismus*

*Differenz* wird hier zuallererst als ein deskriptiver Begriff verstanden, der empirisch gegebene Unterschiede beschreibt. Mit *Pluralismus*, dem präskriptiven Bezugsbegriff zur Differenz, stellt sich die Frage, wie die genannten Unterschiede in ihrer Diversität zu bewerten sind. Dabei wird in kritischer Relativierung des radikalen Pluralismus (vgl. Lyotard, Welsch, Prengel) ein normatives, pluralisierendes und hartes Verständnis des Pluralismus vertreten.<sup>36</sup> Bei dem hier favorisierten Pluralismusbegriff werden Unterschiede nicht inkommensurabel vergleichgültigt, sondern in einer pluralisierenden Hermeneutik differenziert betrachtet und realitätsnah in ihren harten tatsächlichen Differenzen wahrgenommen. Dabei wird ‚Einheit und Vielheit‘ in ihrer Differenz als Schlüsselformel einer protestantischen Pluralismustheorie verstanden und Pluralität in der weisheitlichen Doppelfigur von Grenzbewusstsein und Ganzheitsvertrauen betrachtet.

## *Anerkennung und Gleichheit*

Mit dem weiten deskriptiven Begriff der Anerkennung werden nach Honneth<sup>37</sup> unterschiedliche Formen der *emotionalen* Achtung, der *rechtlichen* Anerkennung und der *wechselseitigen* Anerkennung zwischen unterschiedlichen Personen bezeichnet.<sup>38</sup> Da normativ offen bleibt, wer oder was anerkannt wird, geht es hier zuerst um eine differenzierte empirische Bestimmung von Relationalität. Die normative Begründung der Gleichheit über die mathematische Immensurabilität (*ex datis*) erweist sich als philosophisch unzureichend. Darum sollte die Gleichwertigkeit menschlicher Unterschiede (*ex principiis*) von philosophischen oder theologischen Prinzipien hergeleitet werden, die jedoch wiederum selbst auf Anerkennung angewiesen sind.

## *Veränderung und Gerechtigkeit*

Der deskriptive Begriff der *Veränderung* beschreibt die tatsächlichen und die anzustrebenden Transformationsprozesse auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft. Anerkennung braucht die Veränderung des Seins im Sinne einer ausgleichenden, beziehungsreichen Gerechtigkeit, um wirksam zu werden. Sie kann sich nicht auf eine egalitäre Haltung oder ein Gleichheitsurteil beschränken, sondern muss zugleich handlungs- und beziehungsrelevant werden. Dazu gehört zuallererst der Anspruch auf *Gerechtigkeit*, z. B. im Sinn der

---

<sup>36</sup> Vgl. Nipkow 2005b, 259.

<sup>37</sup> Vgl. Honneth 2014.

<sup>38</sup> Vgl. Prengel 1993, 60f.

Befähigungsgerechtigkeit Nussbaums bzw. eine advokatorische, machtausgleichende Interessensvertretung in asymmetrischen Beziehungen.

Aus diesen fünf grundlegenden prä- und deskriptiven Begriffspaaren ergeben sich die Bildungsaufgaben einer inklusiven Religionspädagogik. In der oben genannten Reihenfolge geht es um beziehungspädagogische, vielfaltspädagogische, partizipationspädagogische, anerkennungspädagogische und friedenspädagogische Dimensionen der Bildung.<sup>39</sup> Die inklusive Religionspädagogik bildet hierbei keine eigene Sparte sui generis. Ihre Aufgabe besteht vielmehr darin, diese religionspädagogischen Traditionsstränge im Sinne des Inklusionsprinzips weiter zu entwickeln und – auch interdisziplinär – eng miteinander zu verzahnen.

### **2.3 Grundlagen einer normativen Metatheorie der Inklusion**

Abschließend werden in fünf Sätzen die Grundlagen einer wertegeleiteten Metatheorie des Inklusionsprinzips in religionspädagogischer Perspektive genannt:<sup>40</sup>

1. Inklusion ist ein Prinzip mit einem pluralen Wertekonzept, das die *Relationalität* der sozialen Einbezogenheit des Menschen auf der Grundlage der wechselseitigen Achtung qualitativ bestimmter *Menschenwürde* und auf der Grundlage eines nicht ausgrenzenden Menschen- und Wirklichkeitsverständnisses beschreibt und zu sichern beansprucht.
2. Inklusion ist ein Menschenrecht auf volle, wirksame und kategorial beschreibbare *Partizipation* und ein, mit den Grundwerten eng verbundenes Menschenrechtsprinzip, das unter der Voraussetzung von *Freiheit* und übergeordneter Freiheitsrechte gewährt wird.
3. Inklusion als internationale Leitidee der Gesellschafts- und Sozialtheorie vermeidet in ausdifferenzierten, in- und exkludierenden Gesellschaften diskriminierende Formen der Exklusion, die aufgrund unterschiedlichster menschlicher *Differenzen*, Heterogenitäten oder Intersektionalitäten vollzogen werden und wahrt, im Prozess der Einbeziehung, die Differenzen im Sinne eines harten Verständnisses von *Pluralismus*, das Einheit und Differenz gleichursprünglich zusammen zu denken vermag.
4. Inklusion ist die gleichwertige Anerkennung von Differenzen gegenüber allen Menschen überall und zu allen Zeiten, bei gleichzeitiger ethischer Differenzierung von Grenzfragen der

---

<sup>39</sup> Vgl. Schweiker 2017, 405–423.

<sup>40</sup> Vgl. ebd., 430–438.

*Anerkennung*, auf der Grundlage eines normativen Verständnisses von *Gleichheit*, das philosophisch und anthropologisch vielfältig begründet wird.

5. Inklusion als soziale Frage der Gegenwart zielt nicht nur auf Anerkennung von Differenz, sondern auch auf dialektisch kritisch bestimmte *Veränderung*, die dazu dient, sowohl diskriminierende Exklusion in allen Lebensbereichen und diskriminierend exkludierende Macht-, System- und Organisationsstrukturen auf allen Ebenen zu vermindern als auch durch ausgleichende *Gerechtigkeit*, angemessene Vorkehrungen, Befähigungen und kompensierend-unterstützende Maßnahmen zu gewährleisten.

In einer abschließenden *elementarisierten Zusammenfassung* lassen sich die Grundlagen des Inklusionsprinzips auf den Satz bringen:

Inklusion als Menschenrecht, werthaltige Vision und gesellschaftlicher Prozess ist, wo das ICH sich bildet, um gemeinsam mit dem DU das WIR zu leben – frei, gleich, gerecht und würdevoll.

## Literatur

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (Hg.): Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung, Berlin 2010.

Bielefeldt, Heiner: Inklusion als Menschenrechtsprinzip. Perspektiven der UN-Behindertenrechtskonvention, in: Johannes Eurich / Andreas Lob-Hüdepohl (Hg.): Inklusive Kirche. Stuttgart 2011, 64-79.

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hg.): Inklusion als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft. Aufruf zu einer Debatte, 16.07.2015, in: [www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2015\\_Inklusion\\_Positionierung.pdf](http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2015_Inklusion_Positionierung.pdf).

Giese, Martin: Der Inklusionsdiskurs in der Heil- und Sonderpädagogik: Ein anthropologisches Niemandsland. In: Zeitschrift für Heilpädagogik [Heftnummer?] (6/2011) 218-221.

Hinz, Andreas: Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? Zeitschrift für Heilpädagogik [Heftnummer?] (9/2002) 354-361.

Honneth, Axel: Kampf um Anerkennung: Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte, Frankfurt a. M. 2014.

Kronauer, Martin: Inklusion – Exklusion. Eine historische und begriffliche Annäherung an die soziale Frage der Gegenwart, in: ders. (Hg.): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart, Bielefeld 2010, 24–58.

Liedke, Ulf: Beziehungsreiches Leben: Studien zu einer inklusiven theologischen Anthropologie für Menschen mit und ohne Behinderung, Göttingen 2009.

Merz-Atalik, Kerstin: Der Forschungsauftrag aus der UN-Behindertenrechtskonvention, nationale und internationale Probleme und ausgewählte Erkenntnisse der Integrations- / Inklusionsforschung zur inklusiven Bildung, in: Trumpp, Silke et al. (Hg.): Inklusive

Bildung: Erkenntnisse und Konzepte aus Fachdidaktik und Sonderpädagogik, Weinheim / Basel 2014, 24–46.

Müller-Friese, Anita: Miteinander der Verschiedenen: Theologische Überlegungen zu einem integrativen Bildungsverständnis, Weinheim 1996.

Nipkow, Karl Ernst: Menschen mit Behinderung nicht ausgrenzen! Zur theologischen Begründung und pädagogischen Verwirklichung einer „Inklusiven Pädagogik“, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 56 (4/2005a) 122-131.

Nipkow, Karl Ernst: Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrhundert, Bd. 2: Christliche Pädagogik und Interreligiöses Lernen: Friedenserziehung, Religionsunterricht und Ethikunterricht, Gütersloh 2005b.

Nussbaum, Martha C.: Die Grenzen der Gerechtigkeit. Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit, Berlin 2010.

Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Opladen <sup>3</sup>2006.

Rawls, John: Eine Theorie der Gerechtigkeit, Frankfurt a. M. 1979.

Schweiker, Wolfhard: Prinzip Inklusion. Grundlagen einer interdisziplinären Metatheorie in religionspädagogischer Perspektive, Göttingen 2017.

Schweitzer, Friedrich: Menschenwürde und Bildung. Religiöse Voraussetzungen der Pädagogik in evangelischer Perspektive, Zürich 2011.

Stichweh, Rudolf: Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie, Bielefeld 2005.

#### **Quelle:**

Schweiker, Wolfhard: Prinzip Inklusion: Interdisziplinäre Wertklärungen und religionspädagogische Perspektiven. In: Lehner-Hartmann/ Andrea/ Krobath, Thomas/ Peter, Karin/ Jäggle, Martin (Hg.): Inklusion in/ durch Bildung? Religionspädagogische Zugänge. Göttingen: V&R unipress 2018, 61-77.