

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Stefan Altmeyer et al. (eds.), *Menschenrechte und Religionsunterricht*. 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

Inklusion als Menschenrecht: Grundlagen, Kontexte und religionsdidaktische Reflexionen

in: Stefan Altmeyer et al. (eds.), *Menschenrechte und Religionsunterricht*, pp. 210–217

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2017 (Jahrbuch für Religionspädagogik 33)

URL: <https://doi.org/10.13109/9783788732240.210>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <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 Stefan Altmeyer u.a. (Hrsg.), *Menschenrechte und Menschenrechte* 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

Inklusion als Menschenrecht: Grundlagen, Kontexte und religionsdidaktische Reflexionen

in: Stefan Altmeyer u.a. (Hrsg.), *Menschenrechte und Religionsunterricht*, S. 210–217

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2017 (Jahrbuch für Religionspädagogik 33)

URL: <https://doi.org/10.13109/9783788732240.210>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

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

Ihr IxTheo-Team

Inklusion als Menschenrecht

Grundlagen, Kontexte und religionsdidaktische Reflexionen

In einer Welt wachsender Ökonomisierung, Globalisierung und Vertreibung breiten sich Exklusionsprozesse aus und entwickeln eine zunehmende soziale Sprengkraft. Auch die sich weiter ausdifferenzierenden Gesellschaftsstrukturen und die weltweiten Migrationen verstärken vorhandene Ausgrenzungstendenzen. Sie äußern sich in gesellschaftlichen Phänomenen wie Ausländer-, Fremden- und Behindertenfeindlichkeit, Homophobie, Antisemitismus oder Antiziganismus. In unterschiedlicher Gestalt kommen sie aktuell unter anderem in bürgerlichen Protestbewegungen oder in den Wahlerfolgen rechtspopulistischer Parteien zum Ausdruck.

Die Inklusions- und Exklusionsthematik¹ steht im Zentrum gesellschaftlich-sozialer Herausforderungen. Sie gilt heute als „eine Leitunterscheidung der Gesellschaftstheorie“² und als „die soziale Frage der Gegenwart“³. Heiner Bielefeldt, Professor für Menschenrechte und Menschenrechtspolitik an der Universität Erlangen-Nürnberg, 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.“⁴ Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft erkennt in der Inklusion nach dem Pisa-Schock und der flächendeckenden Einführung der Ganztagschule eine „dritte Revolution“ im bundesdeutschen Bildungswesen und innerhalb der Erziehungswissenschaft.⁵

¹ Dieser Beitrag bezieht sich auf Erkenntnisse der Studie: *Wolfhard Schweiker*, Prinzip Inklusion: Grundlagen einer interdisziplinären Metatheorie in religionspädagogischer Perspektive, Göttingen 2017.

² *Rudolf Stichweh*, Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie, Bielefeld 2005, 179.

³ *Martin Kronauer*, 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.

⁴ *Heiner Bielefeldt*, Inklusion als Menschenrechtsprinzip. Perspektiven der UN-Behindertenrechtskonvention, in: *Johannes Eurich* und *Andreas Lob-Hüdepohl* (Hg.), Inklusiv Kirche, Stuttgart 2011, 64–79, hier 74.

⁵ *Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (Hg.), Inklusion als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft. Aufruf zu einer Debatte, 16.07.2015, 1. www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2015_Inklusion_Positionierung.pdf.

Die Menschenrechtsbildung verfolgt das Ziel, eine Kultur der Menschenrechte zu fördern. „Dabei geht es einerseits darum, dass Menschenrechte bekannt werden, andererseits auch darum, dass sie respektiert und verteidigt werden.“⁶ Dieser Beitrag geht der Frage nach, was das Menschenrecht auf Inklusion für die religiöse Bildung bedeutet. Er reflektiert theoretische Grundlagen, klärt den Menschenrechts- und Bildungskontext des neuen Leitbegriffs der Inklusion und skizziert, wie dieser in Bildungsprozessen didaktisch angemessen berücksichtigt werden kann.

1 Theoretische Grundlagen

In diesem Beitrag geht es um die Zusammenhänge der drei grundlegenden Begriffe Inklusion, Menschenrecht und religiöse Bildung. In der Dynamik des gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurses diversifizierte sich der Inklusionsbegriff so weit, dass er sich von einer Lehrformel in eine Leerformel verwandelt hat, entgegen der ursprünglichen Intention, mit der Inklusion eine Qualitätsverbesserung des pädagogischen Integrationsbegriffs zu verbinden.⁷ In der Reflexion des Menschenrechts auf Inklusion bleibt der soziologische und pädagogische Inklusionsdiskurs⁸ weitgehend ausgeklammert, während hingegen religionspädagogische und rechtliche Bezüge eingehender in den Blick genommen werden.

1.1 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 - ein Grundrecht auf Inklusion. Bei dieser Entwicklung lassen sich in internationalen Deklarationen und Leitlinien Spuren vom impliziten zum zunehmend elaborierten expliziten Inklusionsbegriff entdecken. Die Standardregeln der Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen 1993 markieren 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 neu zu schaffenden Strukturen, die in den “Guidelines for Action” der UNESCO 1994 eingehend beschrieben wurden. Es

⁶ *Deutsches Institut für Menschenrechte* (Hg.), Menschenrechte. Materialien für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen, Berlin 2016.

⁷ Siehe *Andreas Hinz*, Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 9/ 2002, 354–361.

⁸ Vgl. *Schweiker*, Prinzip (s.o. Anm. 1), 87-232.

wurde ein Paradigmenwechsel eingeleitet, aber noch kein neues Recht auf Inklusion begründet. Erst 2006 kam es mit der Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)⁹ zu einer Verrechtlichung der Inklusion. In der Analyse der UN-BRK wurde deutlich, dass der explizite Inklusionsbegriff für die gesamte Konvention leitend und mit den übergeordneten zentralen Menschenrechtsprinzipien der Würde und Nichtdiskriminierung (ebd. 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 unteilbar als universales Grundrecht auf alle Menschen und alle öffentliche Lebensbereiche. Inklusion als Menschenrecht bezieht sich auf die Universalität, Egalität und Unteilbarkeit der Grundrechte und die Diversität *aller* Menschen (*weites Inklusionsverständnis*). Die UN-BRK ist die erste Konvention im Völkerrecht, die nicht nur ein individuelles Recht zuspricht, sondern die Vertragsstaaten kollektiv verpflichtet, angemessenen Vorkehrungen seiner Verwirklichung zu treffen (*effective inclusion*). Inklusion kann rechtlich als Menschenrecht bestimmt werden, das sich an der Diversität aller Menschen orientiert, insbesondere von exkludierten und benachteiligten Personen zunehmende vollständige, effektive und aktive Partizipationen sowie (barriere-)freien Zugang ermöglicht und in gleichem Maße Exklusion in allen Bereichen des Lebens verringert¹⁰.

1.2 Geltung und Wirksamkeit des Rechts auf Inklusion

Das Verhältnis der UN-BRK zum deutschen Bundesrecht wird aufgrund monistischer und dualistischer Rechtsauffassungen strittig beurteilt. Das Bundesverfassungsgericht favorisiert jedoch die monistische Auffassung, der zufolge das Völkerrecht durch die Ratifizierung via Vollzugsbefehl des Vertragsgesetzes zum Bestandteil des deutschen Rechts wird und auf das deutsche Recht unmittelbar durchschlägt. Damit besteht *Gleichrangigkeit* zwischen dem Menschenrecht der UN-BRK und dem Bundesrecht, gegebenenfalls ist auch der sogenannte interpretatorische Vorrang des Völkerrechts zu beachten. Die unmittelbare Gültigkeit der UN-BRK macht eine Anpassung der innerstaatlichen Rechtskorpora erforderlich, die noch längst nicht vollzogen ist. Auch ist die Verpflichtung der Bundesrepublik Deutschland, angemessene Vorkehrungen für eine inklusive Bildung schaffen, noch nicht eingelöst. Die Überprüfbarkeit und Kontrollierbarkeit der Umsetzungsverpflichtungen ist deutlich begrenzt.

⁹ *Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen* (Hg.), Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung, Berlin 2010.

¹⁰ Vgl. UN-BRK 2010, Art 3c und 26.

Zu fragen ist, wie wirksam die Inklusionsrechte tatsächlich sind? Uwe Becker kritisiert in seine Schrift „Die Inklusionslüge“¹¹, dass Inklusion von der Politik in einer hochglanzpolierter Ankündigungs- bzw. Appellrhetorik inseriert wird, aber einer systematischen Sparpolitik folgend massiv unterfinanziert bleibt. Es wird eine aktive zivilgesellschaftliche Mitwirkung eingefordert, ohne einen Cent vom Kurs der Einsparpolitik und einer neoliberal ausgerichteten Ökonomie abzuweichen. Solange aber keine angemessenen personalen, strukturellen und pädagogischen Vorkehrungen getroffen werden, droht das Projekt Inklusion alle zu überfordern und gegen die Wand zu fahren.

2 Menschenrecht auf Inklusion im Kontext von Theologie und Bildung

Zur Inklusion in theologischer Perspektive gibt es eine größere Zahl religionspädagogischer Beiträge. Gründliche systematisch-theologische Untersuchungen stehen jedoch noch aus. Das „Dass“ einer theologischen Legitimation von Inklusion wird jedoch außer Frage gestellt. Es wurzelt in der bedingungslosen Anerkennung Gottes gegenüber jedem Menschen, die insbesondere durch die Theologumena der Gottebenbildlichkeit und der Rechtfertigung des fehlbaren Menschen entfaltet und begründet wird. Inklusion als gleiche Anerkennung des Fremden und Anderen lässt sich auf vielfältige Weise schöpfungstheologisch, anthropologisch, christologisch, ekklesiologisch und auch trinitätstheologisch entfalten¹². Die *inclusio Dei* erweist sich als die theologische Grundlage der *inclusio homini*. Ein so bestimmtes Menschenbild verzichtet konsequent auf jede Form der Essentialisierung und der Ontologisierung („Ableism“) der Gottebenbildlichkeit. Auf diese Weise können meritokratischen Vorstellungen abgewehrt werden. Das Menschsein mit Besonderheiten ist Menschsein und nichts anderes. Darum gehören menschliche Besonderheiten ausnahmslos und ausgrenzungslos in jede Anthropologie.

Offen und umstritten ist aber das „Wie“ der Verwirklichung. „Wenn Inklusion aus christlicher Sicht unbedingt zu bejahen ist und wenn es dazu keine Alternative mehr geben kann, so sind damit doch längst nicht alle Fragen beantwortet.“¹³ Die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit ist mit unauflösliehen Spannungen und mit anhaltenden Verletzungen des Menschenrechts auf Inklusion verbunden. Denn auf der einen Seite des Grabens steht das

¹¹ Uwe Becker, Die Inklusionslüge: Behinderung im flexiblen Kapitalismus, Bielefeld ²2016, 15 und 182f.

¹² Vgl. die theologischen Ausführungen in *Evangelische Kirche in Deutschland* (Hg.), Es ist normal, verschieden zu sein. Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft, Gütersloh 2015, 38ff und *Schweiker*, Prinzip (s.o. Anm. 1), 218-255.

¹³ Rainer Winkel und Friedrich Schweitzer, Die Sonderschulen abschaffen? Ein Pro und Kontra zur Inklusion von Behinderten an der Regelschule, in: *Zeitzeichen* 2012, H. 8, 12-15, 14.

menschenrechtliche und theologische *Sollen* den Realitäten des menschlichen *Nicht-Wollens* oder *Nicht-Könnens* auf der anderen Seite gegenüber.

Auch wenn die menschenrechtsverletzende Sonderschulpflicht beispielsweise 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. Andererseits wird es auch dort verwirklicht, wo das gemeinsame Lernen formal eingelöst wird, es aber aufgrund mangelnder aktiver Teilhabe und Förderung zu Formen der exkludierenden Inklusion kommt. Darüber hinaus bleibt es in der Diskussion umstritten, ob eine volle Inklusion überhaupt möglich oder wünschenswert ist. Jedenfalls steht das Bildungssystem angesichts der in der UN-BRK (Art. 24) geforderten vollen und wirksamen Teilhabe vor langfristigen Transformationsprozessen. Bei ausreichender Finanzierung gilt es darum, Haltungen, Strukturen und Praktiken langfristig neu zu gestalten. Inklusion kommt nicht ohne ideelle wie auch materielle Solidarität aus. Sie bleibt auf die ausgleichende Gerechtigkeit einer sogenannten positiven Diskriminierung angewiesen. Dies kann am Befähigungsansatz von Martha Nussbaum¹⁴ plausibel aufgezeigt werden. Zum Gleichheitsprinzip der Anerkennung muss notwendigerweise das Ausgleichsprinzip hinzutreten. Beides, Gleichheit und Ausgleich, beschreiben eine gemeinsame, ungeteilte Aufgabe: „Die erste Antwort auf die Frage ‚Wer hat die entsprechenden Pflichten?‘ lautet demnach, daß wir alle diese Pflicht haben.“¹⁵ Auf diesem Hintergrund ist Inklusion auch ganz zentral eine Bildungsaufgabe. Denn es geht darum immer wieder neue Generationen zum wechselseitigen sozialen Einbezogenheit zu befähigen.

3 Religionspädagogische und -didaktische Reflexionen

Die religionspädagogische Reflexion von Inklusion beschränkte sich noch weitgehend auf religionsdidaktische Fragestellungen und Praxisfragen des schulischen Religionsunterrichts. Die theoretischen Anstöße der inklusiven Pädagogik wurden in religionspädagogischen Veröffentlichungen bislang erst in Ansätzen rezipiert.

In der Entwicklung einer inklusiven Religionsdidaktik, die unter anderem einen Perspektivenwechsel von der Schulformspezifik zur Schülerorientierung zu vollziehen hat¹⁶, wurden schon unterschiedliche Schritte unternom-

¹⁴ Siehe *Martha C. Nussbaum*, *Die Grenzen der Gerechtigkeit. Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit*, Berlin 2010.

¹⁵ Ebd., 384.

¹⁶ Siehe *Bernd Schröder und Michael Wermke* (Hg.), *Religionsdidaktik zwischen Schulformspezifik und Inklusion: Bestandsaufnahmen und Herausforderungen*, Leipzig 2013.

men. Auf der Grundlage der von mir beschriebenen Bausteinen eines inklusiven Religionsunterrichts¹⁷ mit den Elementen der Individualisierung, inneren Differenzierung, Kooperation, Elementarisierung, Handlungsorientierung und vielfältiger Aneignungsformen erweiterte Stefan Anderssohn dieses Modell insbesondere um die Entwicklungsorientierung zu einem „Haus der inklusiven Religionsdidaktik“¹⁸. Die Aufzählung der Prinzipien und Elemente macht bereits augenfällig, dass es sich hier nur um vereinzelte Bausteine handelt und nicht um ein schlüssiges, tragfähiges Gebäude einer inklusiven Religionsdidaktik. Rainer Möller kritisiert zu Recht, dass eine rein additive Verhältnisbestimmung von didaktischen Prinzipien zu kurz greift¹⁹. Die sechs Elemente wurden als ein erster fachdidaktischer Beitrag für die praktische Orientierung der Lehrenden konzipiert und zugleich betont: „Eine pädagogisch-theologische Grundlegung eines Gesamtkonzepts eines inklusiven RU und einer inklusiven Religionspädagogik steht jedoch noch aus.“²⁰ Grundsätzlich besteht jedoch ein fachlicher Konsens, dass eine inklusive Didaktik eine heterogenitätssensible, allgemeine Didaktik zu sein habe²¹. Gleichzeitig bedarf es einer spezifischen „didaktischen Fundierung inklusiver Bildungsprozesse“ wie sie z.B. von Andrea Platte²² bereits vorgenommen wurde, ergänzt durch eine sonderpädagogische Expertise. Eine inklusive Didaktik bedarf auch fachspezifischer Kenntnisse, die in der Aus-, Fort- und Weiterbildung erst noch ausreichend implementiert und erworben werden müssen. So betont unter anderem Karin Terfloth²³: „Eine inklusive Unterrichtsdidaktik und -methodik beinhaltet daher sonderpädagogische Konzepte (wie z.B. Unterstützte Kommunikation, Basale Stimulation, etc.).“ Praktiker bleiben im gemeinsamen Unterricht tagtäglich mit unterschiedlichen pädagogischen und didaktischen Dilemmata²⁴ konfrontiert, für die sie

¹⁷ Vgl. *Wolfhard Schweiker*, *Arbeitshilfe Religion inklusiv: Grundstufe und Sekundarstufe I. Basisband: Einführung, Grundlagen und Methoden*, Stuttgart 2012, 30ff.

¹⁸ Vgl. zuletzt *Stefan Anderssohn*, *Handbuch Inklusiver Religionsunterricht. Ein didaktisches Konzept. Grundlagen – Theorie – Praxis*, Neukirchen-Vluyn 2016, bes. die Grafik 74.

¹⁹ Vgl. *Rainer Möller*, *Guter (Religions-)Unterricht zwischen Kompetenzorientierung und inklusiver Didaktik*. Münster 2012, 18. www.cimuenster.de/themen/Religionsunterricht_Religionspaedagogik/Guter-Religions-Unterricht_Kompetenzorientierung_Inklusion_2012.pdf.

²⁰ *Schweiker*, *Arbeitshilfe* (s.a. Anm. 17), 12.

²¹ Siehe *Saskia Flake* und *Ina Schröder*, *Inklusive Pädagogik – Eine Herausforderung für die Religionspädagogik?! In: Katharin Kammeyer u.a. (Hg.), Inklusion und Kindertheologie, Bd. 1: Inklusion, Religion, Bildung*, Münster 2014, 30–64, hier 53.

²² Siehe *Andrea Platte*: *Schulische Lebens- und Lernwelten gestalten: Didaktische Fundierung inklusiver Bildungsprozesse*, Münster 2005.

²³ *Karin Terfloth*, „Jeder macht einen Teil für die gemeinsame Sache“: Didaktische Ideen für den inklusiven Religionsunterricht, in: *IRP (Hg), Information und Material 2013/ 1*, 41–46, hier 42.

²⁴ Vgl. die in *Schweiker*, *Prinzip Inklusion* (s.o. Anm. 1), 150-163 sowie 272ff. beschriebenen pädagogischen bzw. religionspädagogischen Antinomien und Dilemmata.

auch durch Qualifikationsmaßnahmen, möglichst in interdisziplinärer Teamarbeit, vorbereitet sein müssen.

3.1 Menschenrecht auf Inklusion im Religionsunterricht

Drei Formen der Menschenrechtsbildung können im Religionsunterricht unterschieden werden. Bildung *über*, *durch* und *für* das Menschenrecht auf Inklusion²⁵. Der Unterricht *über* Inklusion kann im Bildungsplan der evangelischen und katholischen Religionslehre unterschiedlich verortet werden. Er lässt sich mit unterschiedlichen Bildungsplandimensionen wie Gott, Menschen, Jesus Christus oder Bibel verknüpft und nimmt auch auf die entsprechenden theologischen Grundlagen Bezug. Die Bildung *durch* das Menschenrecht bezieht sich auf die persönlichen Einstellungen aller Beteiligten. Haltungen werden im Bildungsprozess bewusst gemacht, reflektiert und ggf. verändert. Sie prägt auch die Art und Weise des Unterrichts. Dies bedeutet, dass der konfessionelle Religionsunterricht in einem Setting und seiner Didaktik sich auch selbst inklusiv ausrichtet. Dies konfrontiert den nach Konfessionen getrennten Unterricht auch mit strukturellen Herausforderungen²⁶. Drittens wird die Bildung *für* das Grundrecht auf Inklusion und Nichtdiskriminierung handlungsorientiert gestaltet. Schülerinnen und Schüler erhalten Möglichkeiten, sich für die Rechte von Menschen, die behindert oder diskriminiert werden, einzusetzen. Sie setzen sich in ihrem Umfeld für Antidiskriminierung, gleichberechtigte Anerkennung, Respekt sowie gegen Ausgrenzung, Mobbing und Menschenrechtsverletzung ein. Dies kann z.B. durch eine Plakatkampagne in der eigenen Schule oder Kommune geschehen oder indem sie sich an einer Internetkampagne zur Verwirklichung des Inklusionsrechts beteiligen bzw. eine eigene Initiative starten²⁷.

Im Bildungsprozess *über*, *durch* und *für* das Menschenrecht auf Inklusion erwerben sich die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Kompetenzen. Sie können das Menschenrecht auf Inklusion beschreiben und mit anderen Menschenrechten vergleichen, Inklusion biblisch begründen und kritisch reflektieren. Sie sind in der Lage, Verletzungen dieses Menschenrechts beispielhaft zu beschreiben, sich in von Diskriminierung betroffene Menschen einzufühlen und Handlungsalternativen aufzuzeigen. Sie können sich für die Rechte von Menschen einsetzen, die aufgrund bestimmter Merkmale ausgegrenzt werden. Diese Kompetenzen sind für die unterschiedlichen Altersgruppen entwicklungspsychologisch zu spezifizieren. Die

²⁵ Siehe *Deutsches Institut für Menschenrechte*, Menschenrechte (s.a. Anm. 6), 6.

²⁶ Vgl. das Dilemma von Konfessionalität und Inklusion in *Schweiker*, Prinzip Inklusion (s.o. Anm. 1), 274.

²⁷ Siehe z.B. die Plakataktion www.inklusion-duichwir.de/kampagne oder das weltweite Kampagnen-Netzwerk Avaaz in: www.secure.avaaz.org/de.

für jedes Alter relevante Insider-Outsider-Thematik der Inklusion kann fortschreitend vom sozialen Nahbereich in den gesellschaftlichen Kontext erweitert werden. Wird Inklusion zuerst innerhalb der Klassengemeinschaft und ihrer Regeln thematisiert, tritt in der Sekundarstufe auch die Bezugnahme auf rechtliche und globale Aspekte hinzu. Unterrichtspraktische Hilfen bieten Themenhefte zur Inklusion, die mittlerweile in fast allen religionspädagogischen Fachzeitschriften erschienen sind sowie bis dato vierbändige Reihe „Arbeitshilfe Religion inklusiv“²⁸.

Dr. Wolfhard Schweiker ist Dozent am Pädagogisch-Theologischen Zentrum Stuttgart und Privatdozent für Praktische Theologie an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Eberhard Karls Universität Tübingen.

Quelle:

Schweiker, Wolfhard: Inklusion als Menschenrecht: Grundlagen, Kontexte und religionsdidaktische Reflexionen. In: Jahrbuch der Religionspädagogik, hg. v. Altmeyer, Stefan et al. (Hg.): Menschenrechte und Religionsunterricht, Bd. 33. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2017, 210-217.

²⁸ Hg. von Anita Müller-Friese und Wolfhard Schweiker, Stuttgart 2012ff.