

# **Inklusion in Schule und Religionsunterricht – Herausforderungen und mögliche Konkretionen**

von  
Wolfhard Schweiker und Anita Müller-Friese

## *Abstract*

*Die Ausführungen zum Workshop skizzieren zentrale Herausforderungen, um Inklusion in Schule und Religionsunterricht auf der Makro-, Meso- und Mikro-Ebene zu realisieren (I.). Ein Schwerpunkt wird auf das Konzept der im Calwer Verlag erscheinenden „Arbeitshilfe Religion inklusiv“ gelegt. Es werden die Grundsätze der Arbeitshilfe erläutert (II.) und die vier differenzierten Zugangs- und Aneignungsformen (basal-perzeptiv, konkret-gegenständlich, anschaulich-modellhaft und abstrakt-begrifflich) als inklusives Unterrichtsprinzip kurz entfaltet (III.).*

## **1. Ausgangsbedingungen**

Gemeinsamer Unterricht von jungen Menschen mit und ohne Behinderungen gewinnt in Deutschland zunehmend an Bedeutung. Damit stehen Schulen und Unterricht vor neuen Herausforderungen, die das Schulprogramm und das Schulleben insgesamt wie auch den Unterricht im Einzelnen betreffen. Die Heterogenität der Lerngruppen macht es ebenso wie die unterschiedlichen Bildungspläne unabdingbar, das Lernangebot an die jeweiligen Voraussetzungen der Gruppe und der einzelnen Schüler anzupassen. Stichworte wie innere Differenzierung, individuelles Lernen und die Gestaltung des Miteinanders, die in der Reformpädagogik eine lange Tradition haben, werden nun auch für den regulären Unterricht in der allgemeinen Schule interessant und bedeutsam.

Religionsunterricht ist von dieser Veränderung ebenso betroffen wie jedes andere Fach. Vieles von dem, was pädagogisch diskutiert wird, trifft auf Grundanliegen religiöser Bildung: die Wahrnehmung des Individuums in seiner Einzigartigkeit, die Wertschätzung des Subjekts, die Bedeutung des achtsamen Umgangs miteinander, ebenso wie Toleranz gegenüber dem Fremden, Hinwendung zu den Schwachen, helfen und sich helfen lassen und vieles mehr.

Anderes ist eine Herausforderung: organisatorisch bedingte Stundenplanpositionen des Fachs, konfessionelle Trennung der Lerngruppen; Unterrichtende, die zum Teil nur im Religionsunterricht in der Klasse sind, Schwierigkeiten bei der Organisation der sonderpädagogischen Begleitung im Fach Religion.

Dazu kommen die schulpolitischen und -organisatorischen Rahmenbedingungen. Zum Gelingen des gemeinsamen Unterrichts der Verschiedenen ist auch eine sukzessive Umgestaltung des Bildungssystems erforderlich. Dies birgt neben Chancen auch Gefahren. Eine Gefahr ist, dass die Schule für alle bzw. die inklusive Schule zum Sparmodell wird und Förderqualitäten verloren gehen. Eine weitere Gefahr ist, dass gemeinsamer Unterricht praktiziert wird, ohne dass die erforderlichen Rahmenbedingungen auf unterschiedlichen Ebenen gegeben sind, wie z.B.:

1. auf der Makro-Ebene des Schulsystems und der Schulorganisation: schulgesetzliche Regelungen (Lernzieldifferenz), Personalplanung, Personalbildung, Gebäude- sowie Raumausstattung

2. auf der Meso-Ebene der Schule vor Ort: qualifizierte Lehrkräfte und multi-professionelle Fachkräfte, angemessene Personalschlüssel, Teamarbeit, Team-teaching, „inklusive“ Schulkultur, intensive Elternarbeit und außerschulische Netzwerke.
3. auf der Mikro-Ebene des „Klassenzimmers“: geeignete Arbeitsmaterialien, Hilfsmittel, Unterrichtsideen und eine vorbereitete Lernumgebung.

Nicht alle Voraussetzungen müssen gegeben sein, um mit dem gemeinsamen Unterricht zu beginnen. Hilfreiche Anhaltspunkte bieten zahlreiche empirische Studien aus einer über 30-jährigen Erfahrung der deutschen Integrations- und Inklusionsforschung.<sup>1</sup>

Jedenfalls kann und darf sich RU nicht aus der Diskussion um den gemeinsamen Unterricht heraushalten und die Unterrichtenden müssen sich auf die Herausforderungen einstellen und können die Chancen nutzen, die damit gegeben sind.

Dies ist die Ausgangslage des Workshops „Inklusion in Schule und Religionsunterricht“ und der bald erscheinenden Arbeitshilfe zum inklusiven RU<sup>2</sup>. Mit ihr werden ganz konkrete Ideen für inklusives Unterrichten vorgelegt, die den Lehrkräften bei der Planung und Vorbereitung ihres Unterrichts helfen.

## **2. Grundsätze der Arbeitshilfe zum inklusiven RU**

- Die Kompetenzen, auf die die Unterrichtsideen zielen, sind an den Bildungsplänen der Grund-, Haupt- und Realschulen sowie der Schulen mit den Förderschwerpunkten „Lernen“ und „geistige Entwicklung“ orientiert.
- Lernziendifferentes Arbeiten ist sowohl in Richtung auf die Bildungspläne der Förderschulen zu denken und zu planen wie in Richtung auf unterschiedlich anspruchsvolle Anforderungen im Rahmen der Bildungspläne der allgemeinen Schulen. Aus diesem Grund werden zu jeder Dimension die Vorschläge für Grundstufe (Klasse 1-4) und Hauptstufe (Klassen 5-9) in einem Band angeboten. Dadurch wird die Lehrkraft in die Lage versetzt, ein breites, differenziertes Angebot vorzubereiten. Sie kann dabei alle Begabungen und Lernmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen, intellektuell anspruchsvolle Zugänge ebenso ermöglichen, wie elementare Formen des Lernens.
- Die Lernmöglichkeiten und -anforderungen der Materialien sind bewusst breit differenziert. Sie bieten allen Schülerinnen und Schülern basale Zugangswege (s.u.). Darauf aufbauend nehmen die kognitiven Anforderungen schrittweise zu. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass in heterogenen Lerngruppen nicht alle das Gleiche lernen können und sollen, jeder aber seinen individuellen Fähigkeiten entsprechende Förderung erhält.
- Die Ideen sind exemplarisch konzipiert und erheben nicht den Anspruch die Dimension inhaltlich vollständig abzudecken. Sie wollen aber sehr wohl modellhaft verstanden werden und der Lehrkraft helfen, eigene Themen entsprechend zu

<sup>1</sup> Vgl. SCHWEIKER 2011, 49-52.

<sup>2</sup> Im Calwer Verlag Stuttgart erscheinen im Frühjahr 2012 die beiden ersten Bände einer Arbeitshilfe zum inklusiven Lernen im Religionsunterricht. Band 1 (Schweiker) bietet Grundlagen der inklusiven Pädagogik bzw. Religionspädagogik mit einer ausführlichen Methodensammlung und Band 2 (MÜLLER-FRIESE) inklusive Unterrichtsideen zu den inhaltlichen Dimensionen „Bibel“ und „Welt und Verantwortung“.

planen. Ziel ist es, einen inklusiven Weg der Unterrichtsplanung und Durchführung aufzuzeigen, der dann auf weitere Kompetenzen und Themen angewandt werden kann. Insofern versteht sich diese Arbeitshilfe als Ergänzung und Erweiterung bestehender Arbeitshilfen für Grundstufe und Sekundarstufe 1.

- Die Themen der Arbeitshilfe sind an den Dimensionen religiösen Lernens ausgerichtet, die den Bildungsplänen aller Schularten in Baden-Württemberg zugrunde liegen. Die Bildungspläne anderer Bundesländer sind auch bei unterschiedlichem Aufbau bezogen auf Inhalte und Kompetenzen durchaus vergleichbar. Daraus ergibt sich die folgende Planung: Ein Grundlagenband enthält neben der pädagogisch-religionspädagogischen Begründung inklusiven (Religions-)Unterrichts eine ausführliche Darstellung der Methoden, die sich besonders in heterogenen Lerngruppen bewährt haben. Die thematisch orientierten Bände bieten Unterrichtsideen zu den Dimensionen Bibel und Welt (Band 2); Gott und Mensch (Band 3); Jesus Christus (Band 4); Kirche(n) und Religionen (Band 5).

### **3. Didaktische Schwerpunkte und Konkretionen**

Eine erfolgreiche Realisierung eines Religionsunterrichts, in dem alle Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Begabungen und Begrenzungen willkommen sind, bedarf einer inklusiven Fachdidaktik. Die Säulen dieser Didaktik sind individualisierende, binnendifferenzierende und kooperative Lernarrangements für die „Koope-ration aller am gemeinsamen Gegenstand“ (Georg Feuser).

Im Workshop wurden exemplarisch zwei didaktische Schwerpunkte gewählt: Die Binnendifferenzierung nach unterschiedlichen Zugangs- und Aneignungsformen (1) und exemplarische inklusive Zugänge aus dem kooperativen Lernen nach Norm und Kathy Green (2). Der gemeinsame Lerngegenstand war die Jahreslosung 2011 im Kontext eines Eingangsrituals im RU: „Lass dich nicht vom Bösen überwinden, sondern überwinde das Böse mit Gutem.“

#### *3.1. Vier Zugangs- und Aneignungsformen*

*Basal-perzeptive Zugangsweisen* stehen jedem Mensch zur Verfügung. Sie sprechen im Besonderen die sinnliche Wahrnehmung an. Die Schülerinnen und Schüler nehmen sich selbst und die umgebende Welt wahr, indem sie fühlen, schmecken, riechen, hören, sehen und spüren. Auch die Bewegung (sich selbst bewegen und bewegt werden) und die vibratorische Wahrnehmung sind basale Formen des Kennenlernens und der Erkundung der Umgebung und kann als Weg der Aneignung angeboten werden.

*Konkret-gegenständliche Zugangsweisen* ermöglichen den Schülerinnen und Schülern, sich selbst und die umgebende Welt durch aktives Tun und Handeln zu erkunden und kennen zu lernen. Im konkreten Umgang mit Personen und Dingen erleben und erforschen sie ihre Umwelt, eignen sich dabei praktische Fähigkeiten an und lernen, sich nach sozialen Regeln zu verhalten.

*Anschauliche Zugangsweisen* knüpfen an die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler an, sich eine Vorstellung von sich selbst zu entwickeln und sich von der Welt, von Ereignissen und Personen und Gegenständen ein Bild zu machen. Sie verwenden dafür anschauliche Darstellungen, Modelle oder andere sinnlich wahrnehmbare Wege. Im Rollenspiel erproben sie Verhalten, versetzen sich in die Position anderer Menschen und entdecken Lösungen für unterschiedliche Probleme.

*Abstrakt-begriffliche Zugangsweisen* ermöglichen, die Welt mit Hilfe von Zeichen und Symbolen wahrzunehmen und zu erkunden. Texte erschließen neue Wissensgebiete, die gedankliche Auseinandersetzung mit Fragen hilft, eigene Lösungswege zu entdecken und mit anderen auszutauschen.

### *Formen des kooperativen Lernens*

Kooperatives Lernen bedeutet, dass sich Schüler/innen gegenseitig unterstützen und gemeinsam zu Ergebnissen kommen. Bei den Mädchen und Jungen wird dadurch ein *hohes Aktivierungspotenzial* erreicht. Gleichzeitig werden Lehrkräfte entlastet, die im traditionellen Unterricht zu Zweidrittel der Zeit die alleinigen Akteure im Klassenzimmer sind. Mit kooperativen und individualisierten Unterrichtsformen wird also weniger gelehrt und mehr gelernt. Sie sind alltagstauglich und schaffen Lehrerentlastung. Kooperation ermöglicht eine zurückhaltende Lehrperson, die Zeit für die Beobachtung und Begleitung hat (vgl. Kapitel 3.1). Mit der gegenseitigen Unterstützung der Schüler/innen bekommt die einseitige lehrerzentrierte Förderung ein zweites Standbein.

Das kooperative Lernen schult im Miteinander der Verschiedenen wichtige *soziale Kompetenzen*. Es ist eine zentrale Stütze der Schülerinklusion. Zum einen fördert es die Verantwortung der Gruppe, gemeinsam die Gruppenziele zu erreichen, und zum anderen unterstützt es die individuelle Verantwortung jedes Gruppenmitglieds, seinen Anteil an der gemeinsamen Arbeit zu leisten. Dies fördert den Beziehungsaufbau unter den SuS und trägt zur Entstehung von Freundschaften bei. Beide Ebenen der Verantwortlichkeit müssen im Kooperativen Unterricht integriert werden.

Bei der Schülerkooperation wird niemand an den Rand des Lerngeschehens gedrängt. Jede einzelne Person wird auf ihre Weise gebraucht. Dafür sorgen die kooperativen Aufgabenstellungen und die unterschiedlichen Rollenübernahmen der SuS. Die SuS müssen nicht nur an den inhaltlichen Aufgaben arbeiten, sondern auch zur Gruppensteuerung beitragen. Nach dem Konzept der positiven Abhängigkeit sind sie auf die Zuarbeit der anderen Gruppenmitglieder angewiesen. Das von Schüler/innen mit Behinderung besonders stark empfundene Angewiesensein auf andere wird für alle zum Lernprinzip erklärt. Je nach persönlichen Möglichkeiten sind sie Regel-, Zeit- oder Fahrplanwächter, Gesprächsleiter, Lernberater oder Kontrolleure. Im inklusiven RU kann nach Bedarf auch die Rolle des Unterstützers oder der Assistentin dazukommen. Dabei zielt der inklusionsfördernde Unterricht immer auch auf eine konsequente Erweiterung der *Lern- und Methodenkompetenz*. Dies geschieht u. a. in Teamtrainings, in denen Kooperationsregeln geklärt und Handlungsrouninen erworben werden.

Eine wichtige Voraussetzung für das kooperative Lernen ist, dass die Gruppenbildung nicht nach Sympathie und Neigung erfolgt. Die Vorteile der *Zufallsgruppe* liegen auf der Hand. Abgezählt oder ausgelost ist schnell. Zudem wird das Zufallsprinzip von den SuS als „gerecht“ empfunden und von ihnen i.d.R. akzeptiert. Es ermöglicht auch, dass die Mädchen und Jungen lernen, mit unterschiedlichen Partnern regelgebunden zusammen zu arbeiten und dabei auch Vorurteile abbauen. Etwaige Ausgrenzungstendenzen in der Klasse werden minimiert. Auch dies entlastet die Lehrkräfte.

Je nachdem wie die Heterogenität in der Klasse gestaltet ist, muss die Mischung bei der Gruppenbildung mehr oder weniger stark gesteuert werden. In Kooperationsklassen kann es z.B. sinnvoll sein, dass so gelost wird, dass in jede Kleingruppe proportional gleich viele Mitglieder aus der einen und aus der anderen Klasse kommen. Bei

einem großen Begabungsspektrum sollte die Zusammensetzung so gewählt werden, dass die unterschiedlichen Rollen eingenommen und die unterschiedlichen Aufgaben gemeinsam bewältigt werden können. Dabei gilt das Prinzip: *Von unten nach oben*. Die Aufgabenstellung und Gruppenbildung muss *vom schwächsten Glied aus* geplant werden.

Das kooperative Lernen weist eine große Methodenvielfalt auf.

Im Workshop wurde das Konzept „*kooperatives Netzwerk*“ erprobt:

Im kooperativen Netzwerk werden heterogene Kleingruppen von drei bis fünf Personen gebildet, die über mehrere Monate stabil bleiben. Sie unterstützen sich gegenseitig im gesamten Unterricht. Sie kooperieren in den Phasen der Partner- und Gruppenarbeit und helfen einander bei Schwierigkeiten in der Einzelarbeit. Dabei findet eine gegenseitige Unterstützung durch die oben beschriebene Rollenverteilung statt.

## Literatur

SCHWEIKER, WOLFHARD (2011), Inklusives Lernen – empirische Befunde, in: PITHAN, ANNEBELLE / SCHWEIKER, WOLFHARD, Evangelische Bildungsverantwortung Inklusion. Ein Lesebuch. Münster.

*PD Dr. Anita Müller-Friese, Studienleiterin am Religionspädagogischen Institut der Evangelischen Landeskirche in Baden und Privatdozentin an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe*

*Dr. Wolfhard Schweiker, Referent für Sonderschulen am Pädagogisch-theologischen Zentrum der Evangelischen Landeskirche in Württemberg in Stuttgart-Birkach*